



SISTEMA, CODIFICACIÓN E INTERPRETACIÓN

APROXIMACIONES AL ANÁLISIS DE LA LENGUA
Y A SU DIDÁCTICA
EN UNA PERSPECTIVA METAOOPERACIONAL



EDITORES:
IGNACIO ARROYO
SALVATORE MUSTO
VALENTINA RIPA

24

ENERO-JUNIO 2017

SISTEMA, CODIFICACIÓN E INTERPRETACIÓN. APROXIMACIONES AL ANÁLISIS DE LA LENGUA Y A SU DIDÁCTICA EN UNA PERSPECTIVA METAOOPERACIONAL

EDITORES:

IGNACIO ARROYO

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

SALVATORE MUSTO

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO II

VALENTINA RIPA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO



ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE GRAMÁTICA DE LA ENUNCIACIÓN (A. I. Gr. E.)

REVISORES

Ignacio Arroyo

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

Maria Vittoria Calvi

UNIVERSITÀ DI MILANO

Rocío Caravedo

UNIVERSITÀ DI PADOVA

Mirella Conenna

UNIVERSITÀ DI BARI ALDO MORO

Nicole Delbecque

KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN

Claude Delmas

UNIVERSITÉ SORBONNE NOUVELLE - PARIS 3

María Victoria Escandell

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Jean-Pierre Gabilan

UNIVERSITÉ DE SAVOIE

Victoriano Gaviño

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Giancarlo Gagliardelli

UNIVERSITÀ DI MODENA E REGGIO EMILIA

Joaquín Garrido Medina

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Cecilio Garriga

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

Patrizia Giuliano

UNIVERSITÀ DI NAPOLI FEDERICO II

Antonio Hidalgo Navarro

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Manuel Leonetti

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Francisco Matte Bon

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI INTERNAZIONALI DI ROMA

Rosaria Minervini

UNIVERSITÀ DI SALERNO

Salvatore Musto

UNIVERSITÀ DI NAPOLI FEDERICO II

Valentina Ripa

UNIVERSITÀ DI SALERNO

Manuel Rivas Zancarrón

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Teresa María Rodríguez Ramalle

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Félix San Vicente

UNIVERSITÀ DI BOLOGNA – FORLÌ

Inmaculada Solís

UNIVERSITÀ DI SALERNO

ÍNDICE

Introducción	5
BLOQUE I. ESTUDIOS GENERALES	
Gabilan, Jean-Pierre Université de Savoie, Francia <i>Derrière les mots, la linguistique: statut posé et statut repris</i>	11
BLOQUE II. GRAMÁTICA	
Ballester de Celis, Carmen Université Paris III – Sorbonne Nouvelle, Francia <i>La construcción concesiva: lo que se interpreta y lo que se codifica</i>	30
Fruttaldo, Antonio Università degli Studi di Napoli l’Orientale, Italia <i>To be, or to unbe – that is the question: exploring the pragmatic nature of the un-verbs</i>	39
Gaviño Rodríguez, Victoriano Universidad de Cádiz, España <i>Operadores causales en español. Aproximaciones descriptivas en el nivel de los enunciados</i>	54
BLOQUE III. DISCURSO	
Alvarado Ortega, M. Belén Grupo GRIALE. Universidad de Alicante, España <i>Significado y modalidad del enunciado en textos turísticos</i>	76
Arroyo Hernández, Ignacio Università Ca’ Foscari di Venezia, Italia <i>¿De nuevo la interrogación retórica? Enunciadores, informaciones y contextos</i>	91
Burguera, Joan G. Universidad de Barcelona, España <i>¡¿Qué le vamos a hacer?! Convencionalización lingüística y funcionalidad pragmática en el discurso parlamentario</i>	106
Silvagni, Federico Universidad Complutense de Madrid, España <i>Interfaz léxico-sintaxis y discurso en la alternancia copular del español: notas sobre el caso de estar y atributo sustantivo</i>	123
BLOQUE IV. ORALIDAD	
Alfano, Iolanda & Savy, Renata Università degli Studi di Salerno, Italia <i>La codificación prosódica: un análisis contrastivo de la ‘request’ en italiano y en español</i>	146
Lenarduzzi, René Università Ca’ Foscari di Venezia, Italia <i>Delxis locativa y modalidad en el discurso oral del español</i>	170

Musto, Salvatore
Università degli Studi di Napoli Federico II, Italia
La supuesta no concordancia de los tiempos verbales en textos narrativos orales como estrategia discursiva 179

BLOQUE V. DIDÁCTICA

Luque Moya, José Antonio
Universidad de Sevilla, España
Savy, Renata
Università degli Studi di Salerno, Italia
Un método para la enseñanza asistida de la prosodia en aprendientes italófonos de ELE 192

Martínez Egido, José Joaquín
Universidad de Alicante, España
La inferencia y la comprensión lectora en el discurso periodístico económico-financiero en español LE/L2: ¿Qué nos dicen? ¿Qué entendemos? 218

Mendo Murillo, Susana
Universidad de Zaragoza, España; Università degli Studi Roma Tre, Italia
Modelos de análisis lingüístico de las preposiciones y didáctica del español como lengua extranjera: el caso de por y para. 230

Solís García, Inmaculada
Università degli Studi di Salerno, Italia
León Gómez, Magdalena
Università degli Studi dell'Aquila, Italia
La adquisición de las respuestas afirmativas en ELE por parte de aprendices italianos 243

INTRODUCCIÓN

IGNACIO ARROYO

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

SALVATORE MUSTO

UNIVERSITÀ DI NAPOLI FEDERICO II

VALENTINA RIPA

UNIVERSITÀ DI SALERNO

El presente volumen nace de la voluntad de compartir algunas de las charlas nacidas en el seno de la Asociación Internacional de Gramática de la Enunciación (A.I.Gr.E.), que desde hace unos cuantos años tienen lugar en los departamentos de algunas universidades italianas, y, con frecuencia, en aquel en que desarrolla su labor el profesor Francisco Matte Bon, impulsor de estos encuentros de investigación y de la constitución de la Asociación. El objetivo de los encuentros ha sido siempre abrirse al debate sobre los temas más relevantes a los que se ha dedicado la lingüística en los últimos años, con una atención especial a la lengua española.

La Asociación nace de la exigencia de emprender una revisión de las teorías tradicionales a través de un nuevo modelo de gramática, el “modelo metaoperacional” del lingüista francés Henri Adamczewski. Adamczewski afirma que hablar de una lengua significa producir espontáneamente enunciados para satisfacer la exigencia comunicativa de un determinado momento (Adamczewski & Gabilan 1992: 11). Ello presupone una visión de la lengua (considerada como conjunto de léxico y gramática) no ya como producto último, sino como materia prima de la que dispone el enunciador para “modelar”, gracias a su innata capacidad operacional, un número infinito de enunciados: el discurso. En el centro del proceso, por tanto, está el hablante, que en calidad de *architecte* ha aprendido a descodificar y, sobre todo, a construir (codificar) inconscientemente la gramática de la lengua utilizada.

Situar al enunciador, esto es, al hablante que se halla en el acto de producir enunciados, en el centro del proceso de la investigación lingüística conduce inevitablemente a un cambio significativo en la perspectiva. La gramática se convierte de esa manera en el estudio de las potencialidades expresivas de los diversos operadores utilizados y de las consecuencias en el plano de la expresión / interpretación de cada una de las elecciones realizadas por el enunciador.

Según Adamczewski (2002: 53), todos los fenómenos gramaticales se organizan siguiendo un principio binario que ve la oposición entre un vector remático (información no presupuesta) y uno temático (información presupuesta). Así pues, el “complejo sistema de la lengua” se resuelve en una operación, simple en sus principios, pero compleja en su realización, de combinación de elementos asertivos y no asertivos.

Una gramática de este tipo pone en el centro de la atención los interlocutores y la relación que entre ellos se establece, así como las relaciones entre el enunciador y los temas de los que habla, entre los enunciados y las palabras que utiliza y, sobre todo, entre la lengua y el mundo extralingüístico.

Según el modelo metaoperacional, una gramática está constituida por un conjunto de relaciones y por las operaciones realizadas sobre estas relaciones; esto es, saber codificar o descodificar un sistema de signos o símbolos significa ser capaces de reconocer tales relaciones y de hacer uso de las mismas en un “juego de operaciones metalingüísticas” para comprender sus potencialidades estructurales y sus implicaciones semánticas. En consecuencia, uno de los mayores problemas es precisamente el que concierne al “valor invariante” de los operadores, dado que no resulta simple desenmarañar la compleja red de relaciones que éstos crean entre ellos para contribuir a la interpretación de cada uno de los enunciados en el contexto de referencia, haciendo trabajosa y con frecuencia casi imposible la distinción entre aquello que codifica el sistema y lo que se interpreta en un contexto específico.

Este volumen, por tanto, representa un intento de recoger el resultado de una discusión, que se ha desarrollado y sigue desarrollándose en encuentros periódicos, seminarios y congresos en los que participan también estudiosos que trabajan desde otras perspectivas, sobre las posibles soluciones para una cuestión tan compleja. Las páginas que siguen contienen contribuciones de colegas que trabajan en diversas universidades italianas y extranjeras, unidos por la intención de indagar acerca de los mecanismos fundamentales gracias a los cuales es posible el funcionamiento de las lenguas y acerca del modo en que se desarrollan los efectos expresivos, muy frecuentemente no adscribibles al sentido literal de las palabras utilizadas en un intercambio comunicativo concreto.

Otros colegas que no han participado con un estudio en esta obra colectiva han contribuido a través de revisiones dobles y ciegas de los trabajos propuestos: la lista completa se indica en los créditos –junto con la de los revisores “internos”, quienes han sido consultado también, en algunos casos– y los editores aprovechan la ocasión para agradecerles, de nuevo, su colaboración. Los agradecimientos se extienden a todos los colegas y amigos que participan con frecuencia en los encuentros y que han participado en el congreso de Nápoles, contribuyendo a la discusión y dando ideas que seguramente han confluído también en algunos de los trabajos que publicamos aquí. Último, pero no último, un gracias de corazón de parte de los editores al profesor Agustín Yagüe y a todo el equipo de *marcoELE*.

El volumen se abre con una parte general en la que Jean-Pierre Gabilan demuestra que las elecciones del enunciador son el producto de cálculos inconscientes basados en operaciones abstractas y que existen principios a los que todos los hablantes recurrimos para producir enunciados. Con los conceptos de “status posé” y “status repris”, retoma la distinción de Adamczewski entre el vector remático y el vector temático que en el análisis de la lengua española se está difundiendo con la terminología adamczewskiana de “fase 1” y “fase 2”, que utilizan Francisco Matte Bon y la Asociación de Gramática de

la Enunciación (algunos estudios recientes se pueden leer en Inmaculada Solís García & Elena Carpi, 2015).

En la segunda parte, dedicada a los trabajos de corte más gramatical, encontramos el estudio de Carmen Ballester de Celis, quien reflexiona sobre las posibilidades que ofrece *aunque* en las diversas construcciones concesivas, con el objetivo de describir tal operador a partir de su función, y no a partir de aquello a lo que se refiere en la realidad extralingüística.

A continuación, Antonio Fruttaldo indaga acerca de las posibles razones que explican la productividad del prefijo *un-* en inglés, y logra identificar tres condiciones básicas que permiten a los denominados *un-verbs* resultar perfectamente lexicalizados.

Victoriano Gaviño Rodríguez trata de describir individualmente los diversos nexos usados en español para la expresión de la causa, con el objetivo de mostrar las dificultades que presenta una descripción específica de cada operador dentro de la clase general a la que pertenece.

El bloque de trabajos dedicados al discurso se abre con la contribución de María Belén Alvarado Ortega, la cual, con el análisis de un corpus de textos turísticos trata de aislar las estrategias utilizadas por el emisor para modificar con su mensaje la actitud del receptor; los textos presentan rasgos de estilo comunes y un alto grado de modalización, debido a la propia finalidad del texto turístico.

Ignacio Arroyo Hernández, por su parte, examina la compleja estrategia pragmática que representan las interrogaciones retóricas. Del análisis de un corpus de monólogos humorísticos emerge una concepción de la interrogativa retórica como mecanismo de sincronización de compromisos o datos presupuestos entre el enunciador y su coenunciador.

El estudio de Joan G. Burguera Serra analiza el enunciado fraseológico *¿Qué le vamos a hacer?!*, en el que el significado pragmático de retoricidad se ha fosilizado, y examina su uso en el discurso parlamentario combinando en su enfoque gramática, pragmática, fraseología y análisis del discurso.

Federico Silvagni afronta en sus páginas uno de los temas más debatidos de la tradición gramatical española, la pareja *ser/ estar*, y argumenta que si bien el uso de la cópula en el discurso impone una adaptación situacional, la asociación de la cópula con un predicado, y por tanto la distribución de los dos verbos, no tiene que ver con los procesos más estrictamente gramaticales de la interfaz léxico-sintáctica.

La sección relativa a la oralidad se abre con el trabajo de Iolanda Alfano y Renata Savy, que se plantea como objetivo delinear, por medio de la codificación prosódica, los aspectos sistemáticos de la distinción entonativa categorial en italiano y español.

René Lenarduzzi, seguidamente, se detiene en la deixis locativa y la modalidad en el discurso oral en español desde el punto de vista de la estructura proposicional y del

análisis del discurso. El objetivo es demostrar que las diversas interpretaciones aspectuales, personales y relacionadas con la modalidad emotiva dependen en gran medida del valor de existencia atribuido por los locativos a la estructura proposicional.

Cierra la sección el trabajo de Salvatore Musto acerca de las estrategias de concordancia temporal usadas en los textos narrativos orales del español, en los cuales la ruptura con respecto a las reglas clásicas de la *consecutio temporum* parece responder en realidad a una estrategia discursiva específica que pretende satisfacer las reglas internas de la tipología textual en cuestión.

El último bloque temático del volumen se orienta a los aspectos relativos a la didáctica.

José Antonio Luque Moya y Renata Savy proponen, a partir de un análisis de realizaciones de peticiones de parte de hablantes nativos y de aprendientes, un método novedoso para la enseñanza asistida de la prosodia a aprendientes itálofonos de ELE.

José Joaquín Martínez Egido se concentra en la comprensión lectora del discurso divulgativo de carácter económico y financiero, focalizando su atención en los discentes extranjeros con un nivel de español intermedio o avanzado; a través de un corpus de textos periodísticos, indaga especialmente acerca de los mecanismos de creación y de selección léxica, y propone actividades de enseñanza / aprendizaje en relación con los eufemismos económicos.

Susana Mendo Murillo se centra en las preposiciones *por* y *para*, y muestra que la exploración de las relaciones sistemáticas entre aspectos gramaticales, semánticos y pragmáticos y la toma en consideración de cuanto conocemos acerca del proceso de aprendizaje de una L2 constituyen un punto de partida necesario para afrontar la didáctica de tales preposiciones.

Cierra esta sección y el volumen, un artículo de Inmaculada Solís y de Magdalena León Gómez sobre la adquisición de las réplicas afirmativas en ELE por parte de aprendices italianos. El alto grado de fosilización en el uso y la variedad de tales marcadores llevan a las autoras a defender la necesidad de una didáctica explícita fundada en las instrucciones procedimentales que estos operadores vehiculan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adamczewski, H. & Gabilan, J.-P. (1992), *Les clés de la grammaire anglaise*. Paris: Armand Colin.

Adamczewski, H. & Gabilan (1996), *Déchiffrer la grammaire anglaise*. Paris: Didier.

Adamczewski, H. (2002), *The Secret Architecture of English Grammar*. Precy-sur-Oise: EMA.

Gagliardelli, G. (1999), *Elementi di grammatica enunciativa della lingua inglese*. Bologna: CLUEB.

Matte Bon, F. (1992), *Gramática comunicativa de la lengua española*. Barcelona: Difusión.

Matte Bon, F. (2015), "La gramática metaoperacional como clave para la comprensión del funcionamiento de las lenguas: el "double clavier" y el principio de ciclicidad en español", en Solís García, I. & Carpi, E. (eds.) (2015): *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*, Pisa: Pisa University Press, 13-72.

Solís García, I. & Carpi, E. (eds.) (2015): *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*, Pisa: Pisa University Press.



BLOQUE I. ESTUDIOS GENERALES

DERRIÈRE LES MOTS, LA LINGUISTIQUE : STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS

JEAN-PIERRE GABILAN

UNIVERSITÉ DE SAVOIE

Jean-Pierre Gabilan est maître de conférences à l'Université de Savoie Mont-Blanc. Il enseigne la linguistique. Il a fait sa thèse de doctorat sous la direction d'Henri Adamczewski, avec lequel il a publié deux traités de grammaire anglaise. Ses travaux portent sur les grammaires anglaise et française. Il intervient dans la formation des professeurs d'anglais de l'enseignement secondaire et des professeurs des écoles.

RESUME

Quelles sont les opérations qui régissent la production des énoncés ? Comment peut-on expliquer les choix grammaticaux de l'énonciateur ? Nous montrons dans notre article que le concept de statut - statut posé et statut repris - permet de rendre compte de choix grammaticaux qui concernent aussi bien le domaine du nom - place de l'adjectif, choix de l'article, choix lexicaux - que celui de l'énoncé dans son entier - choix de la conjugaison, choix de l'adverbe. L'énonciateur effectue des choix, ces choix étant le résultat d'un calcul inconscient qui repose sur des opérations abstraites. L'approche méta-opérationnelle montre qu'il existe un principe général qui régit la production des énoncés, principe récurrent, cyclique.

MOTS-CLES : statut posé ; statut repris ; choix ; énonciateur ; grammaire méta-opérationnelle

ABSTRACT

What are the operations that are responsible for the production of sentences ? How can one explain the speaker's grammatical choices? Our purpose is to show that the concept of status – assertive status or non assertive status – enables one to account for grammatical choices that not only concern the noun phrase – word order (adjective / noun or noun / adjective in French), choice of the article, lexical choices – but which also concern the sentence as a whole – adverbs such as *voici / voilà* in French, choice of tense and aspect (to use traditional terminology). What grammatical choices the speaker makes are the product of unconscious calculations based on abstract operations. The grammatical theory known as meta-operational grammar shows that there exists a recurring principle which governs the production of sentences (utterances).

KEY WORDS : assertive status ; non assertive status ; choice ; speaker/enunciator ; meta-operational grammar

INTRODUCTION

La linguistique contemporaine évoque souvent le principe selon lequel la grammaire des langues reposerait sur une organisation en système : toute langue fonctionnerait ainsi à partir d'un ensemble de principes en nombre réduit. Cette idée, que l'on doit sans doute au linguiste allemand Wilhelm von Humboldt¹, est souvent énoncée en anglais de la façon suivante : « Language is a system which "makes infinite use of finite means" ». En d'autres termes, on peut créer un nombre infini d'énoncés en ne faisant appel qu'à un nombre limité d'opérations, un nombre limité de principes de fonctionnement. Si la phonologie est de ce point de vue beaucoup plus accessible, il n'en est pas de même pour la grammaire. Il peut être en effet assez aisé de mettre à plat l'architecture phonologique d'une langue grâce aux traits phonologiques tels que Roman Jakobson les décrit. Mais même si l'on admet que la fabrication des énoncés repose sur un

¹ 1767-1835.

nombre réduit d'opérations, les approches linguistiques les plus récentes ne sont pas toujours très convaincantes quand il s'agit de mettre en évidence lesdites opérations. Si dans le cadre de la Théorie des Opérations Énonciatives² le couple *qualitatif/quantitatif* est ici et là mis en avant, il l'est de façon très ponctuelle, mais pas de façon systématique. Si au sein de la Psycho-Mécanique du langage³ on fait la distinction entre « signifiés de puissance » et « signifiés d'effet », on peine néanmoins à identifier les opérations en nombre réduit qui permettraient de rendre compte de la fabrication des énoncés. Nous montrerons dans les pages qui suivent qu'il est possible de mettre en évidence un principe de fabrication mis à jour au sein d'une théorie linguistique connue aujourd'hui sous le nom de grammaire méta-opérationnelle⁴. Notre propos concernera la langue française, mais on comprendra au fur et à mesure que les opérations décrites s'appliquent aux langues en général. Il s'agit de mettre en évidence des principes de fabrication des énoncés, principes inaccessibles pour les approches grammaticales traditionnelles tout simplement parce qu'en se plaçant sur le terrain des opérations on quitte le domaine de l'assignation directe du sens qui fait de la grammaire une représentation du monde extralinguistique. On admettra sans peine que la différence entre « J'ai besoin d'une voiture » et « J'ai besoin de la voiture » ne repose pas sur des données extralinguistiques. On admettra sans peine qu'en anglais ce qui oppose « It started to rain » à « It started raining⁵ » ne repose pas sur une analyse du monde des actions. C'est pour percer le secret de ces oppositions que les concepts que nous allons illustrer ont été forgés. Nous parlerons ainsi de statut – statut posé et statut repris⁶.

1. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : NOM + ADJECTIF VS ADJECTIF + NOM

Le mot statut sera ici employé avec le sens tout à fait ordinaire qu'il revêt dans une utilisation banale de la langue. Tout-un-chacun a un statut dans la société, que ce soit au sein de sa famille, de son entreprise, de son association etc. Ces statuts sont différents mais ils se font écho. Il n'y a de supérieur hiérarchique que parce qu'il y a des subordonnés. Il n'y a des professeurs que parce qu'il y a des étudiants. Au sein des énoncés nous verrons qu'il est aussi possible de parler de statut ; statut de d'adjectif par rapport au nom suivant sa place dans l'énoncé, statut de la relation sujet / verbe en fonction du type de conjugaison retenu etc. Tout en langue est opposition. L'apport de la phonologie est sur ce point très enrichissant. Tel phonème n'existe que parce tel autre existe avec lequel il pourrait être confondu. Il en est de même en grammaire. Citons ici J.C. Catford (1959 : 179) : « *What you say means what it means because it contrasts with the things you might have said, but did not.* »

² Cadre théorique développé à partir des travaux d'Antoine Culioli. L'appellation T.O.E. est une création assez récente qui a vu le jour dans les années 1990.

³ Cadre théorique développé par Gustave Guillaume.

⁴ Les premiers écrits faisant référence aux principes que nous allons illustrer remontent aux années 1970, issus des travaux d'Henri Adamczewski.

⁵ Voir Adamczewski 1982c et Gabilan 1997 et 1998 sur ce point.

⁶ D'autres couples ont au préalable été employés au sein de la théorie méta-opérationnelle : saisie rhématique / saisie thématique ; posé / présupposé ; assertif / non assertif ; choix ouvert / choix fermé, phase 1 / phase 2. Chacun de ces couples est tout à fait pertinent et renvoie à la même réalité.

La langue française, à la différence de la langue anglaise par exemple⁷, peut placer l'adjectif après ou avant le nom. L'ordre retenu est-il anodin ? Un « gentil garçon » est-il le strict équivalent d'un « garçon gentil » ? Est-ce qu'une « forte femme » est le strict synonyme d'une « femme forte » ? Nous verrons que ce n'est pas le cas et que l'ordre retenu est porteur de différences et indique donc qu'un choix motivé a été effectué. C'est alors que s'impose le concept de statut, concept que nous allons définir.

Il n'est pas rare de trouver chez les commerçants des panneaux comportant ce qui suit : « ... notre aimable clientèle... ». C'est le cas par exemple dans :

(1) « Nous prions notre *aimable* clientèle de bien vouloir nous excuser pour la gêne occasionnée par les travaux. »

S'il ne viendrait à l'esprit de quiconque de formuler ce qui précède en adoptant un ordre des mots différent :

(2) « Nous prions notre clientèle *aimable* de bien vouloir nous excuser pour la gêne occasionnée par les travaux. »

La question suivante vaut néanmoins la peine d'être posée : Pourquoi « *aimable* clientèle » et donc l'assemblage adjectif + nom est-il dans le cas qui nous intéresse le seul agencement possible ? Pourquoi est-ce que dans ce contexte « clientèle *aimable* » n'est pas recevable si le commerçant veut s'adresser à tous les clients potentiels ?

Un commerçant qui s'adresse à ses clients par le biais d'une affiche apposée sur une porte ou un mur de son commerce entend s'adresser à l'ensemble de sa clientèle, clientèle qu'il qualifie donc de « aimable » pour faire preuve de courtoisie auprès de ladite clientèle. Qu'il soit sincère ou non, c'est une autre question. On considère alors que l'ensemble de la clientèle est considéré comme intrinsèquement aimable par l'énonciateur. En termes de statut nous dirons dans ce cas que l'adjectif « aimable » est de statut « repris ». On pourrait également dire que l'adjectif « aimable » étant par nature ici considéré comme déjà acquis dès lors que « clientèle » est envisagée, il n'est porteur ici d'aucune forme d'assertivité, d'aucun jugement personnel de poids émis par l'énonciateur. Si l'ordre nom + adjectif avait été retenu - clientèle *aimable* -, le commerçant signifierait alors qu'il a établi une partition entre ses clients : les clients aimables et les clients pas aimables. En écrivant :

(3) « Nous prions notre clientèle *aimable* de bien vouloir nous excuser de la gêne occasionnée par les travaux. »

il s'adresserait uniquement aux clients qui seraient jugés aimables et indiqueraient alors qu'il existe de fait des clients pas aimables auxquels il ne s'adresserait pas - ce qui serait pour le moins maladroit dans le contexte retenu ici. Dans le cas de clientèle *aimable* nous dirons que l'adjectif aimable sera alors de statut « posé ». En d'autres termes, puisqu'il

⁷ Si l'on considère que des suites telles que « Princess Royal » ou « Court Martial » ne sont pas représentatives de la production d'énoncés du quotidien.

s'agirait d'établir une distinction entre les clients, l'adjectif serait alors porteur d'assertivité et non considéré comme une propriété intrinsèque à la clientèle. En résumé :

... notre clientèle *aimable* = choix effectué entre *deux* catégories de clients : clients *aimables* et clients *pas aimables* ;

... notre *aimable* clientèle = une seule catégorie de clients et donc plus de choix possible : *tous* les clients sont *aimables* ;

clientèle *aimable* → choix de "aimable" effectué au moment de parole : statut *posé* de "aimable" ;

aimable clientèle → choix de "aimable" déjà acquis : statut *repris* de "aimable".

Nous prendrons à la suite d'autres exemples pour illustrer ce concept de statut – posé ou repris – appliqué au couple nom + adjectif ou adjectif + nom.

"À cinquante ans Anne n'arrête pas. Cette *dynamique* mère de famille a *créé* sa propre entreprise..."

Qu'est-ce qui motive ici l'agencement adjectif + nom ? Il faut introduire ici, en liaison avec le concept de statut repris, le paramètre que l'on peut appeler "cohésion textuelle". En commençant par affirmer "Anne n'arrête pas" l'énonciateur a déjà impliqué le dynamisme dont fait preuve Anne. L'énoncé suivant tient compte de cette première annonce et la recycle en statut repris. En schéma :

(4) À cinquante ans Anne n'arrête pas → Anne est dynamique → Cette *dynamique* mère de famille...

Prenons un autre exemple :

(5) « Aujourd'hui l'ambitieux Copé⁸ s'en est pris violemment au premier ministre... »

Sur le même modèle que celui de "l'aimable clientèle", l'ordre retenu ici est le seul possible car dire "le Copé ambitieux" signifierait qu'il existe plusieurs hommes portant le nom Copé, ou, tout au moins, que l'homme appelé Copé a plusieurs personnalités, dont celle qui ferait de lui un homme ambitieux. On pourrait concevoir un contexte comme le suivant :

(6) « C'est un Jean-François Copé *ambitieux* qui s'est adressé aujourd'hui aux électeurs... »

et le recours à l'article "un" permet ensuite d'adopter une configuration d'énoncé qui confère un statut posé à l'adjectif "ambitieux". Dire "l'ambitieux Copé" est une façon de faire comprendre que l'ambition est une propriété intrinsèque de Copé – que cela soit effectivement avéré ou non est une autre question. Un journaliste peut très bien faire passer de façon subtile un jugement tout à fait personnel qu'il présente comme une évidence.

Un seul et même énoncé peut comporter différents agencements, selon le degré d'assertion que l'énonciateur entend placer sur l'adjectif :

⁸ Jean-François Copé était le président du principal parti d'opposition en France au moment de la rédaction de l'article.

(7) "Je viens dans un moment particulièrement *grave* pour la région et, donc, pour le Liban. Après un *lâche* attentat qui a coûté la vie à un homme *remarquable, exceptionnel*, le général Wissam al-Hassan⁹..."

On relève dans ce court passage trois occurrences d'adjectif :

- a. un moment particulièrement *grave*
- b. un *lâche* attentat
- c. un homme *remarquable, exceptionnel*

En a. et c. le but de l'énonciateur est clairement d'asserter un point de vue. En a., la quantification qui est faite de "grave" par le truchement de l'adverbe "particulièrement" interdit de conférer à "grave" un statut autre que posé. En c. il semble manifestement important à l'énonciateur de mettre en avant les qualités du défunt, ce qu'indique la succession des deux adjectifs employés pour le qualifier. Le choix de ces deux adjectifs est clairement effectué au moment de parole, choix effectué parmi une liste illimitée de possibles. C'est ce qui confère la force assertive aux composantes d'un énoncé qui sont ainsi en statut posé. En b. en revanche, il ne semble plus primordial de revenir sur la façon de qualifier l'attentat évoqué, d'où la position de statut repris de l'adjectif "lâche" ici.

On mentionnera les quelques mots qui débute invariablement les discours, les courriers aux proches etc. :

Chers collègues...
Mes chers compatriotes...
Cher ami...
Chère Inmaculada...
Cher Salvatore...

On conviendra sans peine que ces déclinaisons de l'adjectif cher/chère ne sont pas forcément toujours d'une grande sincérité... Ces adresses somme toute convenues ne peuvent être recevables que si, précisément, l'adjectif cher/chère se voit conférer un statut repris. On dira en revanche :

C'est un(e) ami(e) *cher / chère*...

sans avoir de réelle possibilité que de saisir dans ce cas l'adjectif en statut posé.

La langue du quotidien nous offre des occurrences d'adjectifs très souvent employés qui illustrent parfaitement le concept de statut. C'est le cas de beau / belle, moyen / moyenne, petit / petite etc. Doit-on dire une "belle fille" ou une "fille belle" ?

⁹ Conférence de presse de François Hollande, Président de la république française, au Liban, le 5 novembre 2012.

Dans le cas de “belle fille”, il est question d’une catégorie déjà répertoriée. Dans ce cas, l’adjectif “belle” est déjà acquis. Dire :

(8) Fabienne est une *belle* femme

revient à dire que Fabienne fait partie de cette catégorie de femmes dont tout le monde s’accorde pour admettre qu’elles entrent dans les critères de beauté habituellement retenus. Il en est de même de “bel homme”. Dire :

(9) Georges est un *bel* homme

signifie que Georges entre dans les critères de beauté officiels. Dans les deux exemples, l’adjectif étant en position de statut repris, l’énonciateur n’indique pas vraiment son appréciation personnelle. Il range Fabienne ou Georges dans une catégorie déjà existante. S’il adopte un agencement différent :

(10) Fabienne est une femme *belle*

il donne alors un jugement personnel. Il trouve, lui, que Fabienne est belle, selon des critères qui lui sont propres. On comprend alors mieux des enchaînements tels que le suivant :

(11) Il est beau ton chien ! C’est vraiment un beau chien

qui permet d’abord à l’énonciateur de poser un jugement, “beau” étant alors très assertif, puis de poursuivre en intégrant le chien dans une catégorie existante, celle des “beaux chiens” – par exemple ceux qui gagnent les concours de beauté.

Faut-il dire une “boisson *moyenne*” ou une “*moyenne* boisson”¹⁰ ?

Une “moyenne boisson” s’oppose à une “petite boisson” ou à une “grande boisson”. Si de tels agencements surprennent a priori le francophone, ils s’expliquent très bien dans le cadre de la restauration rapide. Ainsi, la chaîne McDonald présente ses menus de la façon suivante :

- (12) Best Of Big Mac : 6.20 €
1 Big Mac + 1 moyen accompagnement + 1 moyenne boisson
Best Of Chicken McNuggets : 6.50 €
1 boîte de 6 nuggets + 1 moyen accompagnement + 1 moyenne boisson.

Sous l’influence de la standardisation américaine des tailles – *small* ; *medium* ; *large*¹¹ - la langue française n’a pas le choix que de placer l’adjectif moyen, à l’instar de petit(e) ou grand(e), avant le nom pour coder le statut obligatoirement repris. Si une “*moyenne* boisson” désigne une boisson dont le volume correspond à une norme fixée par avance, une “boisson *moyenne*” signifiera tout autre chose, à savoir une boisson dont le goût, pour l’énonciateur, ne serait pas à la hauteur des attentes. Il en est de même des adjectifs

¹⁰ Voir sur les emplois de l’adjectif moyen Trubert-Ouvrard 2010.

¹¹ Et maintenant XL, XXL, XXXL etc.

“petit” et “grand” ; dans un agencement nom + adjectif - statut posé de l’adjectif - “petit” et “grand” ont leur sens premier et qualifient le nom quant à sa taille. En statut repris, et uniquement dans ce cas, ils signifient tout autre chose. Un “petit” café ou une “petite” robe ne désignent respectivement pas du café en faible quantité ou une robe de taille réduite. L’adjectif petit(e) prend alors une autre signification qui renvoie de fait à une catégorie déjà existante. Selon le nom employé, les significations seront multiples. Le “petit” café ou le “petit malin d’en face” indiquent respectivement l’aspect agréable ou désinvolte du nom. Tout le monde sait que demander une “petite” photocopie revient à faire une demande dont on minimise la portée comme pour s’excuser de déranger. Que signifierait une “photocopie petite” ? Sans doute une photocopie dont le format serait inhabituellement réduit. Quant à la suite “petite robe” elle signale que l’énonciateur la trouve plaisante ou même qu’il en trouve le coût modique. On oppose également les “petits calibres” aux “gros calibres”. Il s’agit pour la première catégorie d’armes de calibres inférieurs à ceux utilisés généralement (tir, chasse) et pour la seconde catégorie ceux qui, au contraire, sont supérieurs à la moyenne généralement utilisée. Dans la catégorie des petits calibres on établit une liste fermée, et il en est de même pour la catégorie “gros calibres”. Dire qu’on possède une arme de “calibre petit” n’aurait aucun sens.

2. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : UN(E) / DES + NOM *VERSUS* LE / LA / LES + NOM

Le choix entre les opérateurs que la tradition appelle “articles” respectivement “indéfinis” – un / une / des - et “définis” – le / la / les – repose lui aussi sur le concept de statut. Tout francophone comprend que dans :

a. J’ai besoin d’*une* voiture

et

b. J’ai besoin de *la* voiture

le nom “voiture” ne renvoie pas à la même réalité linguistique. En a. l’énonciateur évoque une occurrence d’un objet appelé voiture, quel qu’il soit. En b. l’énonciateur évoque un objet appelé voiture que son co-énonciateur est censé connaître. On dira alors que le nom voiture n’a pas le même statut dans les deux cas et l’article a pour vocation de coder cette distinction : statut posé codé par “une” et statut repris codé par “la”. Le statut repris, qui dans le cadre des articles code une saisie du nom dans l’énoncé en toute connivence avec le co-énonciateur, peut avoir différentes origines dont on ne peut établir la liste tant elles sont variées. Dans tous les cas, l’énonciateur considère que le co-énonciateur partage avec lui un savoir ; le nom introduit par *le / la / les* ne fait pas mystère pour le co-énonciateur. Au contraire, avec *un / une / des* l’énonciateur installe un nom dans l’énoncé, nom qui est forcément chargé d’assertivité. Voici quelques exemples simples :

a. Mon prof de grammaire m’a mis 4 sur 20 ! C’est *un* salaud ! (*le) // Tu parles d’*un* salaud ! (*le)

b. Il m’a mis 4 sur 20... *Le* salaud ! (*un)

c. Dix pour cent d'augmentation... ? *Les vaches !* (*des)

Ce qui oppose a. à b. est la façon même dont le nom "salaud" est saisi : de façon définitoire et donc assertive en a. et en jouant de la cohésion textuelle en b. : mettre 4 sur 20 implique nécessairement une conclusion directe : → *salaud*. Pour les mêmes raisons, le recours à *des* est impossible en c. Si l'énonciateur souhaite ne pas jouer de la cohésion textuelle, il charge alors le nom d'assertivité – statut posé – en l'introduisant au moyen de : "C'est un..." qui exclut alors une saisie en statut repris.

3. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : [SUJET + VERBE + COMPLEMENT] *VERSUS* [SUJET + VERBE + BIEN + COMPLEMENT]

Les trois exemples qui suivent nous serviront de point de départ :

- a. Le pape est ∅ malade.
- b. Le pape est *bien* malade.
- c. Le Vatican a confirmé que le pape est *bien* malade.

L'énoncé b. peut être ambigu ; soit l'adverbe "bien" porte sur l'adjectif "malade" (la maladie est sérieuse), soit il porte sur la relation [le pape / être malade]. Dans cette deuxième interprétation, l'énonciateur confirme (parce qu'il y a pu avoir des doutes émis) que la relation [le pape / être malade] existe bel et bien, existe effectivement. L'exemple c. explicite le recours à "bien". En a. l'énonciateur confère un statut posé à l'adjectif "malade". En c. il est en statut repris. On observe les mêmes stratégies pour les énoncés interrogatifs :

- a. Est-ce que ce train va à Naples ?
- b. Est-ce que ce train va *bien* à Naples ?

En d. l'énonciateur suggère une solution – destination Naples – parmi d'autres possibles. En e. l'énonciateur a déjà sélectionné une destination et attend confirmation du choix déjà effectué. Le vecteur statut posé/statut repris est là aussi éclairant. Il n'est pas inutile de mentionner que la langue anglaise avec *do / does / did* possède un opérateur dédié au codage du statut repris¹².

4. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : INDICATIF *VERSUS* SUBJONCTIF

Ce qui oppose fondamentalement les modes indicatif et subjunctif repose avant tout sur le degré d'assertivité que confère l'énonciateur aux composantes des énoncés concernés.

¹² Voir Adamczewski 1974 sur ce point.

Nous limitons ci-dessous nos analyses aux conjugaisons appelées présent de l'indicatif et présent du subjonctif¹³ :

- a. Pierre *est* malade
- b. *Bien que* Pierre *soit* malade il va travailler
- c. Pierre *vient* demain.
- d. (le fait que) *que* Pierre *viene* demain n'est pas une surprise
- e. Pierre *vient* demain... *C'est* bizarre.
- f. *C'est* bizarre que Pierre *viene* demain.

Les énoncés a., c. et e. ont pour vocation de poser des données. L'énonciateur choisit un sujet parmi d'autres sujets possibles, choisit un verbe parmi d'autres verbes possibles, et enfin choisit une complémentation. Le but de l'énoncé a. est de poser "malade" – statut posé de "malade". Le but de l'énoncé c. est d'annoncer la venue, puis la date de la venue de Pierre – statut posé de "venir" + "demain". Le but des deux énoncés contenus en e. est d'annoncer la date de la venue de Pierre et de commenter *a posteriori* cette venue – statut posé de "venir" + "demain" et statut posé de "être" + "bizarre".

Les segments des énoncés b., d. et f. qui sont sous la coupe du subjonctif n'ont pas pour vocation de poser des données mais de les reprendre pour les juger, les commenter. En b., la locution "bien + que", dont tous les manuels de grammaire disent qu'elle impose le subjonctif à sa suite, a précisément pour rôle de rappeler un acquis pour ensuite mieux en prendre le contrepied. Le co-énonciateur n'est pas censé découvrir la maladie de Pierre en b. – statut repris – mais il découvre que ce dernier va travailler – statut posé. L'énoncé d. présente une occurrence de nominalisation en "que" que l'on peut gloser comme suit : *la venue de Pierre* n'est pas une surprise. Le but de d. est d'indiquer que cette venue – acquise du co-énonciateur – n'est pas une surprise. La particularité de la langue française sur ce point face à l'anglais est le fait que l'on ait recours à un double codage du statut repris, et ce à l'aide de "que" placé en début d'énoncé et du subjonctif ensuite. La langue anglaise se contente de l'opérateur *that* dans ce cas de nominalisation :

- (13) Peter *lives* in London.
- (The fact) *that* Peter lives in London is no surprise.

On ne perdra néanmoins pas de vue que si en surface les composantes sont les mêmes, l'organisation profonde qui régit [Peter – live – in London] n'est pas la même dans les deux cas :

- (14) Peter + lives + in London.
- ... *that* [*Peter-lives-in-London*] is no surprise

¹³ Pour une présentation plus complète du fonctionnement de ces conjugaisons, voir Adamczewski 1991 et Gabilan 2011.

L'énoncé f. est intéressant à plus d'un titre. Le pronom en emploi cataphorique qui débute l'énoncé – C' – est une anticipation de la relation [Pierre/venir demain]. On comprend dès lors que le but de l'énonciateur est d'évaluer ladite relation qu'il "tient" déjà. On ne peut en effet évaluer que ce qu'on a saisi au préalable. Dès lors il faut nécessairement que la relation [Pierre / venir / demain] soit de statut repris car on ne peut dominer une relation pour la juger et vouloir en même temps la poser comme nouvelle. On note donc l'agrammaticalité de :

g. **C'est bizarre que Pierre vient* demain.

La place manquera ici pour montrer que les verbes (V1) qui imposent soit l'indicatif soit le subjonctif porté par le verbe (V2) qui suit ont un sème commun qui explique le recours à l'une ou l'autre des conjugaisons, à l'un ou l'autre des statuts. Les exemples qui suivent sont une illustration du recours aux deux statuts possibles, et ce, selon les segments introducteurs :

h. Je *crois* qu'il *vient* demain.

i. Je *ne crois pas* qu'il *viene* demain.

j. J' *espère* qu'il *vient* demain.

k. Je *n'espère pas* qu'il *viene* demain

l. Je *sais* qu'il *vient* demain.

m. Je *ne sais pas* s'il *vient* demain.

n. Je *ne sache pas* qu'il *viene* demain.

o. Je *doute* qu'il *viene* demain.

p. Je *redoute* qu'il *viene* demain.

q. Je *souhaite* qu'il *viene* demain.

Outre le sémantisme du V1 introducteur qui a pour conséquence d'imposer soit l'indicatif soit le subjonctif porté par le V2, on observe que l'opération de négation a une incidence de taille – énoncés i. et k. De même, en n., le V1 introducteur portant déjà une indication de statut repris, le V2 est à son tour en statut repris.

5. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : PASSÉ SIMPLE *VERSUS* IMPARFAIT

La conjugaison appelée "passé simple" par la tradition grammaticale ne pose pas de problème particulier au grammairien... si ce n'est lorsqu'il s'agit de comprendre et d'expliquer ce qui la différencie de celle que la même tradition nomme "imparfait"¹⁴. Dans leur écrasante majorité les analyses portant sur l'imparfait retiennent comme raison

¹⁴ Voir Gabilan 2011 sur la question de l'imparfait.

d'être de l'imparfait une valeur aspectuelle liée à l'inachèvement – aspect sécant pour les uns, borne de droite non atteinte pour les autres. Cette approche a pour conséquence de laisser alors sans explication recevable des énoncés tels ceux qui suivent :

- a. Météorite tombée *en 1492*. Cette année-là Christophe Colomb découvrait l'Amérique. (Contexte : écriteau dans un musée)
- b. *Il y a quarante ans, jour pour jour*, Charles de Gaulle mourait, quelques jours avant de fêter son 80e anniversaire, dans sa propriété de Colombey-les-Deux-Eglises. On commémore aujourd'hui en grandes pompes les 40 ans de sa disparition. (*Tribune de Genève*, 9/11/2010)
- c. *Le 25 juin 2009*, la nouvelle de la mort de la star du rock, Michael Jackson bouleversait la planète... Aujourd'hui, l'heure est, pour les fans, à la célébration de la mémoire de leur idole. Et un an après, ils n'en reviennent toujours pas. (*Euronews*, 25/06/2010)
- d. *Il y a un an, jour pour jour*, on signait la promesse de vente.
- e. Cependant on s'arrêta. On arrivait... (Guy de Maupassant, *Une vie*)

Est-il possible de substituer le passé simple à l'imparfait dans les exemples qui précèdent ? L'exemple e. deviendrait agrammatical : "Cependant on s'arrêta. *On arriva." Pourquoi ? Dès que l'énonciateur a annoncé l'arrêt, il n'est plus possible de poursuivre avec une relation [on / arriver] de statut posé puisque cette relation est utilisée pour expliciter l'arrêt. Dès lors, seule une opération grammaticale de type "statut repris" est recevable, d'où le recours à l'imparfait qui est la conjugaison de statut repris par excellence¹⁵. Il eût en revanche été possible, non d'expliquer l'arrêt, mais de poursuivre le récit. Ex : Cependant on s'arrêta. Mon père descendit de la voiture et...

Les énoncés a. à d. pourraient-ils accepter le passé simple à la place de l'imparfait ? La réponse doit être négative car chacun des énoncés produits ne l'est pas pour poser des données mais avant tout pour revenir sur des choses acquises. On note qu'en a. la date 1492 est mise en avant, puis explicitée par le biais de l'énoncé à l'imparfait qui suit. Cette configuration est celle qui prévaut dans ce genre de contexte. L'énonciateur fait avant tout appel à la mémoire du co-énonciateur, que ce soit pour évoquer des faits antérieurs qu'il est censé connaître, soit pour des raisons de cohésion textuelle, comme c'est le cas d'ans l'exemple e. Les énoncés b. et c. sont souvent classés dans une rubrique qui évoque un "imparfait journalistique". Tout un chacun devient "journaliste" en produisant des énoncés tels que le d. Les exemples a. à d. ont en commun ce qui suit : l'énonciateur débute son propos par une date, date qui est en b. en c. et en d. une date anniversaire. Dès lors, la logique de fonctionnement de la grammaire du français fait que l'énonciateur reprend plus qu'il ne pose des données. Toute la raison d'être de l'imparfait est là. On retrouve dans l'opposition passé simple / imparfait le vecteur statut posé / statut repris.

6. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : À VERSUS DE

La langue française fait appel aux opérateurs "à" et "de" dans les assemblages suivants :

¹⁵ Le subjonctif code également le statut repris, mais dans des circonstances textuelles différentes. Voir sur ce point Gabilan 2011.

TABLEAU 1. à versus de

	à	de
N1 N2	tasse à café	tasse de café
V1 V2	se mettre à manger	finir de manger
Adjectif N	prêt à l'affrontement	digne de confiance
Adjectif V	prêt à partir bête à manger du foin	digne de jouer en équipe nationale bête de manger du foin

D'autres assemblages existent, ne faisant appel qu'au seul "de" :

(15) Voilà encore un carreau *de* cassé...

(16) Une *de* perdue, dix *de* retrouvées...

(17) Il n'est pas près *de* revenir.¹⁶

(18) J'ai un peu / beaucoup / trop *de* travail à faire.

Les rôles respectifs de "à" et "de" sont de coder le statut du deuxième élément par rapport au premier. Le choix de l'un ou de l'autre ne relève pas du hasard ou d'une mystérieuse règle d'usage qui ferait que "à" ou "de" serait retenu selon des critères bien flous. Nous retiendrons ici quelques exemples liés au couple N1 N2¹⁷.

TABLEAU 2. N1-N2 : à versus de

N1	→	N2	N1	←	N2
boîte	à	chaussures	boîte	de	chaussures
tasse	à	café	tasse	de	café
verre	à	vin	verre	de	vin

Les flèches → et ← sont à comprendre comme suit :

→ une tasse *à* café est une tasse dont la forme indique le contenu éventuel: le nom *café* est de statut posé.

← une tasse *de* café est une tasse qui contient du café ; le nom *café* est antérieur dans la genèse même de la production de l'énoncé. Le nom *café* est de statut repris.

On conçoit dès lors sans peine que le verbe *finir* soit suivi exclusivement de *de* :

(19) J'ai fini *de* manger.

alors que *inciter* est suivi de *à* :

¹⁶ Bon nombre de francophones confondent *prêt* et *près*, pour des raisons évidentes. Mais l'un exige *à* pour fonctionner et l'autre *de*. La confusion donne au quotidien des erreurs comme la suivante :
INSIDIOUS : vous n'êtes pas prêt de l'oublier – publié sur :

<http://www.ladn.eu/actualites/marque,insidious-vous-etes-pas-pret-oublier,30,9753.html>

¹⁷ Pour une analyse plus complète de *à* et de *de*, voir Adamczewski 1991.

(20) Je l'ai incité à démissionner.

Le sémantisme de *finir* oriente vers ce qui précède – statut repris du V2 - alors que *inciter* va de l'avant – statut posé du V2.

On observera les petits changements de statut dans la paire minimale suivante :

a. J'aurai \emptyset plaisir à vous revoir. (*de)

b. J'aurai le plaisir de vous revoir. (*à)

Le recours à l'article \emptyset signale que le nom plaisir est saisi au niveau de la notion. Aucune occurrence particulière n'est en encore instanciée. L'énonciateur construit alors le repère qui permet de poser "vous revoir". En b. la saisie effectuée au moyen de l'article "le" qui code le statut repris implique une pré-construction du nom qui suit. Ce nom n'est plus "plaisir" mais déjà [plaisir-vous revoir]. Dans ce cas, la logique de fonctionnement de la grammaire du français implique que le statut repris de [vous revoir] soit codé au moyen par "de".

On pourra s'interroger à propos des exemples suivants qui peuvent, pour certains, dérouter le non francophone, mais aussi le francophone :

c. un dé à coudre...

d. un permis de pêche

e. un pot à yaourt

f. un pot de yaourt

g. un pot de yaourt vide ??

h. une bouteille d'eau.

i. une bouteille de vin.

j. une bouteille à vin ??

k. Une bouteille de vin... vide ?

l. une bouteille à eau ??

m. Une bouteille d'eau... vide ?

Les exemples j. et l. semblent poser problème au francophone qui préfère passer par k. et m. Ces deux dernières solutions, pour étranges qu'elles puissent paraître, s'imposent, et ce en raison d'un manque : alors qu'on peut acheter des "pots à confiture" ou des "pots à yaourt" pour faire ses propres confitures et ses propres yaourts, on ne peut acheter dans le commerce des bouteilles vides. Seuls les professionnels – embouteilleurs d'eau, viticulteurs, producteur d'huile etc. – ont accès à ces produits. Le commun des mortels se

contente, lui, une fois vidées, de recycler les bouteilles pour un second usage¹⁸. Il n'est pas anormal dès lors d'entendre dire "une bouteille d'eau vide" alors qu'une "*tasse de café vide" serait agrammatical. L'exemple g. est une production possible car le grand public ne fait pas lui-même ses yaourts et dès lors on peut recycler les pots une fois vidés pour en faire autre chose. On pourra s'interroger devant c. et d. mais le sémantisme de "dé" d'un côté et de "permis" de l'autre nous permet de comprendre ce qui est en cause. Dès lors qu'il y a "permis" il y a antériorité conceptuelle du nom ou du verbe qui suit – permis de pêche/permis de conduire. Ce n'est pas avec le permis lui-même que l'on pêche ou que l'on conduit, alors que le dé – à coudre ou à jouer – est en attente d'utilisation.

7. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : VOICI *VERSUS* VOILÀ

Souvent perçus comme équivalents par le francophone, et rappelant le couple "ici / là" - il est passé par ici / il est passé par là – "voici" et "voilà" codent eux aussi le statut des composantes de l'énoncé qu'elles introduisent.

a. *Voici* le journal de votre région... (*Voilà)

b. *Voici* la liste des lauréats... (*Voilà)

c. ... Et *voilà* c'est fini ! (*voici)

d. *Tous tes enfants qui t'aiment*

Et vénèrent tes ans

A ton appel suprême

Ont répondu "Présent"

Maréchal nous *voilà*... (*voici)

e. L'alcool, *voilà* l'ennemi ! (*voici)

f. Ah vous *voilà* vous ! (*voici)

Tandis que a. et b. indiquent que l'énonciateur n'a pas encore présenté ce qu'il annonce, c. d. e. et f. sont des énoncés liés à la reprise, à la clôture d'un paradigme ; "voici" code le statut posé de ce qui suit, "voilà" en signale statut repris.

8. STATUT POSÉ ET STATUT REPRIS : AN *VERSUS* ANNÉE ; JOUR *VERSUS* JOURNÉE ; MATIN *VERSUS* MATINÉE

Les couples présentés ci-dessus font partie de ces éléments de la langue française que tout natif maîtrise sans se poser la moindre question, mais sans toutefois avoir la plupart du temps la clé qui livrerait le mystère qui sous-tend la façon dont le choix entre ces éléments s'effectue. Si le natif ne se trompe pas, il n'est pas forcément en mesure d'expliquer comment il fait, comment il procède, à quel calcul il se livre pour décider que

¹⁸ Si la langue italienne fait la différence entre *una tazza DA caffè* et *una tazza DI caffè*, la langue espagnole, elle, ne fait pas cette différence : *una taza de café* désigne aussi bien le contenant que le contenu.

c'est "an" et non pas "année" qui convient dans tel ou contexte. Voici quelques exemples :

- a. Il a passé cinq *ans* à Rome et c'est au cours de ces cinq *années* qu'il a rencontré sa future femme. (*au cours de ces cinq ans)
- b. *Bonjour!* Quel *jour* sommes-nous ? (*quelle journée)
- c. Je vous souhaite une bonne *journée*. (*un bon jour)
- d. Le 8 mars est la *journée* de la femme.
- e. Quelle *journée!* (*jour)
- f. "Je peux venir demain *matin*." "Demain *matin* ? Je ne peux rien te promettre... J'ai une *matinée* chargée. (*un matin chargé)
- g. J'irai dans la *matinée*. (*le matin)
- h. C'est déjà le *matin* ? (*la matinée)

Un examen des agrammaticalités signalées ci-dessus permet de poser quelques jalons : avec an / jour / matin, l'énonciateur pose un concept. Dès qu'il entre dans le concept, par le biais du déroulement ou des activités qu'il représente, l'énonciateur doit opter pour une version moins assertive, et donc pour année / journée / matinée. L'énoncé d. – la journée de la femme – nous place d'emblée dans le déroulement de ce 8 mars et évoque les activités, manifestations diverses qui lui sont attachées. Dire "le jour de la femme" serait aussi possible, mais avec une signification différente, un peu comme avec "le jour de l'indépendance", "le jour de la rentrée" etc. Dès lors que l'on souhaite se placer "au cours", "dans", "au milieu de" etc. c'est forcément le versant de statut repris qui s'impose :

- i. au milieu de l'année
- j. au cours de la journée
- k. dans la matinée

car pour envisager comment on se positionne par le biais d'une préposition – dans, en-dessous de, au-dessus de, au milieu de etc. il faut déjà avoir sélectionné le repère. Le propre de la préposition est précisément de coder l'antériorité conceptuelle du nom qu'elle permet de saisir dans l'énoncé.

CONCLUSION

Notre présentation du concept de statut en grammaire, pour succincte qu'elle soit, permet de poser les bases d'une approche linguistique qui se démarque complètement du monde extralinguistique et de ses avatars. Les chapitres que nous avons retenus dans le cadre du colloque international de Naples ont été sélectionnés pour leur aspect *a priori* banal. Les exemples retenus constituent le quotidien de tout francophone, et pourtant ils résistent souvent aux analyses. Le concept de statut mis en avant - statut posé/statut repris - se révèle assez puissant pour rendre compte d'oppositions qui restent sinon opaques. La puissance explicative de ces outils pourra surprendre ; bon nombre d'approches linguistiques déploient en effet un arsenal considérable de termes et de concepts souvent finalement inadaptés à la tâche fixée. Henri Adamczewski a souvent mis en garde contre l'effet "montagne qui accouche d'une souris", mise en garde que ceux qui n'adhèrent pas à l'approche méta-opérationnelle récusent en mettant en doute des principes qu'ils jugent trop minimalistes pour justement pouvoir venir à bout de la montagne. Mais le fonctionnement des langues doit-il rester impénétrable ? Le recours au concept de statut a montré sur quelques chapitres de la grammaire française qu'il rendait compte de phénomènes qui restent sinon inexplicables. La force de cette approche est de réunir plutôt que d'atomiser les données. Des chapitres de la grammaire qui traditionnellement ne sont jamais regroupés peuvent l'être en raison de ce qui les unit. Dire que la différence entre "an" et "année" est la même qu'entre "une voiture" et "la voiture" ou encore qu'entre "il entra" et "il entrait" explique sans doute la rapidité avec laquelle les natifs acquièrent leur langue maternelle : s'il existe un principe fondamental récurrent, cyclique, qui informe les choix grammaticaux à différents niveaux de la langue, le natif le rencontre forcément - certes de façon inconsciente, - et l'utilise pour fabriquer ses propres énoncés. Il appartient au grammairien de percer le secret de fabrication de ces énoncés pour être en mesure de proposer une grille grammaticale cohérente, à l'instar de la façon dont les phonologues présentent les grilles phonologiques des langues. Si le système est bien appréhendé, la grille grammaticale est cohérente et devient de fait apprenable. Si elle ne l'est pas, le traité de grammaire qui en découle demeure un recueil de règles et d'exceptions. Il semble que les intuitions de Wilhelm von Humboldt trouvent une application non négligeable dans la présentation systématique que l'approche méta-opérationnelle permet de faire.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Adamczewski, H. (1973a), *Be + ing Revisited*, "Linguistic Insights in Applied Linguistics". Bruxelles : AIMAV et Paris Didier: 45-75.

Adamczewski, H. (1973b), *Le Montage d'une grammaire seconde*, "Langages", 39: 31-50.

Adamczewski, H. (1974), *Esquisse d'une théorie de DO* in Adamczewski, H. (1974), *Some Implications in Linguistics Theory for Applied Linguistics*. Paris : Didier.

- Adamczewski, H. (1978), *Be + ing dans la grammaire de l'anglais contemporain*, Thèse d'état. Lille : Champion.
- Adamczewski, H. (1982a), *L'aspect en anglais, en français et dans les langues slaves*. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- Adamczewski, H. (1982b), *Pour une grammaire méta-opérationnelle de l'anglais*, "TREMA", 8 : 5-16.
- Adamczewski, H. (1982c), *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris : Armand Colin.
- Adamczewski, H. (1991), *Le Français déchiffré, clé du langage et des langues*. Paris : Armand Colin.
- Adamczewski, H. (1993), « Le traducteur et ses instruments », *Palimpsestes*, 8.
- Adamczewski, H. & Gabilan, J.-P., (1993), *Les clés de la grammaire anglaise*. Paris : Armand Colin.
- Adamczewski, H. & Gabilan, J.-P (1996), *Déchiffrer la grammaire anglaise*. Paris : Didier.
- Catford, J. C. (1959), *The Teaching of English*. London : Secker and Warbug.
- Chamosky, N. (1957), *Syntactic structures*. The Hague: Mouton & Co.
- Gabilan, J.-P. (1997), *Épistémologie des théories grammaticales appliquées à l'anglais : le cas de l'opérateur -ing*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Gabilan, J.-P. (2006), *Grammaire expliquée de l'anglais*. Paris : Ellipses.
- Gabilan, J.-P. (2011), *L'imparfait français et ses traductions en anglais : approche méta-opérationnelle*. Chambéry : Publications du laboratoire LLS, Université de Savoie.
- Groussier, M. & Rivière, C. (1996), *Les mots de la linguistique énonciative*. Gap : Ophrys.
- Guillaume, G. (1965 [1919]), *Temps et verbe. Théorie des aspects, des modes et des temps*. Paris : Champion.
- Guillaume, G. (1945), *L'architecture du temps dans les Langues classiques*. Copenhague : Einer Munksgaard
- Guillaume, G. (1964), *Langage et science du langage*. Paris : Nizet.
- Riegel, M., et al. (1994), *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.

Trubert-Ouvrard, T. (2010), "Un adjectif peut en cacher un autre : le cas de *moyen* : Approche méta-opérationnelle de la position de l'épithète en français", dans Amis du Crelingua, *Actes du colloque du CRELINGUA de juin 2009*. Creil : EMA : 38-51.

Wilmet, M. (1997), *Grammaire critique du français*. Paris : Hachette.



BLOQUE II. GRAMÁTICA

LA CONSTRUCCIÓN CONCESIVA: LO QUE SE INTERPRETA Y LO QUE SE CODIFICA

CARMEN BALLESTERO DE CELIS
UNIVERSITÉ PARIS III – SORBONNE NOUVELLE

Carmen Ballestero de Celis es licenciada en filología hispánica y francesa por la Universidad de Salamanca, universidad donde también realizó el Máster universitario “La enseñanza del español como lengua extranjera”. Allí trabajó varios años como profesora de español en Cursos Internacionales. Actualmente es *Maître de conférences* en la Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3, donde da clase de sintaxis, didáctica del español, así como cursos de traducción. Sus investigaciones se centran esencialmente en la sintaxis del español. Es autora de una tesis titulada: *La construction avec aunque: définition, sélection modale et traductions françaises*, de varios artículos y, junto a la profesora Marisol Sicot-Domínguez, de la obra *Syntaxe espagnole. La phrase simple et la phrase complexe*.

RESUMEN

Explicar la proposición introducida por *aunque* por lo que esta dice, y no por lo que es capaz de referir en la realidad extralingüística, se revela indispensable si lo que se pretende no es explicar un reducido número de ejemplos, sino dar cuenta de todas las proposiciones introducidas por esta conjunción. El hecho de que los ejemplos a los que recurren los gramáticos para ilustrar esta construcción sean casi siempre los mismos no es anodino. Eligen secuencias del tipo “Aunque llueve, salgo”, sin duda las más repertoriada en la explicación de la concesión, cuyo contenido hace referencia a hechos que guardan con la realidad extralingüística relaciones fácilmente identificables. El inconveniente de estas explicaciones reside en el hecho de que toman la lengua por la realidad y describen “aquello de lo que habla» la secuencia, *la salida a pesar de la lluvia*, pero no “lo que la secuencia dice”. Esto lleva a defender que la proposición introducida por *aunque* expresa un obstáculo inoperante, una causa ineficaz o una condición insuficiente, nociones que no consiguen dar cuenta de todas las secuencias construidas con este nexo. El objetivo de esta comunicación es definir la construcción con *aunque* por lo que “dice” en lengua, y no por lo que es capaz de referir en la realidad extralingüística.

PALABRAS CLAVE: concesión, obstáculo inoperante, causa ineficaz, condición insuficiente

ABSTRACT

Describing the proposition introduced by *aunque* by what it says in language, and not by what it is able to refer in the extra-linguistic reality, is essential if the aim is not to explain a few examples, but to give an account for all propositions introduced by this conjunction. The fact that the examples used by grammarians to illustrate this construction are almost always the same is not anodyne. They choose sequences like *Aunque llueve, salgo*, without doubt the most catalogued in the explanation of the concession, which content refers to events that keep with the extra-linguistic reality easily identifiable relations. The issue of these explanations lies in the fact of taking the language for the reality and describing that what the sequence is talking about *la salida a pesar de la lluvia*, but not what the sequence says. This leads to defend that the proposition introduced by *aunque* expresses an inoperative obstacle, an inefficient cause or an insufficient condition, notions that fail to account for all the sequences constructed with this link word. The aim of this paper is to define the construction with *aunque* by what it says in language, not by what it is capable of referring in the extra-linguistic reality.

KEY WORDS: concession, inoperative obstacle, inefficient cause, insufficient condition

La proposición concesiva es interpretada en la literatura gramatical como la expresión de una “objeción” o “dificultad” para el cumplimiento de lo que se dice en la llamada oración principal, obstáculo que se revela sin embargo inoperante. También se ha interpretado como una “causa ineficaz”, esto es, que no provoca el efecto esperado o como una “anticondición”, pues se entiende que la concesiva implica la

negación de la llamada principal. El hecho de que los ejemplos a los que recurren los gramáticos para ilustrar la relación concesiva sean casi siempre los mismos no parece anodino. Las nociones de “obstáculo inoperante”, de “causa ineficaz” y de “anticondición” permiten explicar sin problema ejemplos tan manidos como *Aunque haga mal tiempo / aunque llueva, saldré, Aunque estoy enfermo, trabajo / voy a trabajar*. Ahora bien, estas interpretaciones no consiguen dar cuenta de muchos otros enunciados considerados igualmente como concesivos. El objetivo de estas páginas es mostrar que, en el caso de las construcciones concesivas, lo que se interpreta es más, mucho más, de lo que en lengua se codifica.

En las gramáticas tradicionales del español, las proposiciones concesivas han sido generalmente definidas mediante la noción de “obstáculo”, más precisamente a través de la noción de “obstáculo inoperante”. Según Emma Álvarez Prendes (2006: 89-90):

En lo que atañe a la lengua española, las oraciones concesivas han sido tradicionalmente concebidas como aquellas oraciones que expresan una objeción o dificultad para el cumplimiento de lo que se dice en la oración principal, sin que esto impida su realización (RAE 1973: 557; Gili Gaya 1964: 322; también Alarcos 1994: 373). Las gramáticas tradicionales se limitaron, por lo general, a reflejar esta somera caracterización semántica del fenómeno para pasar a continuación a enumerar los distintos nexos susceptibles de introducir ese tipo de oraciones. Sólo aquellas oraciones subordinadas que presentasen explícitamente alguno de los nexos enumerados resultarían concesivas y manifestarían, por consiguiente, una objeción o dificultad a lo expresado en la oración principal.

En su *Curso superior de sintaxis española*, Samuel Gili Gaya (1943: 322) recurre, efectivamente, a las nociones de “dificultad” y de “objeción” para describir lo expresado por una proposición concesiva:

Las oraciones subordinadas concesivas expresan una objeción o dificultad para el cumplimiento de lo que se dice en la oración principal; pero este obstáculo no impide su realización. Si decimos, por ejemplo, aunque haga mal tiempo, saldré, enunciamos el cumplimiento de la acción del verbo principal negando eficacia a la dificultad que la subordinada representa.

En el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, los académicos retoman casi literalmente la explicación de S. Gili Gaya y defienden igualmente que la proposición concesiva expresa una objeción o una dificultad que no impide sin embargo la realización de lo que “se dice” en la proposición llamada principal:

En el período concesivo, la subordinada expresa una objeción o dificultad para el cumplimiento de lo que se dice en la oración principal, pero este obstáculo no impide su realización. Si decimos, p. ej., Aunque llueva, saldré, enunciamos el cumplimiento de la acción principal, saldré, negando eficacia al obstáculo que representa la subordinada (aunque llueva). (Real Academia Española 1973: 557)

Esta misma explicación es la que encontramos en la *Gramática de la lengua española* de Emilio Alarcos Llorach, quien emplea también los términos “objeción” y “dificultad” para definir la proposición concesiva: “(...) las oraciones degradadas con sentido concesivo expresan una objeción o dificultad para lo dicho en la otra oración, sin que ello impida su cumplimiento” (Alarcos Llorach 1994: 373).

Ciertamente, en el primer ejemplo dado por el autor, *Aunque era puro y bien intencionado su celo, en vez de corregir irritaba*¹⁹, la proposición concesiva hace referencia a una objeción o a una dificultad, en la medida en que el entusiasmo puro y bien intencionado no constituye *a priori* una condición favorable para irritar a los demás. Ahora bien, toda concesiva no permite esta interpretación. El ejemplo que el autor utiliza para ilustrar la función sintáctica de este tipo de proposiciones no permite esta lectura. La construcción concesiva *Es preciso alimentarse, aunque sea haciendo un esfuerzo* no da lugar a interpretar que el hecho de forzarse a comer dificulta la necesidad de alimentarse.

Una interpretación que se pretenda adaptada, esto es, que consiga explicar sin excepción cualquier secuencia considerada como concesiva, no puede pues contentarse con señalar simplemente que la proposición introducida por *aunque* expresa un obstáculo inoperante, pues muchas construcciones no se dejan interpretar en estos términos. Un ejemplo es el enunciado siguiente: *Atardecía, aunque con las cortinas echadas no era muy fácil darse cuenta desde el dormitorio de los padres de Mónica* (Etxevarría, 1998: 87). Es evidente que el hecho de que las cortinas impidan ver el atardecer no constituye de ninguna manera un obstáculo para que se ponga el día, en otras palabras, esta explicación responde a un análisis puramente fenomenológico, que confunde la lengua con la realidad, sin dar cuenta de lo que se dice en esta.

En su *Gramática del español*, Ángel López García explica con mayor claridad la inadecuación de esta explicación:

El primer problema surge a propósito del término objeción. En *A la familia Rodríguez le van bien los negocios: aunque Juan es bastante rico, su hermano todavía lo es más* no parece poder afirmarse que la riqueza de Juan representa una objeción respecto a la de su hermano, ni mucho menos un obstáculo para la misma. Un caso parecido, si cabe más notable, es el de *aunque ya tenía un fuerte resfriado, ahora he pescado la gripe*: evidentemente el resfriado no sólo no obstaculiza la gripe, sino que lo normal es contraerla como consecuencia del resfriado anterior (López García 1994: 166).

En efecto, el hecho de que Juan tenga un hermano más rico que él no constituye un obstáculo para que él sea bastante rico. Igualmente, el hecho de estar resfriado no impide de ninguna manera tener la gripe, muy al contrario. Interpretar una concesiva como un obstáculo inoperante no permite explicar estas construcciones porque esta interpretación responde a un análisis puramente referencial, en el que lejos de analizar lo que se codifica en lengua, se analiza lo que ocurre en la realidad extralingüística.

Otra de las explicaciones más frecuentes de la relación concesiva es aquella que recurre a la noción de "causa". Muchos son efectivamente los autores que se sirven de esta noción para definir la proposición concesiva. Uno de los primeros fue Lucien Tesnière (1969 [1959]: 600-601):

Tandis que la proposition causale est celle qui exprime la cause qui entraîne l'effet exprimé par la proposition régissante, la proposition concessive est celle qui exprime la cause qui devrait entraîner l'effet contraire (...). De ce point de vue la proposition concessive peut être considérée comme le contraire de la proposition causale.

¹⁹ Ejemplo tomado de Andrés Bello.

Se puede deducir de estas líneas que una proposición concesiva expresa una causa que no es eficaz, pues debería implicar el efecto contrario.

Una de las primeras gramáticas españolas que dio cuenta de la concesión mediante la noción de "causa" es la *Gramática española* de Juan Alcina y José Manuel Bleca. Los autores defienden que una proposición introducida por *aunque* presenta un valor concesivo cuando la construcción en la que se integra esta proposición expresa una relación de causa a efecto:

La agrupación *aunque* se produce al frente de una proposición periférica que puede tener varios valores: (a) *concesivo*, siempre que haya una relación de causa a efecto entre la proposición marcada con *aunque* y la oración del verbo dominante. En este caso sirve para subrayar la seguridad en la realización de la oración, admitiendo las circunstancias o causas más adversas que lógicamente podrían impedir su realización (*Aunque llueva, iré a verte*). (Alcina & Bleca 1975: 1000.)

Según estas líneas, una construcción con *aunque* que no se vea doblada de una relación causal no sería considerada como concesiva, sino como adversativa: "(b) *adversativo*, cuando no hay relación lógica entre ambas oraciones, con lo que la proposición marcada no hace sino puntualizar y matizar lo dicho en la oración principal (*Vive en Madrid, aunque no estoy seguro*)".

Para ilustrar el valor adversativo los autores dan los ejemplos siguientes:

Acompañábale un hombre de mediana edad, de aspecto no desagradable, aunque tenía muy poco de fino (Galdós, *Memorias de un cortesano*, 84); Es que son ideas que las llevo muy dentro, aunque yo no soy un finolis (García Pavón, *Las Hermanas Coloradas*, 64); Era difícil precisar si había pasado de los cincuenta años, aunque un mechón de cabellos blancos que le caía sobre las sienes pudiera hacer sospechar más (A. Grosso, *Testa de Copo*, 63). (Alcina & Bleca 1975: 1001.)

Las dos primeras construcciones pueden sin embargo verse dobladas de una relación causal: el hecho de tener una apariencia agradable puede efectivamente tener como efecto la distinción y el hecho de ser reservado puede ser percibido como la causa de tener un comportamiento afectado. Esto lleva a pensar que el vínculo causal establecido entre las proposiciones de una construcción no determina su valor concesivo o adversativo. En consecuencia, la afirmación según la cual una construcción con *aunque* es considerada como concesiva si subraya la realización de lo que allí se expresa, a pesar de las causas adversas que desde una perspectiva lógica habrían podido impedirlo, no parece una explicación adaptada.

En su artículo dedicado a "Las construcciones concesivas y adversativas", Luis Flamenco García (1999: 3813) defiende que una proposición introducida por *aunque* expresa una causa inoperante: "(...) *aunque* impone el procesamiento del primer término como causa inoperante, introduciendo un contenido que podemos llamar presupuesto. (...) Así, con las concesivas se destaca el origen nocional de la relación: *aunque Pepe estuvo muy enfermo*, mientras que con las adversativas se destaca su resultado: *pero fue a trabajar*".

Aunque L. Flamenco García entienda la noción de causa desde una perspectiva nocional, el hecho de ilustrar su explicación mediante el ejemplo *Aunque Pepe estuvo muy enfermo, fue a trabajar* y no el contrario *Pepe estuvo muy enfermo, aunque fue a trabajar*,

construcción perfectamente gramatical, muestra que su interpretación está basada, como las precedentes, en una observación puramente fenomenológica, esto es, en aquello a lo que se hace referencia en la realidad extralingüística.

En suma, una construcción con *aunque*, tradicionalmente considerada como concesiva, no integra forzosamente una relación causal. La expresión de una relación causal no es más que una de las múltiples razones que pueden llevar a un locutor a enunciar una construcción con *aunque*. El acercamiento que consiste en interpretar una proposición concesiva como una causa ineficaz se revela así inadaptado, pues lejos de fundarse en un análisis lingüístico, responde a una observación puramente fenomenológica. Dicho de otra manera, tomando la lengua por la realidad, se limita a señalar la relación establecida entre los fenómenos referidos por los contenidos proposicionales sin tener en cuenta la relación propiamente lingüística que se crea entre ellos.

El hecho de que, como la noción de "causa", la de "condición" suponga una anterioridad nociónal, explica que muchos autores recurran a esta noción para dar cuenta de la relación concesiva. En su estudio dedicado al subjuntivo, *El subjuntivo. Valores y usos*, Julio Borrego Nieto, José J. Gómez Asencio y Emilio Prieto de los Mozos diferencian lo que el hablante percibe cuando emplea una proposición concesiva de lo que la concesiva expresa:

Es creencia compartida por la mayoría de los hablantes (o al menos por el hablante y su interlocutor en ese momento) que B representa un impedimento o un obstáculo para el cumplimiento de A; no obstante, A –a pesar de B– se cumple. Podríamos decir que B representa una anticondición para A, es decir, que normalmente si se da B no se da A; en las oraciones concesivas se resta poder a la anticondición, se le niega la validez a B y se dice que A se cumple (se cumplirá, se cumplió...) a pesar de la actuación de B. (Borrego Nieto, Gómez Asencio & Prieto 1990 [1986]: 69-70.)

Según los autores, en una construcción del tipo "*aunque B, A*", B constituye una anticondición, por el hecho de que B implica la negación de A. El ejemplo *Aunque estoy enfermo, trabajo* es interpretado por los autores de la siguiente manera: "Se entiende que B (*estar enfermo*) es obstáculo o impedimento para el cumplimiento de A (*trabajar*), es decir, que normalmente si se da B –si alguien está enfermo– se da no A –no trabajar–" (Borrego Nieto, Gómez Asencio & Prieto 1990 [1986]: 69-70). Si bien es cierto que el ejemplo elegido por los autores permite una paráfrasis condicional, no todos los enunciados concesivos la permiten. Tal es el caso del enunciado siguiente: *Primero estuve en un hospital, no demasiado tiempo, me parece, aunque lo cierto es que no recuerdo gran cosa* (Etxevarría, 1998: 287). Esta construcción no permite efectivamente suponer que si lo cierto es que no recuerdo gran cosa entonces no estuve en un hospital. Dicho de otra manera, el hecho de que el enunciador no se acuerde de gran cosa no implica que no haya estado en el hospital.

En la *Nueva Gramática de Lengua Española* (2009: 3535), los académicos afirman que las oraciones concesivas permiten inferir una expectativa que puede ser formulada mediante una oración condicional: "En las oraciones concesivas no se cumple esta relación causal, pero se contraría en ellas un supuesto que se puede formular con una condicional. Así en la oración *Aunque se lo explicaron muy bien, no lo entendió* se contraría la expectativa que se infiere de la oración condicional *Si algo se explica bien, se entiende*".

Esta reformulación esclarece sin duda ejemplos como el elegido por los académicos, pero no todos. Una construcción como el ejemplo de Alcina y Blecua *Vive en Madrid, aunque no estoy seguro* no permite la paráfrasis siguiente: si no estoy seguro, entonces no vive en Madrid. Si bien es cierto que toda construcción concesiva “A aunque B” presupone una implicación que puede formularse a través de una construcción condicional, no parece que la formulación sea una implicación del tipo “Si B, entonces no A”, sino una implicación entre dos enunciaciones en las que la enunciación implicante es aquella que posee mayor fuerza argumentativa, esto es: “Si enuncio A, entonces no debería enunciar B”. Esta lectura permite explicar ejemplos como el de los académicos, esto es, si enuncio que no lo entendió no debería enunciar que se lo explicaron bien, y como el de Madrid, esto es, si enuncio que alguien vive en Madrid no debería enunciar que no estoy seguro de dónde.

Otros gramáticos han relacionado la concesividad con la cuantificación. Tal es el caso de Ignacio Bosque, para quien la concesividad expresada por *aunque* y *aun* deriva del carácter cuantificativo del adverbio *aun*: “La concesividad viene a interpretarse, por tanto, como un tipo de cuantificación oracional” (Bosque 1989: 213) o de Cristina Sánchez López (1995: 101), quien defiende que para que una construcción con *para* pueda ser interpretada concesivamente la presencia de un cuantificador en la principales requisito imprescindible:

Creemos que el análisis de este tipo de oraciones apoya la hipótesis según la cual la concesividad es una noción derivada de otras estructural y genéticamente previas a ella que surge sobre todo en contextos en los que se combinan determinadas escalas pragmáticas con estructuras cuantificadas.

Creemos como C. Sánchez López que la concesividad y la cuantificación están íntimamente relacionadas, pero consideramos sin embargo que esta no puede constituirse como característica definitoria de aquella, pues ni todos los nexos concesivos tienen carácter cuantitativo ni en todas las construcciones consideradas como concesivas aparece un cuantificador.

Una propuesta diferente es la que nos presenta Francisco Matte Bon: en su *Gramática comunicativa del español*, este autor define la construcción concesiva como un enunciado en el que dos elementos de información son puestos en contraste: “Los enunciados con oraciones concesivas son enunciados en los que el hablante menciona dos elementos de información que contrastan fuertemente entre ellos, hasta tal punto que, según el hablante, *uno de los dos no debería ser posible a la luz de lo expresado por el otro*. En este capítulo, llamaremos *elemento A* el elemento a la luz del cual no debería ser posible el otro elemento, que llamaremos *elemento B*” (Matte Bon 1992: 211).

Según este autor, el elemento A no constituye ni un obstáculo inoperante, ni una causa cuyo efecto esperado sea el contrario al elemento B, tampoco una anticondición, solo el motivo por el que el hablante debería plantear el elemento B :

(...) el *elemento A* presentado en la oración concesiva introducida por *aunque* es el motivo por el que el hablante considera que debería poder / tener que plantear el *elemento B*. Al formar una oración

concesiva, lo que hace el hablante es decir explícitamente que está teniendo en cuenta dicho *elemento A* y que, a pesar de todo, puede / tiene que *decir el elemento B* (Matte Bon, 1992: 212).

Dicho de otra manera, según F. Matte Bon, la relación que se establece en una concesiva no es entre los fenómenos referidos, sino entre las declaraciones que los refieren. La explicación de este autor escapa así al referencialismo que caracteriza a las interpretaciones precedentes. En efecto, en un enunciado como *Mi viejo es director de orquesta*, aunque *dudo que sepas quién es* (Etxevarría, 1998: 161) que el enunciador dude de que su interlocutor conozca a su padre no constituye un obstáculo inoperante o una causa ineficaz para que sea director de orquesta. Es simplemente un elemento de información a la luz del cual no debería ser posible informar sobre su profesión, pues no tiene sentido informar de la profesión de tu padre a alguien que no conoce a tu padre. Lo propio de una concesiva es que, a pesar de esto, el hablante considera que enunciar lo uno le lleva a enunciar lo otro.

En suma, interpretar una concesiva como un obstáculo inoperante, como una causa ineficaz o como una anticondición no permite explicar muchos ejemplos que son sin embargo considerados como concesivos. Estas interpretaciones se revelan inadaptadas porque una relación concesiva no se establece entre referentes, es decir, entre aquello a lo que los signos lingüísticos hacen referencia, sino entre los actos de enunciación de los cuales estos signos son elementos constitutivos.

Muchos son los gramáticos que resuelven esta insuficiencia matizando que en estos casos la concesiva expresa una causa ineficaz para enunciar lo que se dice en la llamada oración principal, lo que se conoce en la literatura gramatical como "concesiva de la enunciación". Ahora bien, esta interpretación no parece tampoco adaptada. Es difícil entender que en el enunciado siguiente, *Puede que tengamos hijos y no sé si quiero*, aunque *no me opondría* (Marías, 1992: 91) no oponerse a tener hijos sea una causa ineficaz para enunciar que no sabe si quiere, dicho de otra manera, es difícil entender que el efecto esperado de no oponerse a algo sea saber lo que se quiere, el efecto esperado de no oponerse a algo sería más bien aceptarlo, en este caso, aceptar la paternidad.

CONCLUSIÓN

En una construcción concesiva lo que se codifica en lengua no es más que una relación entre dos declaraciones en principio contradictorias, una de las cuales aparece marcada por un nexo cuya función es neutralizar esta contradicción haciendo que dos enunciaciones a priori incompatibles se hagan compatibles. Desde esta perspectiva no sería pues pertinente distinguir las concesivas del enunciado de las concesivas de la enunciación, pues todas las concesivas se establecen en el nivel de la enunciación.

Esto me lleva a afirmar que una construcción concesiva dice mucho menos de lo que los gramáticos pretenden. En el capítulo que Susana Rodríguez Rosique (2008) dedica al "Significado de una expresión concesiva", la autora recurre a todas las nociones presentadas: "(...) en las construcciones concesivas, *aunque* siempre introduce una

condición no suficiente (causa ineficiente, obstáculo superable o condición desdeñable) que contraviene una relación implicativa presupuesta". (Rodríguez Rosique, 2008: 179.)

Creo yo, al contrario, que lejos de decir obstáculos superables, de establecer relaciones de causa a efecto, de suponer condiciones desdeñables, lo que en lengua se codifica no es más que la neutralización de una incompatibilidad entre dos enunciaciones. La convicción que se esconde detrás de esta conclusión es que la tarea del lingüista debe ser describir representaciones más generales y abstractas que las situaciones de experiencia que estas permiten evocar. En palabras de Gilles Luquet (2004 : 27), quien lo expresa mucho mejor :

La tarea del lingüista, cuando describe las unidades *significantes* de una lengua, consiste pues en describir *significados*, y no *capacidades referenciales*. Consiste en describir representaciones más generales y abstractas que los objetos o las situaciones de experiencia que permiten evocar, mucho más generales y abstractas, incluso, que las representaciones que caben en la conciencia lingüística -las que informan la competencia- de los hablantes.

BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1994), *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.

Alcina Franch, J. & J. M. Blecua (1975), *Gramática española*, Barcelona: Ariel.

Álvarez Prendes, E. (2006), "Hacia una tipología de los enunciados concesivos". En Villayandre Llamazares, M. (ed.) (2006), *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*. León: Universidad de León, Dpto. de Filología Hispánica y Clásica.

Borrego Nieto, J., J.J. Gómez Asencio y E. Prieto de los Mozos (1990 4ª ed. [1986]), *El subjuntivo. Valores y usos*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Bosque, I. (1989), *Las categorías gramaticales*. Madrid: Síntesis.

Flamenco García, L. (1999), "Las construcciones concesivas y adversativas". En Bosque, I. & V. Demonte (eds.) (1999), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, vol. 3: 3805-3878.

Gili Gaya, S. (1943), *Curso superior de sintaxis española*. Madrid: Bibliograf.

López García, Á. (1994), *Gramática del español. Vol. 1, La oración compuesta*. Madrid: Arco/Libros.

Luquet, G. (2004), *La teoría de los modos en la descripción del verbo español*. Madrid: Arco/Libros.

Matte Bon, F. (1992), *Gramática comunicativa del español. 2, De la idea a la lengua*. Madrid: Difusión.

Real Academia Española (1973), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Real Academia Española & Asociación de academias de la lengua española (2009), *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.

Rodríguez Rosique, S. (2008), *Pragmática y gramática. Condicionales concesivas en español*. Frankfurt am main: Peter Lang.

Sánchez López, C. (1995), "Construcciones concesivas con *para*", *Revista Española de Lingüística*, 25, 1: 99-123.

Tesnière, L. (1969, 2e éd. rev. et corr. [1959]), *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck.

CORPUS

Etxevarría, L. (1998), *Beatriz y los cuerpos celestes*. Barcelona: Destino.

Marías, J. (1992), *Corazón tan blanco*. Barcelona: Anagrama.

TO BE, OR TO UNBE – THAT IS THE QUESTION:
EXPLORING THE PRAGMATIC NATURE OF THE UN-VERBS
ANTONIO FRUTTALDO
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI L'ORIENTALE

Antonio Fruttaldo holds a PhD in English for Special Purposes (ESP) from the University of Naples Federico II. His primary research interests lie in Corpus Linguistics, Discourse Analysis, and (Critical) Genre Analysis, amongst the others. His research has mainly focused on media discourse – in particular, on the genres of TV news discourse.

He is a lecturer in English Language and Linguistics and is currently working as a Fixed-term Lecturer in English Language and Linguistics at the University of Naples 'L'Orientale'. He has published extensively in the field of Media Studies, and among his recent contributions, we can mention *Construing transcultural identities. The case of Gomorrah – The Series*, *The chocolate battle: Media representation of product quality in the British press*, and *'Spilling the tea' in Academia: A queer representation of the Academic Community through Twitter*.

ABSTRACT

The following contribution is part of an ongoing investigation (Fruttaldo 2017, forthcoming) and will focus on a particular class of verbs, which in the literature has been defined as the class of the *un*-verbs. Nowadays, this class of verbs is in continuous evolution as more and more verbs can be preceded by the prefix *un-* (Cordisco 2011; Zimmer *et al.* 2011). Therefore, through a corpus-based analysis (McEnery *et al.* 2006; McEnery and Hardie 2012), we will try to offer some generalisations on the semantic and pragmatic nature of this class of verbs. In order to achieve this purpose, our investigation focuses on the analysis of a corpus of the main sections of Facebook, Google+ and Myspace's Help Centres. The corpus has been analysed through the online corpus analysis tool Sketch Engine (Kilgarriff *et al.* 2004; Kilgarriff *et al.* 2014), which has allowed us to investigate the specific occurrences of the *un*-verbs found in our corpus and draw given generalisations on their linguistic behaviour.

KEY WORDS: *un*-verbs, *n*-verbs, prefix *un-*, corpus linguistics, social media, pragmatics

Resumen

En el presente trabajo se presenta un estudio preliminar (Fruttaldo 2017, en prensa) de una clase particular de verbos, que en la literatura se ha definido como la clase de los *un-verbs*. Hoy en día, esta clase de verbos está en continua evolución, ya que más y más verbos pueden ser precedidos por el prefijo *un-* (Cordisco 2011; Zimmer *et al.* 2011). Por lo tanto, a través de un análisis cuantitativo de un corpus (McEnery *et al.* 2006; McEnery y Hardie 2012), trataremos de ofrecer algunas generalizaciones cualitativas sobre la naturaleza semántica y pragmática de esta clase de verbos. Para lograr este objetivo, nuestra investigación se centra en el análisis de un corpus de las secciones principales de los centros de ayuda en línea de Facebook, Google+ y Myspace. El corpus ha sido analizado a través del instrumento en línea para el análisis de corpora Sketch Engine (Kilgarriff *et al.* 2004; Kilgarriff *et al.* 2014), que nos ha permitido investigar las ocurrencias específicas de los *un-verbs* encontrados en nuestro corpus y sacar generalizaciones sobre su comportamiento lingüístico.

PALABRAS CLAVE: *un*-verbs, prefijo *un-*, lingüística de corpus, medios de comunicación social, pragmática

AN INTRODUCTION TO THE *UN*-WORLD²⁰

Most dictionaries provide two entries for the prefix *un-*. *The Random House Dictionary of the English Language* (Random House 1983), for instance, defines *un*⁻¹ as “a prefix meaning ‘not’, freely used as an English formative, giving negation or opposite force in adjectives and their derivative adverbs and nouns”; and it defines *un*⁻² as “a prefix used in English to form verbs expressing a reversal of some action or state, or removal, deprivation, release, etc.”.

The fact that most English dictionaries provide a double entry for the prefix *un-* (see also Oxford English Dictionary 2012) has an etymological reason. Indeed, according to Skeat’s *Etymological Dictionary of the English Language* (1882), the *un-* that precedes adjectives and nouns derives from the German *un-*, cognate with Latin *in-* and Greek *α(ν)-*, while the *un-* that precedes verbs stems from the Old English *on(d)-*, cognate with German *ent-* and Greek *anti-*.

1. THE DYADIC AND UNITARY APPROACH TO THE *UN*-VERBS

The different etymology of the *un-* preceding adjectives and nouns, and the *un-* preceding verbs leads Jespersen (1917) to distinguish between a negative *un-* (e.g., ‘unfortunate’) and a privative *un-* (e.g., ‘undress’), arguing that “[t]he two prefixes are now different through stress, the negative words having even and the privative end stress” (Jespersen 1917: 148), a difference that is quite undetectable, since prefixes generally do not change the stress of the word they attach to.

Even though in analysing the prefix *un-* Marchand (1969) distinguishes between an “*un-/ʌn/* (type unfair)” and an “*un-/ʌn/* (type unbind)”, he proposes an interesting explanation for the development of the second type of the prefix. Indeed, according to the author, “the [Old English] prefix *on-* had come to be felt connected with the negative prefix *un-* [...] [as the] idea of negativity is common to both” (Marchand 1969: 153). In this sense, “what distinguishes *unbound* ‘not bound’ from *unbound* ‘loosened’ is only the additional idea of an action preceding the state of being loosened, but the state itself is the same” (Marchand 1969: 153). This merger between the two forms, according to Marchand (1969), had begun in the past participles of verbs, which could be either used as an adjective or as the perfective form of verbs. In this fuzzy area of language, due to the idea of negativity common to both prefixes, speakers began to extend the use of the *un-* in the areas specific to *on(d)-*.

Marchand’s theory, however, does not resolve the dichotomy between the two *uns*-. If the two prefixes had merged since they both shared a common negative core, why keep two separate entries for the very same prefix?

²⁰The author would like to express his deepest gratitude to his research supervisor, Professor Giuditta Caliendo (University of Lille), for her patient guidance, enthusiastic encouragement and useful critiques. The author would also like to extend his thanks to Professor Salvatore Musto (University of Naples Federico II) who taught him the most important thing that professors can teach to their students, that is, doubts.

Maynor (1979), on the other hand, offers an answer to this question. According to her, it cannot be denied that 'unlikely' simply means 'not likely', while 'undress' denotes something more than 'not dress'. However, the difference between these two words is not due to phonologically identical but semantically different prefixes: the difference between these two words is due to the semantics of the base. Indeed, Maynor (1979: 311) argues that:

In both of the *uns* a reversal is involved, whether it is the reversal of a condition (*unlikely* as opposed to *likely*) or of an action (*undress* as opposed to *dress*). The morpheme *un* indicates the state of being opposite or contrary to the element to which it is prefixed.

Thus, the morpheme *un-*, according to Maynor (1979), simply indicates oppositeness either with adjectives and nouns or with verbs. Andrews (1986) shares with Maynor the same unitary approach to the phenomenon.

The problem with Andrews (1986) and Maynor's (1979) point of view is that, as stated by Horn (2002: 13), "without a semantics of oppositeness or antonymy that generalizes across verbs, adjectives and nouns, their one-*un* position represents more a promise than an analysis".

1.1. WHORF'S APPROACH TO THE *UN*-VERBS

One of the very first linguists or, better, ethno-linguists, who came across the phenomenon of the *un*-verbs is Whorf (1962). In the various examples of cryptotypes, he includes "[...] transitive verbs of a covering, enclosing, and surface-attaching meaning, the reactance of which is that UN- may be prefixed to denote the opposite" (Whorf 1962: 71).

Horn (1988; 2002), however, does not completely share this view, because according to him "Whorf's characterization of the relevant cryptotype for *un*-verbs [...] is too restrictive to deal with lexicalized and especially novel *un*-verbs" (Horn 2002: 18). In fact, many of the *un*-verbs excluded by Whorf are, indeed, attested, such as the verb 'unbreak' in the song by Toni Braxton, *Unbreak my Heart* (1996).²¹ Another example of a verb excluded by Whorf but which is, indeed, attested in the English language is the verb 'unheat', which was found in the following example:

(1) The system has to stop while it unheats.²²

As for the other *un*-verbs excluded by Whorf and which, nonetheless, are attested, Horn (2002: 18) hypothesises that "the advent of modern technology since 1936 (when Whorf wrote his paper) – in particular the Rewind button and the toggle-erase key on computer

²¹ Another example of the verb 'unbreak' comes from the title of a blog entry, *The cosmic egg unbreaks itself*, by an anonymous Internet user (available online at <http://aflaminghalo.blogspot.de/2005/06/cosmic-egg-unbreaks-itself.html>; last accessed: December 24, 2016).

²² Gookin, D. (2005), *Troubleshooting Your PC For Dummies* (2nd edn.). Indianapolis, Indiana: Wiley Publishing Inc., p. 365.

keyboards – has widened the net of possible *un*-bases for the post-Whorfian generations”.

1.2. DOWTY'S APPROACH TO THE SEMANTICS OF THE *UN*-VERBS

The peculiar behaviour of the *un*-verbs caught the attention of Dowty (1979), who deals for the first time with the specific classes of verbs that can occur with this prefix.

Indeed, Dowty (1979: 257, emphasis in the original) states that “reversative *un*- attaches *only* to (transitive) accomplishment verbs, and *all* instances of verbs with *un*- are accomplishment verbs [...]”. Dowty (1979) draws this distinction on Vendler's (1967) analysis of the categories of verbs, and thus, by accomplishment verbs he refers to Vendler's (1967) definition of this category of verbs.

The problem with this hypothesis is that there are a number of verbs that can be regarded as non-accomplishment but that, nonetheless, combine with the prefix *un*-.

One of the exceptions to Dowty's (1979) hypothesis is, for instance, the verb ‘unknow’, whose “citations typically involve a context in which *unknow* is directly set off against *know*” (Horn 1988: 213):

(2) Unless I might unknow what I have come to know.²³

(3) To awaken the conscious self to the principle of the whole or Tao one needs to forget oneself, so that in knowing one unknows.²⁴

1.3. HORN'S LEXICAL HYPOTHESIS ON THE *UN*-VERBS

While advocating a separate lexical entry for the negative prefix *un*- and the reversative prefix *un*-, Horn (1988) does not simply rely on a diachronic assumption for the distinction between these two forms but offers an interesting motivation for this basic distinction.

Indeed, Horn (1988: 212) states that “[o]nly the ‘internal’, state-reversing reading allows a coherent view of the semantics of *un*-verbs”. Horn (1988), by giving an internal negative structure of the *un*-verbs, is suggesting that the difference between the negative and the reversative *un*- can be found in the internal or external nature of the negation. Both negative and reversative *un*- share a basic meaning of negation. The negative *un*-, however, realizes this negation externally, and so it does not affect the internal structure of the adjective or noun it attaches to: the only consequence is a negative nuance. The reversative *un*-, on the other hand, affects the internal structure of the verb, giving that sense of reversal to the states of affairs it describes, whereas it provides nothing but a negation of the result that has been brought about by the base verb.

²³ Taylor, I. (1859), *Logic in theology and other essays*. New York, NY: William Gowans.

²⁴ Jackson, W.J. (2004), *Heaven's fractal net: Retrieving lost visions in the humanities: Volume 1*. Indiana: Indiana University Press, p. 205.

Horn's analysis, however, may be seen as unsatisfactory. Indeed, even though he offers a series of counter-examples in order to rebut Dowty (1979) and Whorf's (1962) analyses of the *un*-verbs, he does not provide a new aspectual analysis of the predicates that can be preceded by the prefix *un*-. Additionally, Horn does not offer a valid generalisation that can explain the semantic and pragmatic nature of the *un*-verbs.

2. CORPUS COLLECTION AND ANALYSIS

The Internet most certainly has accelerated the processes of linguistic change of the English language. This is especially so for the lexicon and word-formation processes, and *un*-verbs are the most productive phenomena that have been emerging in the language of the Internet (Cordisco 2011; Zimmer *et al.* 2011).

This particular word-formation process seems to have found its "*locus classicus*" in the "*undo* command in computing systems, presaged by a 1976 research report observing that 'it would be quite useful to permit users to 'take back' at least the immediately preceding command (by issuing some special 'undo' command)'" (Zimmer *et al.* 2011: 356). Time has passed, and the family of the 'undo' commands has been spreading all over computer systems and, in particular, in the world of social media platforms, which offer users the possibility to undo every single action they have performed. Thus, 'friending' on Facebook can be reversed by the 'unfriend' button, and if someone tags a friend in a photo, they can be 'untagged', whereas on Twitter one may 'untweet' a post that has been tweeted or one may 'unsubscribe' from users they have been following, thus 'unfollowing' them (Cordisco 2011).²⁵

Collected in November 2012, our corpus includes the main sections of Facebook, Google+ and Myspace's Help Centres. The corpus was then uploaded on the online corpus analysis tool Sketch Engine (Kilgarriff *et al.* 2004; Kilgarriff *et al.* 2014), which was used as our primary analysis tool for this investigation.

Table 1 below lists all the occurrences of the *un*-verbs retrieved in our corpus:

TABLE 1. Number of total occurrences of *un*-verbs in our corpus.

UN-VERBS	NUMBER OF OCCURRENCES
unsubscribe*	41
uncheck*	31
unfriend*	30
unblock*	27
uninstall*	20
unlike*	15
undo*	12

²⁵ The author of this contribution adopts the use of the singular 'they' when referring to antecedents that are grammatically singular in order to neither reinforce nor perpetuate any form of gender binarism.

UN-VERBS	NUMBER OF OCCURRENCES
untick*	11
unhide*	8
unpublish*	6
unfollow*	5
unlock*	5
untag*	5
unselect*	4
unpin*	3
unmerge*	2
unmute*	2
unpause*	2
unsend*	2
unzip*	2
TOTAL: 233	

As we can see, one of the most frequent *un*-verbs is 'unfriend' (13% of occurrences), while 'undo' seems to rank low (only 5.2%). The low occurrences of the *un*-verb 'undo' can be explained by the simple fact that, due to the increasing number of *un*-verbs, the hypernymic reversal verb 'undo' seems to be put aside in favour of more specific *un*-verbs.

2.1. LEXICAL REPRESENTATION OF AN *UN*-VERB

As the literature on the *un*-verbs has repeatedly underlined, verbs that can be preceded by the prefix *un*- are generally telic predicates or predicates that contextually visualise an end point. Hence, according to this remark, we can argue that, *for the occurrence of a predicate preceded by the prefix un-, the base verb must be a telic predicate, or there must be an end point in the linguistic environment in which it occurs.*

This observation is based on the analysis of the following examples found in our corpus, which are logically deconstructed (Van Valin and LaPolla 1997) in Table 2:

TABLE 2. *Aktionsart* types found in the corpus that can be preceded by the prefix *un*-.

AKTIONSTYPES	EXAMPLES	LOGICAL STRUCTURES
<i>Accomplishments</i>	The lake unfroze. ²⁶	BECOME NOT <i>frozen</i> '(lake)
<i>Causative accomplishments</i>	If you need to escalate the issue, you can unfriend or block the person.	[<i>do</i> '(you, Ø)] CAUSE [BECOME NOT <i>be-in</i> '(friend list, person)]
<i>Causative active accomplishments</i>	If you've never been tagged in a photo on Facebook or have	[<i>do</i> '(you, Ø)] CAUSE [<i>do</i> '(you, [<i>tag</i> '(you)))] & BECOME NOT <i>tagged</i> '(photos, you)

²⁶ An example of non-causative accomplishment was not found in our corpus. This is due to the fact that *un*-verbs seem to have a highly agentive subject (Horn 2002, 2012) and, thus, they are generally found in transitive constructions. This example was, thus, created *ad hoc* in order to show that this class of verbs can be perfectly combined with the prefix *un*-.

AKTIONSARTTYPES	EXAMPLES	LOGICAL STRUCTURES
	untagged yourself in all photos of you on Facebook [...].	
Achievements	[...] you should see Facebook Chat with a tick next to it, just click on it and it will untick. ²⁷	INGR NOT <i>ticked</i> '(Facebook Chat)
Causative achievements	To hide this section on your profile, untick the 'show people in' box.	[<i>do</i> '(you, Ø)] CAUSE [INGR NOT <i>ticked</i> '(box)]

Our observation, however, seems, on the one hand, too inclusive, so to speak, given its potential to encompass all the verbs that belong to the *Aktionsart* types seen in Table 2. On the other hand, it cannot help us understand why some state verbs, for instance, can be preceded by the prefix *un-*, given their atelic nature.

The shortcomings of this remark are due to the fact that semantics alone cannot explain the phenomenon of the *un-*verbs. This is the reason why we must now turn our attention to pragmatics, which will help us better understand the mechanisms that lie at the very basis of the formation of an *un-*verb.

2.2. EXPLORING THE PRAGMATIC NATURE OF THE *UN-*VERBS

The pragmatic value of the *un-*verbs seems to be that it cognitively describes to the recipient a previous state of affairs that is, in turn, negated by the semantics of the prefix *un-*. In general, negation is in itself a deictic reference to something that was already uttered (Eco and Violi 1987; Fairclough 1992). This previously given piece of information is once again offered to the hearer in order for an element of negation to be added.

Generally speaking, verbs convey new information (Van Valin and LaPolla 1997) and are, therefore, usually regarded as focal elements in the information structure of a sentence. However, when dealing with the *un-*verbs, we can hypothesise that they can be regarded as focal elements conveying a topical nuance, given their reference to a previous state of affairs (i.e., the topical reference) that is now negated by the speaker (i.e., the focal information).

It can be argued that this pragmatic aspect of the *un-*verbs may be incompatible with our previous observation, which allows only telic predicates to be preceded by the prefix *un-*. However, we must underline that this is just an apparent incompatibility. Indeed, as Piaget (in McShane and Whittaker 1983: 416) explains, "a symbolic capacity can be inferred when the action and its 'stimulus' are separated in time". Thus, the fact that telic verbs can be perfectly combined with the prefix *un-* is due to the fact that the *télos*, inherent in the predicate or circumstantial (Van Valin and LaPolla 1997), separates the actual

²⁷ As for accomplishments, an example of non-causative achievements was not found either in our corpus. Again, this is due to the fact that *un-*verbs have a highly agentive subject (Horn 2002, 2012) and, thus, they are generally found in transitive constructions. This example was found on the Internet (available online at <http://uk.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110410105738AAmCxNc>; last accessed: December 24, 2016).

happening of the state of affairs from the time when the proposition is uttered by the speaker. This separation in time provides the prefix *un-* with a previously uttered and/or presupposed piece of information the speaker negates. This is the reason why telicity and the fact that the prefix *un-* conveys given information are perfectly compatible.

However, we have so far discussed what the necessary pragmatic conditions are for the prefix *un-* to occur, although no mention was made to the delicate relationship between speaker and recipient.

In the light of the above observations, no restriction was made on the classes of accomplishments, causative accomplishments, causative active accomplishments, achievements and causative achievements, and no explanation on why state verbs can occur with the prefix *un-* was offered. However, we shall soon see that the key ingredient in this *un-*recipe is the recipient itself.

In order to understand this, we would like to offer a second observation on the nature of the *un-*verbs drawn from the analysis of our corpus on the occurrence of a predicate preceded by the prefix *un-*: *enough knowledge must be shared between the speaker and the recipient for the latter to retrieve from the linguistic environment the inferred information negated by the prefix un-*.

Drawing on Grice's (1975) principle of cooperation, this observation is, additionally, a useful constraint on the occurrence of a predicate preceded by the prefix *un-*. Indeed, only *un-*verbs that are mutually regarded as referring to a previously given piece of information can be accepted by both the speaker and the recipient. Thus, if the previously given piece of information can be either retrieved by the context or by a non-'expensive' process of logical inferencing, the *un-*verb can be regarded as perfectly grammatical by both the speaker and the recipient. However, if the previously given piece of information cannot be either retrieved by the context or by an 'economic' process of logical inferencing, the *un-*verb can be regarded as ungrammatical. This ungrammaticality is due to the fact that the recipient cannot access the piece of information inferred by the speaker and, thus, communication between the speaker and the recipient fails.

Given our previous observations on the nature of the predicates preceded by the prefix *un-*, we can now support a unified approach to this prefix, thus, rebutting the distinction between the *un-* that precedes adjectives and nouns, and the *un-* that precedes verbs. Indeed, in line with Horn (1988), we can now state that the prefix *un-* is, in general, a negative prefix. However, when *un-* precedes an adjective or a noun, their semantic value is negated, while when it precedes a verb, its pragmatic value is negated. In other words, in the case of adjectives and nouns, the negative value of the prefix *un-* is external, due to the fact that their semantics alone offers all the information that is needed for their interpretation, while their pragmatic value is given by other elements (i.e., definite / indefinite articles, pronouns, etc.). In the case of verbs, on the other hand, the information that they convey is negated and, thus, it is their pragmatic, more internal value that is negated by the prefix *un-*.

The only exception to this last remark can be represented by state verbs. However, their incompatibility with our observations is only apparent. In fact, in the case of state verbs, due to the fact that they, in general, do not represent actions, but rather lexicalise a state experienced by the subject, the previous information negated by the prefix *un-* is the state in itself (in this sense, state verbs can be compared to adjectives preceded by the prefix *un-*, due to the fact that both indicate a property that characterises a given subject, which is in turn negated by the prefix *un-*).

We can conclude this section by saying that the prefix *un-*, thus, plays an important role in constructing the information structure of a proposition. Even though this aspect was not openly underlined in the literature, the fact that more and more verbs are inclined to be preceded by this prefix confirms that semantics alone cannot explain the behaviour of the prefix *un-*, and constraints alone on the kind of verbs that can be preceded by this prefix cannot thoroughly explain all the novel occurrences of *un-*verbs.

2.3. THE ELEMENT OF VOLITIONALITY IN *UN-*VERBS

The world of the Internet is a quite peculiar environment, where human beings are capable of performing actions that in the real world would be regarded as impossible. This is especially so in the case of new social networking systems, where each and every kind of action can be restored to its original state. Thus, the prefix *un-* finds in this environment its most appropriate context, and developers exploit the potential of this prefix in order to inform users that a certain action can be reversed and, thus, its effects annulled.

However, we must also acknowledge that, in the real world, people feel and/or are keen to reverse some actions whose effects are generally considered impossible to reverse. This impossibility does not stop language users from employing the prefix *un-*. Clark (1981), however, regards verbs like 'ungrow' or 'undie' as inconceivable, since "[n]o more can one reverse certain other actions once they have been performed", because "certain actions are by nature irreversible" (Clark 1981: 255). However, we do not completely agree with this restriction concerning the *un-*verbs, because human beings are not made only of their actions, but they are also capable of conceiving and conceptualizing certain activities that cannot be performed in reality.

In order to respond to the desire of language users to reverse certain actions, and in order to explain the high productivity of *un-*verbs in the context of new social networking systems, we would like to introduce two-fold observation on the occurrence of a verb preceded by *un-* drawn from the analysis of our corpus: *in the case of un-verbs, (i) the state of affairs must be feasible within its reference framework (be it socio-political, technological, etc.) for the subject to reverse a given predicate and/or (ii) it must be in the capacity of the subject to do so.*

As we can see, the previous observation on the nature of *un-*verbs is divided into two parts. The first and the second part, however, are not mutually exclusive, but they can work together to convey a reversal meaning. This is particularly true in the case of new

technologies. For instance, in the case of social networking systems, firstly, the social network itself must offer to its users the material possibility to reverse a certain action. Secondly, once this possibility is offered, users themselves must decide whether to bring back a certain action or not, thus, referring to their commitment to performing a given action.

The element of volitionality, however, seems to be fundamental in the semantics of the *un*-verbs, especially in those cases (i.e., most of the cases) where an *un*-verb occurs in a transitive context. When found in a transitive context, the subject that is willing to reverse a given state of affairs is a highly agentive one, whose participant role is that of an agent (Van Valin and LaPolla 1997). Thus, the second part of our observation responds to the very nature of an *un*-verb that occurs in a transitive context, and whether there may be enough technological development in order to reverse a given action is an additional element that is satisfied especially in new technologies, but it is not a constraint on the very occurrence of an *un*-verb in itself.

As previously seen, the first part of the previously introduced observation directly refers to the context of new technologies, such as social networking systems, where the prefix *un*- is being more and more productive. This is mainly because one of the most important features of the language of new technologies is that it has to be immediate. Thus, developers seem to resort to *un*- given its capability to convey in a simple prefix a meaning that would otherwise be expressed in a full proposition, which would contrast with their priority to share the higher amount of information in the least number of words.

As for the second part of our generalisation, it can be regarded as a contradiction, since it seems to agree with Clark's (1981) constraint on the occurrence of an *un*-verb. However, we must promptly specify that no contradiction is found in this second part. In fact, the focus here is on the noun 'capacity', which entails a nuance of volition on behalf of the speaker that resorts to the prefix *un*-. Thus, by using an *un*-verb that can either convey an actually reversible action or an irreversible one, speakers commit themselves to perform that action to the best of their capabilities, or speakers may simply state their desire to bring back a certain action. To better understand this, we would like to offer example (4):²⁸

(4)

Alicia: "You want to keep Jackie in line? Give her something."

Elijah: "What do you mean?"

Alicia: "Something that makes her feel valued, important, useful."

Elijah: "But she is none of those things."

Alicia: "A point you made clear to her. Now... unmake it."

In example (4), it can be argued that, once a point has been made, it cannot be materially 'unmade'. Reality does not offer a rewind button (Horn 2002). However, this impossibility to reverse a given state of affairs does not stop the speaker from creating the verb 'unmake'. This *un*-verb comprises in itself a commitment the speaker lies upon the

²⁸ Example (4) was found in the CBS TV hit-show *The Good Wife*, Episode 4, Season 4 (Aired on October 21, 2012).

recipient for the latter to take back a given state of affairs and restore things as they were. Thus, in this case, the verb 'unmake' represents the recipient's commitment to perform certain actions so as to restore an order that was 'disturbed' by his making a point. Hence, the verb 'unmake' serves this scope and satisfies both our first observation, as the base verb is an accomplishment; our second generalisation, as the prefix *un-* refers to a previously given piece of information; and, finally, our third observation on the *un-*verbs, as it relates to the recipient's capacity to commit himself to the reversal of a given action.

Before concluding our discussion of the *un-*verbs, we must underline an aspect on all three generalisations postulated in this work.

Indeed, the three observations so far introduced seem to capture some of the semantic and pragmatic aspects of the prefix *un-*. However, we must underline that they do not always work together in the realization of an *un-*verb. Only our second generalisation (i.e., reference to a previously given state of affairs) seems to be fundamental in the creation of an *un-*verb, whereas our first and third observations appear to be bound to the context where the *un-*verb is retrieved or created.

We can say that, when all three generalisations are applicable, we are faced with a perfectly lexicalised *un-*verb, which has entered the mental lexicon of speakers (Clark 1993) and whose meaning is entirely clear to language users.

3. FINAL REMARKS

Given this framework on the occurrence of an *un-*verb, we must add that it would be worthwhile to devote future research to a diachronic analysis of the prefix *un-*, in order to understand when and where the reversal meaning conveyed by *on(d)-* and the negative meaning conveyed by *un-* merged to form the prefix *un-*.

Additionally, it would be interesting to study the nature of the object of transitive *un-*verbs. Indeed, given our second observation (i.e., reference to a previously given state of affairs), the object of a transitive *un-*verb should always be determined, because *un-*verbs always seem to presuppose a previously given piece of information. However, the percentages of definite (48.5%) and indefinite (51.5%) direct objects of transitive *un-*verbs in our corpus are inconclusive.

Thus, future research should be devoted to further exploring this fascinating aspect of English morphology, in order to better define the creative processes behind the discursive construction and interpretation of *un-*verbs.

REFERENCES

Andrews, E. (1986), "A Synchronic Semantic Analysis of *De-* and *Un-* in American English" *American Speech* 51 (3): 221-232.

Boons, J.-P. (1984), "Sceller un piton dans le mur; desceller un piton du mur. Pour une syntaxe de la préfixation négative", *Langue Française* 52 : 95-128.

Clark, E.V. (1981), "Negative verbs in children's speech". In Klein, W. and Levelt, W.J.M. (eds) (1981): *Crossing the boundaries in linguistics: Studies Presented to Manfred Bierwisch*. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 253-264.

Clark, E.V. (1993), *The lexicon in acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Clark, E.V., Carpenter, K.L., and Deutsch, W. (1995), "Reference states and reversals : Undoing actions with verbs", *Journal of Child Language* 22 : 633-662.

Colen, A. (1980), "On the distribution of *un-*, *de-* and *dis-* in English verbs expressing reversativity and related concepts", *Studia Germanica Gandensia* 21: 127-152.

Cordisco, M. (2011), "*Unfriend & Co.*: How social networks are affecting the English language". In Di Sabato, B., and Mazzotta, P. (eds.) (2011): *Linguistica e didattica delle lingue e dell'inglese contemporaneo. Studi in onore di Gianfranco Porcelli*. Bari: Pensa Multimedia, 387-397.

Cruse, A.D. (1979), "Reversives", *Linguistics* 17 (11/12): 957-966.

De La Cruz, J.M. (1975), "Old English pure prefixes: Structure and function", *Linguistics* 13 (145): 47-81.

Dowty, D. (1979), *Word Meaning and Montague Grammar*. Dordrecht: D. Reidel.

Eco, U., and Violi, P. (1987), "Instructional semantics for presuppositions", *Semiotica* 64 (1/2): 1-40.

Fairclough, N. (1992), *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fruttaldo, A. (2017, forthcoming), "What's done can be undone: Lexical and pragmatic representation of the *un-*verbs", *Rivista di Psicolinguistica Applicata*.

Funk, W.-P. (1990), "On the semantic and morphological status of reversative verbs in English and German". In Fisiak, J. (ed.) (1990): *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 441-459.

Grice, P. (1975), "Logic and conversation". In Cole, P., and Morgan, J.L. (eds.) (1975): *Syntax and semantics. Vol. 3: Speech acts*. New York, NY: Academic Press, pp. 41-58.

Horn, L.R. (1988), "Morphology, pragmatics, and the *un-verb*". In Powers, J., and de Jong, K. (eds) (1988): *ESCOL '88, Proceedings of the Fifth Eastern States Conference on Linguistics*. Columbus: Ohio State University Press, pp. 210-233.

Horn, L.R. (2002), "Uncovering the un-word: A study in lexical pragmatics", *Sophia Linguistica* 49: 1-64.

Horn, L.R. (2012), "Lexical pragmatics and the un-verbs", Keynote speech to the LOT summer school. Utrecht, 2012.

Jespersen, O. (1917), *Negation in English and Other Languages*. København: Høst.

Kastovsky, D. (1982), "Word-Formation: A Functional View", *Folia Linguistica* 16: 181–198.

Kastovsky, D. (2002), "The derivation of ornative, locative, ablative, privative and reversative verbs in English: A historical sketch". In Fanego, T., López-Couso, M.J., and Pérez-Guerra, J. (eds) (2002): *English historical syntax and morphology: Selected papers from 11 ICEHL*. Amsterdam: John Benjamins, 99-109.

Kilgarriff, A., Rychly, P., Smrz, P., and Tugwell, D. (2004), "The Sketch Engine". In Williams, G., and Vessier, S. (eds) (2004): *Proceedings of the Eleventh EURALEX International Congress: EURALEX 2004*. Lorient: Université de Bretagne-Sud, 105-116.

Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubíček, M., Kovár, V., Michelfeit, J., Rychlý, P., and Suchomel, V. (2014), "The Sketch Engine: ten years on", *Lexicography* 1 (1): 7-36.

Kruisinga, E. (1932), *A Handbook of Present-Day English. Part II: English Accidence and Syntax*. Groningen: Noordhoff.

Lehrer, A. (1995), "Prefixes in English Word Formation", *Folia Linguistica* 29 (1/2): 133-148.

Marchand, H. (1963), "On a Question of Contrary Analysis with derivationally connected but morphologically uncharacterized words", *English Studies* 44 (1/6): 176-187.

Marchand, H. (1969), *The Categories and Types of Present-Day English Word Formation* (2nd Edn.). München: Beck.

Marchand, H. (1974), "Reversative, Ablative, and Privative Verbs in English, French and German".
In Kastovsky, D. (ed.) (1974): *Studies in Syntax and Word-Formation*. München: Fink, 405–415.

Maynor, N. (1979), "The Morpheme *Un*", *American Speech* 54 (4): 310–311.

McEnery, T., and Hardie, A. (2012), *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

McEnery, T., Xiao, R., and Tono, Y. (2006), *Corpus-Based Language Studies: An Advanced Resource Book*. London / New York: Routledge.

McShane, J., and Whittaker, S. (1983), "The Role of Symbolic Thought in Language Development". In Rogers, D., and Sloboda, J.A. (eds) (1983): *The Acquisition of Symbolic Skills*. New York, NY: Plenum Press, 413-422.

Skeat, W.W. (1882), *An Etymological Dictionary of the English Language*. Oxford: Clarendon Press.

Van Valin, R.D., and LaPolla, R.J. (1997), *Syntax: Structure, meaning and function*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vendler, Z. (1967), *Linguistics in Philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Whorf, B.L. (1962), "A linguistic consideration of thinking in primitive communities". In Carroll, J.B. (ed.) (1962): *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. New York/London: MIT Press, 65-86.

Zimmer, B., Carson, C.E., and Horn, L.R. (2011), "Among the new words", *American Speech* 86 (3): 355-376.

Zimmer, K.E. (1964), "Affixal negation in English and other languages: An investigation of restricted productivity", *Word* 20 (2): 1-105.

WEBSITES

Crystal, D. (2001), *Twenty-first Century English. Keynote speech to IATEFL Annual Conference*. Available online at:
http://www.davidcrystal.com/DC_articles/Internet10.pdf
(Last accessed: December 24, 2016).

Hoad, T.F. (2012), *The Concise Oxford Dictionary of English Etymology*. Available online at:
<http://www.oed.com>
(accessed through the ULB Library of the Westfälische Wilhelms-Universität of Münster, Germany).

Kwon, H.-S. (1997), "Negative prefixation from 1300 to 1800: A case study in *in-/un-*variation", *ICAME Journal* 21: 21-42. Available online at:
<http://icame.uib.no/ij21/kwon.pdf>
(Last accessed: December 24, 2016).

Pullum, G.K. (1999), "Why you can't unhear this talk", *Lingua Franca*, Radio National, Australia. Available online at:
<http://www.abc.net.au/rn/arts/ling/stories/s51011.html>
(Last accessed: December 24, 2016).

Stevenson, A. (ed.) (2012), *Oxford Dictionary of English* (3rd Edn.). Available online at:
<http://www.oed.com>

(accessed through the ULB Library of the Westfälische Wilhelms-Universität of Münster, Germany).

Zimmer, B. (2009a), "The Age of Undoing", *On the Language column of The New York Times*. Available online at:

http://www.nytimes.com/2009/09/20/magazine/20FOB-onlanguage-t.html?_r=0

(Last accessed: December 24, 2016).

Zimmer, B. (2009b), "The language of social media: 'Unlike' any other", *Visual Thesaurus blog entry*. Available online at:

<http://www.visualthesaurus.com/cm/wordroutes/the-language-of-social-media-unlike-any-other>

(Last accessed: December 24, 2016).

Zimmer, B. (2009c), "The Un-Believable Un-Verb", *Visual Thesaurus blog entry*. Available online at:

<http://www.visualthesaurus.com/cm/wordroutes/the-un-believable-un-verb>

(Last accessed: December 24, 2016).

OPERADORES CAUSALES EN ESPAÑOL. APROXIMACIONES DESCRIPTIVAS EN EL NIVEL DE LOS ENUNCIADOS

VICTORIANO GAVIÑO RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Victoriano Gaviño Rodríguez es Profesor Titular de Lengua Española en la Universidad de Cádiz. Su principal línea de investigación es la gramática del español, ámbito en el que ha publicado trabajos relacionados con la descripción de fenómenos sintácticos del español actual (causa, finalidad, partículas discursivas...) y otros análisis historiográficos centrados principalmente en gramáticas del siglo XIX. Ha realizado estancias investigadoras y docentes en numerosas universidades extranjeras y cuenta con una extensa trayectoria docente en el terreno de la enseñanza del español y la formación de profesores. Actualmente es director académico del curso de experto *Civilización, literatura y lenguas españolas*, impartido en la Universidad de Cádiz para estudiantes de la University of Washington.

RESUMEN

Los tratados gramaticales del español suelen caracterizar las expresiones causales a) semánticamente, como aquellas que expresan la causa, razón o motivo de la oración principal, y b) formalmente, por medio de la presencia de un listado más o menos extenso de nexos (*porque, puesto que, pues, que, ya que, como, es que*, etc.) y estructuras que sirven en nuestra lengua para la expresión de esta noción de manera general. Este tipo de caracterizaciones, que centra su interés exclusivamente en la estructura gramatical lineal de los enunciados, impide analizar las diferencias existentes entre los distintos modos de expresión de la causa. Por este motivo, este trabajo intentará abordar la descripción individual de los distintos nexos que sirven en español para la expresión de la causa, con el objetivo de contribuir a desentrañar algunos de los problemas descriptivos que hasta el momento encontramos, no tanto en la caracterización global de estos como grupo, sino en la diferenciación individual de cada uno de estos componentes dentro de su clase.

PALABRAS CLAVE: gramática, causa, operador causal, partícula discursiva, operación metalingüística

ABSTRACT

Spanish Grammars often characterize causal expressions a) semantically, as those expressing the cause, reason or motive of the main sentence, and b) formally, through the presence of a list of particles (*porque, puesto que, pues, que, ya que, como, es que*, etc.) and structures that serve in Spanish for the expression of this notion in a general way. This characterization, which focuses exclusively on the linear grammatical structure of sentences, prevents the individual analysis of the different expressions of cause. For this reason, this paper will try to approach the individual description of these different particles that serve in Spanish for the expression of the cause, with the aim of contributing to decide some of the descriptive problems we have found so far, not so much in the global characterization of these particles as a group, but in the individual differentiation of each component within its class.

KEY WORDS: grammar, cause, causal operator, discourse particle, metalinguistic operation

INTRODUCCIÓN

En anteriores trabajos ya he dedicado la atención al estudio de la causa y la finalidad como conceptos lingüísticos universales (cf., entre otros, Gaviño Rodríguez 2009a, 2009b y 2009c), afrontando el problema de delimitación de sus fronteras y definición en el ámbito lingüístico. Dicha tarea encuentra hoy su continuación en este estudio, en el que abordamos la descripción de los objetos particulares que sirven en

español para la expresión de la causa²⁹ con el objetivo concreto de contribuir a desentrañar algunos de los problemas descriptivos que hasta el momento encontramos, no tanto en la caracterización global de estos, sino en la diferenciación individual de cada uno de estos componentes dentro de su clase.

Si la conceptualización de la noción de causa es por sí mismo un asunto controvertido en el ámbito lingüístico, también lo es la descripción de los operadores que en nuestra lengua sirven para su expresión, en especial, por dos razones: a) las múltiples relaciones y ausencia de límites precisos que en los distintos estudios gramaticales encontramos entre esta y otras nociones afines, en especial, la finalidad,³⁰ y b) la escasa atención que las gramáticas descriptivas de nuestra lengua dedican a la caracterización de las distintas maneras de expresar la causa. Salvo algunas excepciones, ni las gramáticas del español ni los estudios específicos sobre expresiones causales se han ocupado de la descripción sistemática de los distintos operadores que entran en juego en la expresión de la causa en español. Por lo general, las expresiones causales suelen ser caracterizadas como aquellas que expresan la causa, razón o motivo de la oración principal,³¹ vinculándose a ellas un listado más o menos extenso de nexos (*porque, puesto que, pues, que, ya que, como, es que, etc.*) y estructuras que sirven en nuestra lengua para la expresión de esta noción. A este hecho habría que sumar que el estudio de estas expresiones causales se lleva a cabo por lo general desde un punto de vista gramatical clásico, que centra exclusivamente el foco de interés en la estructura gramatical lineal de los enunciados, intentando establecer clasificaciones de los distintos valores que tradicionalmente se incluyen en el ámbito de los circunstanciales (causa, finalidad, concesión, consecuencia...), sin apenas tener en cuenta en la descripción de estos elementos el papel desempeñado por el aspecto interactivo de la lengua y los procesos de génesis de los enunciados.

²⁹ Queda pendiente para un estudio futuro la descripción de aquellos operadores usados para la expresión de la finalidad en español.

³⁰ Hay que remontarse a la antigüedad clásica para encontrar el origen de la ausencia de límites precisos entre las nociones de causa y finalidad. Es precisamente Aristóteles en sus escritos el que, al tratar el problema de la causa, de su naturaleza y de sus especies –aunque es este un aspecto al que alude muy a menudo en su obra, destacan principalmente sus formulaciones en Aristóteles (1973: 65 y 1994: 79-80, 207-211)–, distingue entre los siguientes tipos de causas: 1) la causa formal (*causa formalis*), que es la entidad, esto es, la esencia, idea o cualidad de la cosa en cuestión; 2) la causa material (*causa materialis*), es decir, el sujeto o aquello de lo cual algo surge o mediante lo cual llega a ser; 3) la causa eficiente (*causa efficiens*), que es aquella de donde proviene el movimiento (el principio del cambio), y 4) la causa final (*causa finalis*), opuesta a la anterior y que expresa aquello para lo cual (la realidad hacia la cual algo tiende a ser). Esta doctrina aristotélica sobre la naturaleza de la causa y las especies de esta se conserva en el pensamiento escolástico y tiene su posterior repercusión en los estudios lingüísticos, en los que se producen continuas interferencias entre las nociones de finalidad y causa, sin que se aborde el estudio de cada una de ellas como nociones independientes que den cuenta de la existencia de dos fenómenos lingüísticos diferenciados. La propia gramática académica nos advierte, en su última edición, de esta vinculación (cf. RAE, 2009: 3449). Para una revisión de estos y otros problemas relacionados con la definición de la causa y la finalidad, así como una propuesta de delimitación conceptual para estos términos, cf. Gaviño Rodríguez (2009a) y (2009b).

³¹ Aunque son múltiples los ejemplos que de este modelo de definición podemos encontrar a lo largo de nuestra tradición gramatical, pueden servir para confrontar esta afirmación las definiciones aparecidas en las últimas publicaciones del libro de *Gramática* de la Real Academia Española (cf. RAE, 1931: 349; 1973: 548 y 2009: 3449).

Los estudios gramaticales suelen adolecer de una descripción individual para los distintos componentes constitutivos de esta clase y, cuando la hay, suele ser parcial y poco operativa para comprender su verdadero funcionamiento en el proceso comunicativo.³² El correlato de esta problemática en el ámbito de la enseñanza es evidente: en los manuales y gramáticas didácticas destinadas a extranjeros, el tratamiento que se hace de estos elementos es por lo general “superficial, incompleto, mecánico y poco reflexivo”, como muy bien señala Santiago Guervós (2005: 112). Ya hemos anticipado que una descripción lingüística basada en la presentación de un listado de elementos bajo una misma etiqueta (causa, en este caso) no constituye en sí una explicación válida del funcionamiento gramatical y sistemático de un determinado fenómeno, porque enfoca el interés del estudio lingüístico exclusivamente en la base común de los elementos, desdeñando el importante papel que pueden desempeñar los aspectos diferenciales para la interpretación del funcionamiento de estos elementos; esta última vertiente es de especial importancia en algunos sectores como el de la enseñanza de la lengua, donde el profesor se enfrenta continuamente a preguntas acerca de las diferencias entre pares de elementos similares para los que hay que proporcionar explicaciones adecuadas sobre el funcionamiento y la interpretación de cada uno de estos elementos según su contexto de uso. Una labor gramatical completa debe abordar la descripción de las características globales de un determinado fenómeno o grupo de elementos pero, al mismo tiempo, la de las particularidades o diferencias de cada uno de los operadores o mecanismos incluidos en dicho fenómeno. Solo de este modo puede llegarse a comprender la arquitectura y correcta descripción del funcionamiento de cada elemento del sistema.³³

Tal y como defienden B. Trnka y otros (²1980: 30-31), la lengua puede ser entendida como un “sistema de medios de expresión apropiados para un fin”, que no es otro que el de la comunicación. Si –como defiende E. Coseriu (1967: 238)– el lenguaje es usado primordialmente como logos semánticos, es decir, como medio de expresión con esa intención comunicativa de la que hablamos, parece lógico que como lingüistas usemos parámetros de análisis acordes a esta finalidad y, en esta línea, parece que el estudio lingüístico de estos elementos debe llevarse a cabo desde una perspectiva que centre su atención en dicho proceso comunicativo. Esta propuesta de trabajo, aunque heredera de esta tradición anterior, tiene por objetivo completar la descripción global, pero principalmente la particular, del funcionamiento de los operadores causales en las dinámicas conversacionales o las interacciones comunicativas en que estos segmentos participan o que propician sus posibilidades de aparición o combinatoria en el proceso enunciativo.

Cuando nos comunicamos seleccionamos unas u otras formas lingüísticas en función de una intención comunicativa concreta, los parámetros contextuales en los que se mueve

³² En algunas obras se observan intentos en esta línea, si bien las caracterizaciones, o abordan algún elemento particular de manera aislada, o no son presentadas de manera homogénea bajo el prisma de un único criterio, sino de aquellos que convengan en cada caso. Para una visión pormenorizada de los problemas que conlleva la postura de la mayoría de estos estudios lingüísticos, cf. Gaviño Rodríguez (2001) y (2003).

³³ Tal y como nos indica Adamczewski (1982: 5), “on ne peut à proprement parler *décrire* une grammaire que si l’on a au préalable cherché à en découvrir le fonctionnement interne. En d’autres termes, on ne peut *décrire* que ce que l’on est en mesure d’expliquer”.

nuestra conversación o bien el interlocutor al que esta va destinada. El enunciado es, por lo tanto, un producto lingüístico al que se llega a partir de una selección de elementos que lleva a cabo el enunciador al comunicarse y que constituye el resultado final de una serie de aspectos comunicativos y contextuales, así como el mantenimiento de un equilibrio con las opiniones, la imagen social y los puntos de vista de los diferentes interlocutores en la interacción comunicativa. En este sentido, el enunciador tiene en cuenta al emitir su enunciado lo que sabe su interlocutor, aquello de lo que ya han hablado, así como sus puntos de vista, de modo que se pueda identificar con él, marcar una distancia, comprometerse con el contenido del mensaje que emite, manifestar su estado de ánimo, etc. Como defiende É. Benveniste (1999 [1977]: 84), “en tanto que realización individual, la enunciación puede definirse, en relación con la lengua, como un proceso de *apropiación*. El locutor se apropia el aparato formal de la lengua y enuncia su posición de locutor mediante indicios específicos, por una parte, y por medio de procedimientos accesorios, por otra”.³⁴ Es el enunciador el que decide qué elementos selecciona para su enunciado, dejando de este modo generalmente en él huellas lingüísticas muy diversas –aquí nos centramos exclusivamente en las originadas por el uso de partículas discursivas– en las que da muestra de determinadas operaciones metalingüísticas³⁵ vinculadas al proceso comunicativo, así como a aquellos agentes que en él intervienen: la estructura informativa de los enunciados, el control y la jerarquía que se otorga a las informaciones, las actitudes que puede el enunciador plasmar en relación con lo dicho, etc.³⁶

1. OPERADORES INTRODUCTORES DE EXPRESIONES CAUSALES

Aunque por lo general hablamos de la existencia de operadores causales en las lenguas, parto de la base de que ninguno de los elementos incluidos tradicionalmente en el ámbito de los introductores de la causa en español posee en sí mismo un significado causal intrínseco, ya que estas no son unidades que funcionen como configuraciones inmediatas de la realidad extralingüística, sino como meros instrumentos para la formación de construcciones gramaticales. Estamos ante elementos con significado instrumental³⁷, si

³⁴ Conviene resaltar el importante papel de É. Benveniste (1999 [1977]) en el desarrollo de la denominada teoría de la enunciación, a la que este autor considera un estado intermedio entre la lengua como sistema y el habla como manifestación de la lengua. É. Benveniste diferencia entre los conceptos de enunciación (puesta en funcionamiento de la lengua por un acto individual de utilización) y enunciado (el texto realizado, el producto lingüístico acabado y percibido por aquel que descodifica la lengua), adjudicando un papel importante a la figura del enunciador y su papel en la génesis enunciativa.

³⁵ Por operación metalingüística entendemos –siguiendo la teoría adamczewskiana– aquella operación desempeñada por los signos lingüísticos cuando estos no aluden a la realidad extralingüística, sino más bien a las operaciones internas propias de la creación de los enunciados (cf. Adamczewski, 1982: 12). En palabras de este autor, puede decirse que “les énonces de surface (ce que l'on appelle communément les phrases d'une langue) comportent *des traces visibles* de ce fonctionnement invisible” (Adamczewski, 1982: 5).

³⁶ Para un ejemplo de acercamiento al uso de estos parámetros en el análisis lingüístico, cf. Matte Bon (2015) y Gaviño Rodríguez (2015).

³⁷ Tal y como defiende E. Coseriu (1978: 136-137), dentro del significado deben distinguirse cinco tipos: 1) el significado léxico, que corresponde al qué de la aprehensión del mundo extralingüístico (es el significado común a series como por ejemplo, *caliente - calor - calentar o rico - riqueza - enriquecer*); 2) el significado categorial, que corresponde al cómo de la aprehensión del mundo extralingüístico (es el significado que es

bien parece evidente que la propia existencia de diferentes operadores causales es indicativo de que cada uno de estos desempeña una operación metalingüística concreta dentro del ámbito de la causalidad: en este sentido, cada operador expresa un subvalor concreto dentro de la causa, bajo las particulares circunstancias e intencionalidades que, dentro del proceso comunicativo, posibilitan la aparición de uno u otro operador en cada caso concreto.³⁸

1.1. PORQUE

Porque es –como afirma F. Matte Bon (1995: 220)– “el operador más explícito y más general del que dispone el español para explicar la causa de algo”. Las gramáticas lo catalogan como el nexa más frecuente y típicamente causal; de hecho, suele aparecer en el primer lugar de la lista de nexos causales (cf., por ejemplo, RAE, 2009: 3473). Ahora bien, más allá de la prototipicidad o neutralidad que aporta esta conjunción, hay una característica sumamente interesante en el funcionamiento comunicativo de este operador que no suele ser indicada por las gramáticas y que, desde el punto de vista de la interacción, es fundamental en su caracterización frente a muchos otros operadores también usados para la expresión de la causa en un enunciado: nos referimos al hecho de que con *porque* el enunciador presenta siempre una causa con la que se presentan nuevos elementos, esto es, introduce una causa en el contexto como algo nuevo (se trata de la primera información): independientemente del carácter novedoso o no expresado en la causa, el enunciador la menciona para hablar de ella, ya que se trata de algo que está en el centro de la negociación. En este sentido, por medio del operador *porque*, el enunciador presenta una causa como una información nueva para el interlocutor, sin hacerla depender, ni de lo dicho previamente, ni del contexto:

(1) No iré porque no quiero verle la cara

(2) Me lo dijo Pedro ayer porque hoy se iba

En enunciados como los anteriores, el enunciador presenta las informaciones *porque no quiero verle la cara* y *porque hoy se iba* como hipótesis novedosas que introduce en su discurso y que sirven de explicación causal a lo expresado en el discurso previo: *no iré* y *me lo dijo ayer*. Este hecho favorece además su posición pospuesta con respecto al miembro del discurso con el que se relaciona,³⁹ a diferencia de otras causas con *como* y *ya*

diferente en cada caso en las palabras de una serie); 3) el significado instrumental, perteneciente a los morfemas (así, por ejemplo, *el* en *el hombre*, tiene un significado actualizador, y *-s*, en *mesa-s*, tiene un significado pluralizador); 4) el significado estructural (también denominado significado sintáctico), que es propio de las combinaciones de las unidades en la oración (por ejemplo, singular, pasivo, perfectivo, etc.), y 5) el significado óntico, que se corresponde con el valor existencial que se asigna al estado de cosas designado en una oración (por ejemplo, afirmativo, negativo, etc.).

³⁸En ningún caso parecería oportuno hablar de sinonimia entre algunos de estos elementos, ya que esta es una relación léxica que solo puede establecerse entre elementos con significado léxico, y los nexos tradicionalmente denominados causales, al carecer de significado léxico, no forman parte de ese sistema de relaciones.

³⁹En los casos en que se hace hincapié en la importancia de la causa, esta puede aparecer en posición antepuesta, siempre enfatizada, como en *Justamente porque no lo ha pedido, se lo concederé*, *Porque he*

que, por ejemplo, que sirven para introducir en el discurso la expresión de una causa como si esta fuera conocida, ya sea porque estas son retomadas a partir de algo ya conocido y cuya existencia se presupone, porque han aparecido previamente en el contexto verbal o constituyen parte del saber compartido (contexto extraverbal), o porque, sencillamente, el enunciador tiene algún interés en presentar tales informaciones de una determinada manera, como ocurre en los siguientes casos:

(3) Como finalmente Pedro no viene, podemos salir ya

(4) Ya que tú lo sabes todo, dime cómo hacerlo

Porque sirve, por lo tanto, para introducir nuevos datos en el contexto, de modo que su aparición no presupone conocimientos previos. Esta es además la razón por la cual se combina con indicativo. No obstante, "cuando lo que hace el enunciador no es dar informaciones nuevas, sino retomar una explicación que acaba de formular otro o que se había formulado para sí mismo, ya sea para rechazarla y proponer otra explicación, ya sea para aceptarla y decir algo más, *porque* va seguido del subjuntivo" (Matte Bon, 1995: 221)⁴⁰:

(5) Hoy no voy a hacer nada. No porque no me apetezca salir contigo. Es que estoy muy cansado

En este caso, deja también de tener validez la posposición sintáctica del segmento causal, pues nada impide encontrarnos con enunciados enfatizados, como el que sigue, motivados por las interacciones comunicativas que se dan en el contexto:

(6) Porque tú me lo digas no me voy a callar

C. Galán (1999: 3613) etiqueta este subgrupo dentro de las causales integradas negadas como causales con valor adversativo, en las que se niega que la causa presentada provoque un determinado efecto. De este modo, en el enunciado anteriormente señalado, la causa relacionada con *hoy no voy a hacer nada* no es que *no me apetezca salir contigo*. Puede haber otras causas.

La negación que afecta al miembro causal no siempre aparece en la modalidad declarativa; en algunos casos de oraciones interrogativas o exclamativas retóricas, como las siguientes, la negación desaparece de la enunciación, si bien es presupuesta como resultado de la interpretación:

(7) ¿Es que hay que hacerlo porque él quiera?

(8) ¡Porque tú lo digas lo voy a hacer yo!

cobrado por un cuento doscientas pesetas, se ha hablado entre escritores y periodistas de una cosa inaudita, tal y como indica E. Alarcos Llorach (1994: 366).

⁴⁰ No debe confundirse este grupo con aquellos casos en que *porque*, combinado con subjuntivo, expresa valor final. En relación con la delimitación conceptual entre causa y finalidad, cf. Gaviño Rodríguez (2009b).

Las gramáticas hablan por lo general de la existencia de dos tipos de causas introducidas por *porque*: las causas del enunciado y causas de la enunciación.⁴¹ Estas últimas presentan distintas características prosódicas y sintácticas, y se diferencian de las causales del enunciado por la presencia obligatoria de pausa y el descenso de la entonación. Sin embargo, desde el punto de vista informativo desempeñan idéntica funcionalidad: introducen nuevos datos que son presentados como informaciones nuevas por el enunciador, esto es, no compartidas con el interlocutor, con la salvedad de que en estos casos se relacionan, no con el propio enunciado, sino con el acto de la enunciación:

(9) Está en casa, porque se oye ruido

1.2. POR

Otra de las posibilidades lingüísticas que tenemos en español para expresar la causa es anteponer a un sintagma nominal (sustantivo, adjetivo o adverbio, en general) la preposición *por* u otra locución preposicional similar:⁴²

(10) Se casó con él por pena

(11) Hubo un accidente por las lluvias

(12) Eso te pasa por tonto

(13) Ahora vas a ir tú por guapo⁴³

⁴¹ Las gramáticas del español suelen señalar la existencia en nuestra lengua de dos tipos de expresiones causales –las predicativas (o del enunciado) y las extrapredicativas (o de la enunciación)– que tiene su origen en la teoría gramatical de A. Bello, que ya en 1847 distingue entre dos tipos de relación causal: una sin pausa, sintácticamente subordinada y otra con pausa, coordinada. Mientras que las primeras señalan, para este autor, la causa de un efecto presentado en la oración principal, las segundas significan la causa lógica e indican el fundamento lógico que se tiene para enunciar lo que las precede (cf. A. Bello, ⁷1964: 324). Tras las palabras de A. Bello acerca de la existencia de dos tipos de causas en español, son muchos los autores que han seguido su postura (entre ellos, son significativos los trabajos de R. Lapesa, 1978 y O. Kovacci, 1986 [1972] y 1986 [1982-83]) con muy diversas denominaciones: F. Marcos Marín (1979) bautizó la distinción de R. Lapesa como causales del enunciado frente a causales de la enunciación, y esta fue aceptada posteriormente por otros autores como, por ejemplo, J. A. Blesa (1982: 144, n. 2). O. Kovacci (1986 [1982-83]) prefiere referirse a modificadores circunstanciales / modificadores de la modalidad; L. Santos Río (1981) divide en no explicativas frente a explicativas; Portolés (1989: 122) habla de argumentales del enunciado frente a argumentales de la enunciación; C. Galán Rodríguez (1995: 144-145) y (1999: 3606) se refiere a integradas frente a periféricas; A. Fernández Fernández (1993: 262) y S. García (1996:66-67) hablan de no incidentales o integradas e incidentales o extrapredicativas, y J. Martínez Álvarez (1997: 342) menciona las modificadores oracionales periféricos. Sea cualquiera el término que prefiramos para referirnos a ella, en el trasfondo de esta división sigue estando presente la constante alusión de nuestras gramáticas a lo que sucede en la realidad extralingüística.

⁴² Excluimos de este estudio ciertos sintagmas introducidos por la preposición *de* (*Se alegró de mi vuelta*, *Se queja de su trabajo*, etc.), tradicionalmente caracterizados como elementos obligatorios en la estructura oracional y causales por su interpretación lógica, pero que no parecen desempeñar exactamente dicha función, dada la posibilidad de coexistencia de estos con otros segmentos causales: *Se alegró de mi vuelta porque llevaba mucho tiempo sin verme*, *Se queja de su trabajo porque le pagan muy poco*.

⁴³ Aunque se suele afirmar que las estructuras causales de «*por* + sustantivo / adjetivo» aceptan, por lo general, la paráfrasis con un verbo copulativo o semicopulativo, como en el caso de *Eso te pasa por (ser)*

(14) Me da pereza ir por lo lejos que está

(15) Se molesta por lo mal que le hablas

En tales casos, el segmento con valor causal sirve también para presentar la causa como un dato novedoso y suele ir pospuesto; la anteposición, por su parte, suele responder a algún proceso de enfatización:

(16) Por pena se casó con él

(17) Por tonto te pasa eso

(18) Por lo mal que le hablas se molesta

Como hemos visto en algunos de los ejemplos anteriores, estas expresiones causales pueden ir acompañadas del artículo neutro *lo* en su combinación con adverbios (*por lo lejos; por lo mal que le hablas*) y también pueden aparecer en su combinación con adjetivos (en este último caso, podemos encontrar también la presencia de una oración de relativo introducida por *que*):

(19) Me cayó muy bien tu prima por lo agradable que es

(20) Quiero que la contrates por lo buena que es

(21) Es famoso por lo que escribe

(22) Lo critican por lo que dice

Relacionada con este operador, la construcción lexicalizada *por aquello de que* sirve para presentar la causa como información novedosa, a pesar de tratarse de una causa sobradamente conocida o un hecho suficientemente demostrado y fiable, como defiende C. Galán Rodríguez (1999: 3616):

(23) No viene por aquello de que no quiere verlo

(24) Lo acepta por aquello del qué dirán

Habrá que tener en cuenta que la simple aparición de *por* en el discurso no es indicativo alguno de interpretación causal; el uso de este operador puede estar ligado a otros valores, por ejemplo, el temporal o el locativo, respectivamente, en expresiones como las siguientes:

(25) Me marchó por una semana a Madrid

(26) Vuelo por Madrid

tonto, Ahora vas a ir tú por (ser) guapo, etc., no siempre esto es así: *Se casó con él por (*ser) pena, Hubo un accidente por (*ser) las lluvias.*

Quizás los ejemplos más difíciles de interpretar, desde el punto de vista del significado oracional, son aquellos en que pueden derivarse valores causales o finales, especialmente, cuando este operador aparece en estructuras con infinitivo como, por ejemplo, *Come por engordar un poco*, donde el constituyente *por engordar un poco* podría tener, en el discurso, una doble interpretación textual: 1) final, cuando el enunciador sitúa dicho suceso en una relación de posterioridad con respecto a la acción de 'comer', que le precede, o 2) causal, cuando *por engordar un poco* viene determinado porque el enunciador, al emitir dicho enunciado, sitúa el suceso al que alude en una relación de anterioridad con respecto a la acción de 'comer', que le sigue posteriormente). La posibilidad de esta segunda interpretación tiene su justificación en aspectos discursivos contextuales que incidan en la interpretación significativa de la expresión citada *Come por (querer) engordar un poco*. E idéntica situación se observa en otros enunciados como *Duerme por fastidiarnos* o *No lo aceptó por ser un infeliz* que, gracias a la indeterminación temporal de los infinitivos, pueden llevarnos a inferir valores causales o finales en los segmentos *por fastidiarnos* o *por ser un infeliz*, según sean interpretados en el discurso como anteriores o posteriores lógicamente con respecto a los sucesos de 'dormir' y 'aceptar', respectivamente. En Gaviño Rodríguez (2009b: 93-94) ya indiqué que esta doble posibilidad interpretativa parece menos viable, no por condiciones lingüísticas (que permitirían perfectamente la dualidad de la interpretación), sino porque nuestro conocimiento del mundo o el contexto nos suele guiar a que con determinados enunciados tengamos una referencia extralingüística unívoca que catalogamos en nuestra mente como normal y que impide pensar en otra posibilidad. Así sucede, por ejemplo, en un enunciado como *El equipo médico trabaja por su amistad*, en el que como hablantes del español asignamos automáticamente una referencia causal al segmento *por su amistad* solo por una razón de hábito interpretativo y de conocimiento del mundo, que nos guía en el pensamiento y nos lleva a considerar como improbable que la amistad sea considerada como la finalidad del trabajo desempeñado por un equipo médico. De manera similar, si partimos de un enunciado como *El equipo médico trabaja por su vida*, nuestro conocimiento del mundo nos impedirá pensar que *por su vida* pueda ser considerado la causa del trabajo del equipo médico, sino más bien la finalidad del mismo (respondiendo a aquello para lo cual sucede la acción de *trabajar*). No existe, sin embargo, ningún argumento lingüístico que impida el uso de los anteriores enunciados, ya sea con una interpretación final, ya sea con una interpretación causal en ambos casos.⁴⁴

1.3. PUES

La funcionalidad de este operador es idéntica a la que desempeña *porque* en el ámbito de la enunciación, esto es, la de introducir causales de la enunciación que sirven de explicación o hipótesis no compartidas con el interlocutor. En palabras de L. Santos (2003:

⁴⁴ Junto a la expresión de estas causas objetivas o reales en el plano del enunciado, las gramáticas suelen señalar que el operador *por* sirve también en nuestra lengua para la expresión de causas lógicas en el nivel de la enunciación, tanto en estructuras no verbales como en aquellas construidas con infinitivo, del tipo de las que siguen: *Por la hora que es, seguro que están dormidos*, *Por tonto, al final no vas a ningún sitio*, *Por lo que yo vi, esta gente va a durar poco tiempo junta*, *Por llegar el último, la reunión tuvo que empezar una hora tarde*, etc. En tales casos sí parecen posibles tanto la anteposición como posposición del segmento con valor causal, aunque con matices distintos.

534), *pues* sirve para introducir un hecho novedoso como explicación causal o bien de otro hecho previamente descrito o del dicho mismo. Por ello, cuando *porque* desempeña esta función, generalmente⁴⁵ puede ser sustituido por *pues*:

(27) Está en casa, porque / pues se oye ruido

Sin embargo, existe un importante matiz diferenciador entre ambos operadores, señalado ya por Matte Bon (2016: 308): mientras que con *porque* me limito a aportar un dato nuevo, con *pues* presento unos datos que, de algún modo, ya estaban en el contexto. En otros casos, la sustitución entre ambos operadores marca una clara oposición entre el uso integrado (causa del enunciado) que pueden desempeñar los segmentos causales introducidos por *porque* y el uso periférico (causa de la enunciación) que obligatoriamente se deriva con *pues*:

(28) Quería salir con alguien porque estaba muy solo ≠ Quería salir con alguien, pues estaba muy solo

A diferencia de *porque* y otros operadores que funcionan como introductores de causas de la enunciación, *pues* solo puede aparecer pospuesto y siempre introduce causales explicativas:

(29) Decidí regresar, pues la idea de seguir adelante me pareció suicida

(30) No se veía nada bien, pues se había hecho de noche⁴⁶

Porque y *pues* tienen, por lo tanto, en común la posibilidad de introducir causas de la enunciación, característica que comparten también con otros operadores de nuestra lengua: *como*, *ya que*, *puesto que*, etc. Los diferencia que estos últimos sirven para introducir causales como hechos previamente conocidos y constatados:

(31) Como / puesto que / ya que no se oye nada, no han llegado

(32) No han llegado, porque / pues no se oye nada

En el segundo enunciado, la información causal introducida mediante *porque* y *pues* presenta un nuevo elemento en el discurso, que aporta una primera información al interlocutor (el hecho de que no se oye nada) que sirve de explicación para afirmar que no han llegado; contrariamente, el segmento causal introducido por los operadores *como*, *puesto que* o *ya que* en el primer enunciado no presenta una información nueva, sino que habla de algo ya conocido; la información de que no se oye nada ya estaba presente anteriormente de algún modo en el discurso, bien en el contexto verbal o el extraverbal, y ahora en este enunciado tan solo se retoma algo que ya saben y comparten los interlocutores para mencionarse algo más relacionado con esta idea.

⁴⁵ Al parecer, *pues* se resiste a aparecer después de enunciados interrogativos como *¿Llevas ropa de abrigo? porque / *pues en Amherst hace mucho frío*, tal y como indica S. García (1996: 49).

⁴⁶ Tal y como nos indica E. Alarcos (1994: 368), existían usos antiguos en los que *pues* con sentido causal precedía a otra oración (*Pues todas las aves vuelan, volad vos*), pero en la actualidad esos usos son raros.

1.4. QUE

Por su función de introductor de causales explicativas, el uso de este operador puede alternar con el de *porque* y *pues*, aunque, a diferencia de *porque*, *que* y *pues* solo operan en el ámbito de la enunciación:

(33) No debería comer tan poco, que / porque / pues luego le entran mareos

(34) Ojalá termine pronto, que / porque / pues ya me estoy cansando

(35) Me lo dices ahora *que / *pues / porque quieres dinero

Aunque antiguamente estos operadores aparecían en similares contextos, parece que en la actualidad –tal y como defiende la RAE (2009: 3478)– las expresiones causales introducidas por *que* se particularizan por ir en posición pospuesta y acompañadas de una pausa (comas en la escritura) entre los dos segmentos discursivos. Este operador va acompañado de un imperativo u orden expresada por medio de otros recursos, como se observa en los siguientes ejemplos:

(36) Cállate, cállate, que no estoy yo para oír tus sandeces

(37) Me vas a decir dónde guardaste ese dinero, que me has vuelto loca buscándolo

También pueden aparecer similares estructuras cuando en la oración principal contamos con informaciones modales que dan lugar a actos verbales indirectos, o tras varias expresiones interjectivas que constituyen actos verbales como el deseo, la congratulación, etc.:

(38) No debería usted comer tan poco, que luego le entran mareos

(39) Ojalá termine pronto, que ya me estoy cansando

Como indica E. Alarcos Llorach (1994: 367), es el modo del verbo el que ayuda a la interpretación causal: “con formas del indicativo o el condicionado, el sentido sugerido es el causal [...] Cuando el verbo de estas degradadas va en subjuntivo, el sentido que evocan es final”:

(40) Id con cuidado, que no os pongan multa

(41) Ven pronto, que no tenga que esperarte

1.5. DEBIDO A (QUE)

Ya sea construido con frase nominal (*Debido a la crisis se han suspendido muchas de las becas*) o con verbo conjugado (*Debido a que estamos en crisis se han suspendido muchas de las becas*), este operador posee una funcionalidad muy próxima a la de *porque*, si bien es más propio de registros formales que informales y su presencia es mayor en el canal escrito que en el oral, tal y como corroboran las numerosas ocurrencias que de él

encontramos en textos escritos en el CREA (*Corpus de Referencia del Español Actual*) frente a las pocas en el ámbito oral. Por otra parte, se singulariza y diferencia de *porque* por la posibilidad de ir combinado con estructuras no verbales, así como por su libertad posicional, antepuesta o pospuesta, en relación con el miembro del discurso al que modifica:

(42) Debido a una caída, tuvo que retirarse

(43) Tuvo que retirarse debido a una caída

(44) Debido a que conducía ebrio, terminó matándose

(45) Terminó matándose debido a que conducía ebrio⁴⁷

Al igual que sucede con *porque*, el uso de este operador con el modo subjuntivo da también como resultado enunciados normales en español, por lo que podemos sostener que con *debido a (que)* pueden retomarse informaciones conocidas del contexto para proponer, a partir de ella, nuevos comentarios:

(46) Hoy no ha llovido debido a que sea ya otoño, sino porque hoy tenía que llover⁴⁸

1.6. YA QUE

Ya que inicia en esta lista un grupo de operadores que, a diferencia de los anteriores, sirve como introductor de causas que son presentadas como informaciones ya adquiridas o conocidas por el interlocutor, que no están en el centro de la negociación. Por lo general, este operador tiene mayor libertad posicional: la posposición suele añadir un matiz

⁴⁷No estoy de acuerdo con la idea –defendida por C. Galán (1999: 3616) y otros autores, como Cuenca (1991: 144)– de que el segmento causal introducido por *debido a (que)* cambie su estatus informativo a una causa presupuesta o conocida cuando este va antepuesto. Desde mi perspectiva, las diferencias entre parejas de enunciados como las anteriores estriban en las diferentes jerarquías que el enunciadador atribuye a las informaciones que emite. Cuando nos comunicamos, no solemos atribuir la misma importancia a todas las informaciones transmitidas: unas sobresalen entre otras, ya sea de manera natural, ya sea porque nosotros como hablantes queremos resaltar las más importantes frente a las consideradas accesorias. De esto se deduce que el enunciadador tiene la posibilidad, bien de otorgar la misma importancia a dos informaciones presentadas en situación de igualdad informativa, bien de subordinar una información a otra más importante por medio de una jerarquía entre los distintos datos aportados en un enunciado. De este modo, en enunciados como *Tuvo que retirarse debido a una caída* y *Terminó matándose debido a que conducía ebrio*, el enunciadador atribuye idéntica importancia informativa a los dos segmentos de cada enunciado; contrariamente, en *Debido a una caída, tuvo que retirarse* y *Debido a que conducía ebrio, terminó matándose*, el enunciadador dota de un carácter principal a la información incluida en el segmento no causal, esto es, a los hechos de que tuvo que retirarse y de que terminó matándose, respectivamente. Ahora bien, de ahí no debemos colegir que los segmentos causales sean ya presupuestos o conocidos: las causas presentadas de la caída o de conducir ebrio son presentadas como desconocidas igualmente y, por lo tanto, informativas para el interlocutor, si bien el enunciadador las presenta en su discurso como informaciones secundarias, subordinadas a las anteriores. Precisamente la propia C. Galán (1995: 137-138) es la que advierte en un trabajo anterior del hecho de que esta relación que se da entre información temática y anteposición o información remática y posposición no debe verse como una distribución fija, “sino que depende en muchos casos de la mayor o menor relevancia que el interlocutor quiera otorgar a su mensaje”.

⁴⁸Al igual que sucede con *porque*, la aparición de la negación en este tipo de enunciados juega un papel fundamental para su interpretación.

explicativo a la causa, esto es, se presenta una información a modo de explicación de lo dicho (causa real) o del hecho de haberlo dicho (causa lógica):

(47) Se sentía triste, ya que estaba solo

La anteposición no tiene ese matiz explicativo, sino que simplemente presenta una causa como un hecho que provoca otro:

(48) Ya que estamos hablando de él, te contaré otro chisme

Sin embargo, como señala S. García (1996: 46), no siempre puede cambiarse la posición del segmento causal: cuando la funcionalidad de *ya que* es la de retomar una causa explicativa que ya es evidente en el contexto (bien sea porque ha sido mencionada con anterioridad o porque puede deducirse fácilmente) para hacer un comentario al respecto, como en el primer ejemplo, la posición del segmento causal es solo la pospuesta; si lo que se presenta como causa solo es el motivo para que se dé el otro miembro del discurso, como en el segundo caso, el cambio sí es posible:

(49) Se sentía triste, ya que estaba muy solo

(50) *Ya que estaba muy solo, se sentía triste

(51) Ya que estamos hablando de él, te contaré otro chisme

(52) Te contaré otro chisme, ya que estamos hablando de él

Por medio de *ya que* el enunciador se limita a constatar una información que no viene de él, sino del propio discurso o de su interlocutor, como se observa en los ejemplos anteriores con la afirmación de *ya que tienes dinero*: el enunciador no introduce ese dato como algo novedoso en el discurso. De hecho, no es él el que controla la información; solo la recoge del contexto previo (verbal o extraverbal) y la aprovecha para transmitir lo verdaderamente informativo en su acto verbal: *me puedes invitar*. Se presentan, así, unos datos de los que el interlocutor ya dispone o que debería conocer ya de antemano y que el enunciador se limita a reproducir verbalmente, pero que no dependen de él. En este sentido, podemos igualmente afirmar que lo dicho por medio de este operador está subordinado jerárquicamente al otro miembro del discurso, que constituye la parte verdaderamente informativa.

1.7. PUESTO QUE

Paralelamente a lo que sucede en la pareja de operadores *porque* y *debido a (que)*, el operador *puesto que* contrasta con *ya que* por su preferente aparición en el registro formal y el canal escrito:

(53) Explicaré todos estos asuntos, puesto que usted me lo pide

(54) Estaré en la estación, puesto que así me lo han exigido

Cuando aparece antepuesto, *puesto que* sirve para expresar causas como justificaciones de un determinado hecho, compartiendo dicha funcionalidad con *ya que*. De hecho, ambos sirven para presentar datos de los que el interlocutor ya debería tener conocimiento. Sin embargo –como bien indica Matte Bon (2016: 309)– los diferencia un leve matiz: con *puesto que* “se supone que tú controlas bien ese dato, pero yo te lo señalo, en cierto sentido lo rematizo, te lo vuelvo a proponer para que lo notes. Frecuentemente se trata de una reacción ante un dato propuesto por el interlocutor, sobre el que el enunciador no ha cerrado todavía la negociación”; con *ya que* “tú estás al tanto, ese dato está sobre la mesa, yo me limito a recoger un dato compartido. Se trata de un dato totalmente presupuesto, que no es objeto de negociación de ningún tipo”.

Este operador guarda también relación con otros operadores como *dado que* y *visto que*, ambos formados por construcciones absolutas con un participio,⁴⁹ y en los que se permite cierta variabilidad, de la que carece *puesto que*, tal y como nos señala S. García (1996: 53-54) a partir de ejemplos como los que siguen:

(55) Visto que este actor es un antipático (~ Visto lo antipático que es este actor), mejor será que no le pidamos el autógrafo

(56) Dado que es muy tarde (~ Dado lo tardío de la hora), nos vamos a casa

(57) Puesto que este actor es un antipático (*Puesto lo antipático que es este actor), será mejor que no le pidamos el autógrafo

En relación con su posición sintáctica, *visto que* parece usarse preferentemente en posición antepuesta sin valor explicativo, frente a *dado que* y *puesto que*, que pueden aparecer en ambas posiciones.

1.8. COMO

Como introduce una causa como una situación previa que explica lo dicho posteriormente. Se diferencia de *ya que* y *puesto que* posicionalmente por aparecer siempre antepuesto al miembro del discurso al que modifica:

(58) Como llueve, cogeré mi paraguas

(59) Como quiero estar descansado esta noche, voy a echarme una siesta

Otra particularidad de este operador es su dependencia directa del enunciador, esto es, el hablante presenta la causa como algo que viene de él mismo y sobre la cual informa a su interlocutor.⁵⁰ El uso de *como* nos informa de que el control de dicha información

⁴⁹ Junto a estos dos casos, la lengua española cuenta con otras muchas posibilidades de construcciones que, siguiendo la pauta de participio + *que*, dan lugar a locuciones conjuntivas de origen participial, procedentes de cláusulas absolutas (*habida cuenta (de) que*, *supuesto que*, etc.), así como otras estructuras de “preposición + sustantivo + *de*”, como *a causa de*, *con motivo de*, *en razón de*, *por causa de*, *por motivo de*, *por razón de*, etc.

⁵⁰ Al ser la fuente u origen del mensaje, el enunciador puede presentarnos las informaciones como algo que él controla o como algo ajeno a su persona, comprometiéndose, de algún modo, con el mensaje, o bien

depende de quien la emite. El enunciador retoma una causa que proviene de él directamente y de la cual informa a su interlocutor para explicar lo dicho a continuación; contrariamente, cuando se usan otros operadores, como *ya que* o *puesto que*, por ejemplo, el enunciador atribuye el conocimiento de dicha circunstancia al contexto o a un tercero y así lo transmite, como algo ajeno a su persona. En este caso, el enunciador no controla la información, sino que la retoma del discurso o del contexto para hacer un comentario al respecto. Este aspecto daría explicación a las diferencias significativas que encontramos en enunciados como los siguientes, en los que ambos operadores son intercambiables, si bien con distinto control de la información en cada uno de ellos:

(60) Como / ya que llueve, cogeré mi paraguas

En otros casos, el intercambio no parece posible porque estamos ante una información que controla el propio enunciador, independientemente de que sea o no compartida con el interlocutor:

(61) A: ¿Qué tal fue la fiesta anoche?

B: Como / *ya que / *puesto que estaba muy cansado, no fui

Para L. Santos (2003: 260-261), “la proposición que sigue a *como* aduce un hecho consabido [...] o retóricamente presentado como tal por considerarlo enmarcado dentro del panorama de expectativas del oyente y tener, por tanto, el carácter de imaginable o fácilmente admisible por parte de éste”. Para este mismo autor, con esta partícula se introducen cláusulas de carácter causal explicativo, en que se aduce un hecho B como la razón que explica causalmente la presencia de otro hecho A (*Como B, A*). Pues bien, este autor defiende que la relación causal que se establece será, preferentemente, entre B y A (y no entre B y la aducción de A por el hablante), por ejemplo, entre ser de noche y no verse bien las pisadas, o entre el que alguien no le haga caso a uno y el dejar de dirigirse a él. Para L. Santos (2003: 261), el hecho explicativo puede aparecer como una causa externa al agente o experimentador (una causa no impulsiva, en su propia terminología), situación en la que nunca podría aceptarse el cambio de *como* por otros operadores como *ya que*, *de que* o *en vista de que*:

(62) Como / *ya que / *de que / *en vista de que era de noche, no se veían bien las pisadas

(63) Como / *ya que / *de que / *en vista de que soy tan pequeña, me acomodo en cualquier sitio

Cuando el hecho explicativo supone una causa impulsiva, esto es, una decisión que supone un hecho volitivo, la sustitución sí es posible:

(64) Como / ya que / de que / en vista de que no le hacían caso, se calló

manteniéndose al margen de lo manifestado. Esta doble posibilidad hace que en el análisis de los fenómenos lingüísticos debamos preguntarnos por el control que ejerce el enunciador sobre las informaciones y delimitar de este modo a quién se las atribuye, pues a través de esta característica también llegaremos a diferenciar el funcionamiento de algunos operadores lingüísticos usados en nuestras comunicaciones, en nuestro caso, en los operadores que se usan para la expresión de la causa en español. En esta misma línea, Matte Bon (2016: 309) opone este operador a otros como *puesto que* y *ya que* por presentar un dato que el interlocutor no conoce, frente a estos últimos, que presentan datos de los que el interlocutor debería estar al tanto.

(65) Como / *ya que / *de que / *en vista de que soy tan pequeña, prefiero subirme a un taburete

Sin embargo, tal división no parece muy aceptable habida cuenta de casos de causas impulsivas en que no es posible la sustitución, o de otras causas no impulsivas en que sí parece posible la sustitución:

(66) Juan, como / *ya que Pedro no puede jugar a las 9, hemos puesto el partido a las 10

(67) Como / ya que / en vista de que soy tan pequeña, nunca estoy sola

1.9. *ES QUE*

Como nos indica la RAE (2009: 3483), la secuencia *es que* no constituye un segmento sintáctico, sino la unión del verbo copulativo *es* y la conjunción *que*, que encabeza una expresión causal justificativa.⁵¹ Sin embargo, esta expresión se asimila a otras locuciones conjuntivas causales. Frente a otros muchos operadores que sirven para expresar causa, *es que* se sitúa en el ámbito de la modalización. Por medio de él, se presenta un nuevo dato como justificación, explicación o pretexto, ya sea de manera espontánea o no (este dato no es pertinente desde el punto de vista gramatical) cuando el enunciador siente la necesidad de justificarse por algún motivo (cf. Matte Bon, 1995, II: 221-222).⁵² Por eso suele encabezar la típica respuesta que sirve para rechazar propuestas, invitaciones, ofertas, etc.:

(68) Creo que no voy a poder ir. Es que tengo cosas que hacer

(69) No me interesa. No lo quiero. Es que después no lo uso

1.10. *GRACIAS A (QUE), POR CULPA DE (QUE), A BASE DE, A FUERZA DE*

La característica principal de estos operadores es, como en el caso anterior, la de servir para la expresión de causas con un contenido más preciso, limitadas a contextos en los que el enunciador plasma su actitud ante lo dicho. De este modo, operadores como *gracias a (que)* o *por culpa de (que)* sirven para introducir la causa como algo bien aceptado o mal aceptado, respectivamente:

(70) Me saqué el carnet gracias a que mis padres me lo pagaron

(71) Por culpa del mal tiempo no pudimos hacer la barbacoa el fin de semana

⁵¹ C. Fuentes (2009: 157) recoge este nexos bajo la etiqueta de conector justificativo y L. Santos (2003: 369) lo cataloga como causal-explicativo, contemplando además el hecho de que pueda aparecer combinado también con el operador *porque* (cf. L. Santos, 2003: 522), como en *No voy porque es que tengo trabajo*, por ejemplo.

⁵² Recientemente, Matte Bon (2016: 309) ha afirmado que con este operador se presenta un dato nuevo, “pero lo presento como previo: justificación, explicación del problema que tenemos delante. Te señalo / presento como nuevo lo que estaba ahí: ES + QUE. La atención parece estar más concentrada en aquello que se está justificando y, a la vez, se tiene la sensación de que se quiera restar importancia a la causa”.

*Gracias a (que)*⁵³ sirve para introducir una causa positiva que provoca un efecto deseable y *por culpa de (que)*, una causa negativa que provoca un efecto desfavorable o no deseado. En ninguno de los casos, la actitud expresada surge como efecto contextual; estamos ante un valor que se asocia a la partícula de manera sistemática. Esto no impide, no obstante, que similares valores puedan ser expresados por otros operadores: el introductor *por* seguido de infinitivo o frase nominal puede servir igualmente para la expresión de similares causas con efectos modales, bien positivos o negativos, si bien la diferencia fundamental es que estos valores se adquieren en el discurso contextualmente y no de manera sistemática:

(72) Eso te pasa por listo

(73) Por venir vas a triunfar

A *fuerza de* y *a base de* se encuentran también en el terreno de la modalidad, en tanto que ambos sirven para expresar determinada actitud del enunciador con respecto a lo dicho. En estos casos concretos, estos operadores, cuyo uso parece restringido a estructuras causales no oracionales, especifican que la causa expresada va cargada de un esfuerzo continuado, tal como señala S. García (1996: 38). En esta misma línea, el *DRAE* nos dice de la primera de ellas que se trata de una locución preposicional que se usa seguida de sustantivo o verbo para indicar la insistente reiteración de la acción expresada por el verbo:

(74) A fuerza de correr, cayó rendido

(75) Sobrevivió a base de comer insectos

1.11. COMO QUE

Estamos ante un operador que –tal y como nos dice L. Santos (2003: 266)– introduce una causa como reacción emotiva del hablante ante un comentario del interlocutor, aportando la idea de que es natural o lógico y, por tanto, plenamente esperable que suceda lo dicho teniendo en cuenta el nuevo dato que se aporta:

(76) A: No me arranca
B: ¡Como que está sin gasolina!

(77) A: ¡Qué cuadro tan caro!
B: ¡Como que es de Picasso!⁵⁴

En una línea similar, la reciente gramática académica nos indica que en estos casos estamos ante una locución conjuntiva de sentido causal que “se emplea para expresar, generalmente en exclamaciones, una reacción que justifica como evidente alguna

⁵³ El equivalente culto de este operador es *merced a (que)*, tal y como nos indica C. Galán (1999: 3616).

⁵⁴ En el caso justamente inverso se encontraría el *pues* antiexplicativo –como lo llama L. Santos (2003: 266)– que aparece en intercambios como los siguientes: – ¡Qué cuadro tan caro! – Pues lo he pintado yo. – No me arranca. – Pues acabo de llenarle el depósito.

apreciación ajena o que enfatiza como palmario o comentario propio” (RAE, 2009: 3482). Aparece generalmente en un turno discursivo diferente de aquel en el que aparece la información a la que se refiere, como en el siguiente enunciado:

(78) A: ¡Qué bueno es este poema!
B: ¡Como que es de Neruda!

Aunque expresa, al igual que otros operadores, una causa explicativa, la aparición de modalización está singularizada en este caso, de ahí que no pueda sustituirse por ningún otro operador conservando el mismo valor sistemático.

2. CONCLUSIONES

Este estudio ha pretendido llevar a cabo el examen de los principales operadores causales en español desde una perspectiva enunciativa, intentando abordar sus diferencias por medio de parámetros que, hasta el momento, no han sido empleados de manera generalizada en su descripción: conjugados con otros aspectos como el de la posición sintáctica de estos segmentos o el registro en que son usados, hemos indagado en los siguientes parámetros para la descripción de estos elementos: 1) capacidad para introducir información nueva o adquirida, 2) subtipo de causa que introducen, 3) el control que el enunciador ejerce sobre las informaciones presentadas, y 4) la actitud que se encuentra codificada en estos operadores. Ya sea de manera combinada o individual, estos parámetros presentan una nueva dimensión explicativa para estos operadores, bajo el prisma de una gramática que intenta enlazar el estudio del contenido proposicional de los enunciados con el de los aspectos comunicativos de la lengua. En esta línea, observamos que la oposición esencial entre algunos operadores (*porque* y *como*, por ejemplo) no radica en su posición sintáctica, sino en la diferente estructura informativa que presentan los segmentos en que estos aparecen; otras parejas de elementos se diferencian por ejercer o no un control sobre la información presentada (*como* frente a *ya que*), o por manifestar una determinada actitud (*es que*, *gracias a (que)*, *por culpa de (que)*, etc.). En su conjunto, los parámetros usados nos sirven para diferenciar la funcionalidad de cada elemento, así como poner de manifiesto el potencial explicativo de este sistema descriptivo que podría ser aplicado también al estudio de otros operadores, como los finales, consecutivos, temporales, etc.

BIBLIOGRAFÍA

Adamczewski, H. (1982), *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris: Armand Colin.

Alarcos Llorach, E. (1994), *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Aristóteles (1973), *Physique*, (I-IV). Tome premier, texte établi et traduit par H. Carteron. Paris: Société d'Édition "Les Belles Lettres".

- Aristóteles (1994), *Metafísica*, Introducción, traducción y notas de Tomás Calvo Martínez. Madrid: Gredos.
- Bello, A. y Cuervo, R. J. (1964), *Gramática de la lengua castellana*, edición de Nieto Alcalá. Buenos Aires: Sopena.
- Benveniste, É. (1999 [1977]), "El aparato formal de la enunciación", *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI: 82- 91.
- Blesa, J. A. (1982), "Las causales inefectivas". *Cuadernos de Investigación Filológica VIII*, 1 y 2: 143-163.
- Coseriu, E. (1967), "Logicismo y antilogicismo en la gramática", *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos: 235-260.
- Coseriu, E. (1978), "Semántica y gramática", *Gramática, semántica, universales. Estudios de lingüística funcional*. Madrid: Gredos: 128-147.
- Cuenca, M^a J. (1991), *L'oració composta (II): la subordinació*. Universitat de València: Biblioteca Lingüística Catalana.
- Fernández Fernández, A. (1993), *La función incidental en español: hacia un nuevo modelo de esquema oracional*. Oviedo: Publicaciones del Departamento de Filología Española de la Universidad de Oviedo.
- Fuentes Rodríguez, C. (2009), *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.
- Galán Rodríguez, C. (1995), "Las oraciones causales: propuesta de clasificación", *Anuario de Estudios Filológicos XVIII*: 125-158.
- Galán Rodríguez, C. (1999), "La subordinación causal y final", en Bosque, I y V. Demonte (dirs.): *Gramática descriptiva de la lengua española. 3. Entre la oración y el discurso. Morfología*. Madrid: Espasa Calpe: 3597-3642.
- García, S. (1996), *Las expresiones causales y finales*. Madrid: Arco Libros.
- Gaviño Rodríguez, V. (2001), "Sobre los denominados complementos circunstanciales finales", en Veiga A. & M^a R. Pérez (eds.), *Lengua española y estructuras gramaticales*, Verba, anexo 48, Universidade de Santiago de Compostela: 171-181.
- Gaviño Rodríguez, V. (2003), *La finalidad en la tradición lingüística hispánica*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Gaviño Rodríguez, V. (2009a), *La finalidad como función lingüística*. Oviedo: Septem Ediciones.

Gaviño Rodríguez, V. (2009b), "Delimitación de conceptos lingüísticos. Definición y descripción de la finalidad", *Energeia: Online-Zeitschrift für Sprachwissenschaft und Sprachphilosophie und Sprachwissenschaftsgeschichte* 1: 81-96. Disponible en la web: www.energeia-online.de

Gaviño Rodríguez, V. (2009c), "Causa, finalidad y causa final", en García Martín, J. M.^a (dir.), M. Rivas Zancarrón & T. Bastardín Candón (eds.), *Estudios de Historiografía lingüística*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz: 271-287.

Gaviño Rodríguez, V. (2015), "Parámetros para el análisis de partículas discursivas desde una perspectiva enunciativa", en Solís García, I. y E. Carpi (eds.), *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*. Pisa: Pisa University Press: 159-177.

Kovacci, O. (1986 [1972]), "Modificadores de modalidad", *Estudios de gramática española*. Buenos Aires: Librería Hachette: 89-102.

Kovacci, O. (1986 [1982-83]), "Cuatro clases de modificadores causales con *porque*", *Estudios de gramática española*. Buenos Aires: Librería Hachette: 179-190.

Lapesa, R. (1978), "Sobre dos tipos de subordinación causal", *Estudios ofrecidos a E. Alarcos Llorach*, III. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo: 173-205.

Marcos Marín, F. (1979), "A propósito de las oraciones causales. Observaciones críticas", *Cuadernos de Filología* 2/1: 163-171.

Martínez Álvarez, J. (1997), "Construcciones periféricas con *para*", *Gramma-Temas* 2: 333-352.

Matte Bon, F. (1995), *Gramática comunicativa del español. Tomo II. De la idea a la lengua*. Madrid: Edelsa.

Matte Bon, F. (2015), "La gramática metaoperacional como clave para la comprensión del funcionamiento de las lenguas: el double clavier y el principio de ciclicidad en español", en Solís García I. y E. Carpi (eds.), *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*. Pisa: Pisa University Press: 13-72.

Matte Bon, F. (2016), "Cómo construimos las relaciones en la interacción: preposiciones, conjunciones, marcadores", en Sáinz González, E., I. Solís García, F. del Barrio de la Rosa e I. Arroyo Hernández (eds.), *Geométrica explosión. Estudios de lengua y literatura en homenaje a René Lenarduzzi*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari: 289-312.

Portolés, J. (1989), "El conector argumentativo *pues*", *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 8: 117-133.

Real Academia Española (1931), *Gramática de la lengua española*, Nueva edición, reformada. Madrid: Espasa-Calpe S. A.

Real Academia Española (1973), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe S. A.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009), *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

Santiago Guervós, J. de (2005), "En torno a la expresión de la causalidad en la gramática del español como lengua extranjera", *Porta Linguarum* 3: 111-122.

Santos Río, L. (1981), "Reflexiones sobre la expresión de la causa en castellano", *Studia philologica* 6: 231-277.

Santos Río, L. (2003), *Diccionario de partículas*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

Trnka, B. y otros (1980), *El Círculo de Praga*. Barcelona: Anagrama.



BLOQUE III. DISCURSO

SIGNIFICADO Y MODALIDAD DEL ENUNCIADO EN TEXTOS TURÍSTICOS

M. BELÉN ALVARADO ORTEGA
GRUPO GRIALE. UNIVERSIDAD DE ALICANTE

María Belén Alvarado Ortega es Profesora Titular del Área de Lengua Española de la Universidad de Alicante. Ha trabajado como profesora visitante en la Universidad de Rutgers (EEUU), Cork (Irlanda), Roehampton (Reino Unido), París III (Francia), Viterbo (Italia) y Bruselas (Bélgica). Imparte “Español del Turismo” en el Máster de Español e Inglés para fines específicos que oferta el IULMA. Además, trabaja en el grupo de investigación GRIALE, que cuenta con numerosas publicaciones entre las que se encuentra Alvarado y Ruiz (eds.) (2013): *Irony and Humor: From Pragmatics to Discourse*. Amsterdam, John Benjamins.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es ofrecer una propuesta de estudio basada en la búsqueda de significado a través de la modalidad del enunciado que se manifiesta en un género concreto de las lenguas de especialidad, en los textos turísticos de *El País. El Viajero*, en los que el emisor pretende modificar a través de su mensaje la actitud del receptor. De ahí que analicemos en este trabajo fragmentos de nuestro corpus de 100 textos, para demostrar que se utilizan unos recursos lingüísticos comunes a todos ellos, entre los que se encuentran los evidenciales que, a su vez, muestran modalidad, puesto que la figura del emisor va a estar presente en todo momento en el enunciado, debido a la finalidad del texto, que es convencer al lector.

PALABRAS CLAVE: modalidad, evidenciales, español del turismo, pragmática

MEANING AND MODALITY OF THE UTTERANCE IN TOURISTIC TEXTS

The aim of this paper is to provide a proposal based on the meaning's study through modality in a particular genre specialized in Spanish for Tourism, *El País. El Viajero*. The writer tries to modify attitude of the receiver by his utterance. I will analyze texts from a corpus to demonstrate that linguistic resources are used to all of them, among others evidentiality, because the purpose of the text is to convince the reader.

KEY WORDS: modality, evidential, Spanish for tourism, pragmatics

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es ofrecer una propuesta de estudio basada en la modalidad del enunciado que se manifiesta en un género concreto de las lenguas de especialidad, en los textos turísticos de *El País. El Viajero*, en los que el emisor pretende modificar a través de su mensaje la actitud del receptor.

Para llegar a nuestro objetivo, seguiremos el siguiente esquema que comienza con una introducción a las lenguas de especialidad y, en concreto, al español del turismo (epígrafe 2). Continuaremos explicando qué entendemos por modalidad del enunciado y pasaremos al análisis de los recursos lingüísticos empleados por el emisor en los que se manifiesta dicha modalidad (epígrafe 3), a su vez, ilustraremos todo ello con ejemplos del corpus recopilado con los textos publicados en la página web de *El País. El Viajero* durante el año 2013. Y, por último, esbozaremos una serie de conclusiones sobre el estudio de este hecho pragmático en el español del turismo (epígrafe 4).

1. EL ESPAÑOL DEL TURISMO Y LOS GÉNEROS TEXTUALES

La lengua del turismo está incluida en lo que se denomina lengua de especialidad, es decir, una variedad funcional de la lengua empleada por los especialistas del sector, tanto para comunicarse entre ellos, como para dirigirse al público. En general, las lenguas de especialidad son fácilmente reconocibles porque, aunque se fundamentan en el lenguaje natural, poseen rasgos particulares en diferentes niveles de análisis, sobre todo, el léxico y el sintáctico-semántico⁵⁵. Estos rasgos propios y específicos se dan, sobre todo, en lenguas con un marcado carácter hermético como el lenguaje jurídico, que comparte rasgos en otros idiomas y favorece la labor traductológica, por ejemplo, en el caso de las expresiones latinas. Esta particularidad se obscurece en el español del turismo, ya que engloba distintos sectores y realidades que difícilmente se pueden clasificar y agrupar para establecer rasgos comunes. Por eso, la inclusión del español del turismo como lengua de especialidad es una cuestión reciente, ya que muchos investigadores se negaban a considerarla como tal por la presencia dominante de la lengua estándar y general. Sin embargo, los últimos estudios de este ámbito han demostrado que existe una serie de mecanismos, como las estrategias de manipulación de discurso y la creación de neologismos, que favorecen la presencia de un nuevo lenguaje de especialidad: el español del turismo (Calvi y Mapelli, 2011: 10).

Además, el español del turismo se manifiesta en diferentes géneros textuales que van desde las guías de viajes, reportajes y anuncios, hasta las páginas web, blogs y foros, es decir, hay una gran diversidad de textos, en los que el emisor puede ser un especialista en la materia, pero también un turista, y es ahí donde se incrementa su problemática, puesto que cada uno de ellos manifiesta una finalidad y unas características concretas en el texto que produce⁵⁶ y en los recursos que utiliza. Así pues, no presentan unos rasgos formales y convencionalizados, propios de los géneros textuales, y los estudios propuestos se deben basar en textos afines desde algún nivel de análisis particularizado.

Por tanto, en este trabajo, estudiamos español del turismo centrado en la temática de especialidad que poseen los textos analizados, en la modalidad que manifiestan y en la función lingüística principal que presentan. Es decir, analizaremos los textos a partir de su coherencia pragmática (Marimón, 2008: 81), dentro de un corpus concreto extraído del *El País. El Viajero*.

Los textos de *El País. El Viajero*, al igual que todos los géneros textuales turísticos, presentan un *continuum* entre el grado máximo de persuasión y mínimo de información, como ocurre, por ejemplo, en un anuncio publicitario, hasta el grado mínimo de persuasión y máximo de información, como sucede en una guía turística (Calvi y Mapelli,

⁵⁵ Sobre este tema se puede consultar Alcaraz Varó *et alii*. (2007) y Sanz Álava (2007: 93), que recopilan una serie de trabajos que realizan diferentes estudios sobre el español profesional como lengua de especialidad en distintos niveles y en distintos ámbitos de aplicación.

⁵⁶ La taxonomía completa de textos turísticos se encuentra en Mapelli y Piccioni (2011: 47), donde presentan una diversidad de géneros textuales del turismo, realizada a partir de patrones lingüísticos comunes. También Calvi (2010: 25) muestra los géneros discursivos de la lengua del turismo. Para ver una clasificación de tipos de texto en general, véase Adam (1992).

2011:37). En este caso, estamos ante itinerarios de viaje de carácter periodístico, que, en general, describen una lista de datos referentes a un viaje y proponen una serie de actividades para seguir, tal y como afirma Ares (2011: 133). El emisor de este tipo de textos es un especialista en la materia, posiblemente un periodista, por el medio de difusión en el que nos encontramos, especializado en viajes, que pretende orientar a su lector, no especializado en la materia, a elegir un determinado recorrido relacionado con sus vacaciones. La finalidad que persigue el emisor está asociada con la motivación comunicativa de todo enunciado, es decir, por qué se dice, y qué efectos puede producir en el receptor, esto es, para qué se dice, puesto que su intención es sugerir y convencer.

Nuestro corpus está compuesto por un total de 100 textos informatizados de *El País. El Viajero*, de 2013, que comprenden aproximadamente 125.000 palabras. Hemos seleccionado para este trabajo cuatro textos con los que ilustraremos los fenómenos pragmáticos que analizaremos en el español del turismo. La selección ha estado motivada por la variedad temática que presentan y la función lingüística predominante, que más adelante veremos en el epígrafe 3:

Texto 1: “10 hoteles españoles para el verano” (10/06/2013). El texto 1 es un texto predominantemente directivo o deóntico (Otaola 2006), dirigido a lectores que están pensando visitar hoteles con encanto en las costas españolas a un módico precio.

Texto 2: “El hombre de Módena” (31/05/2013). El texto 2 es un texto preeminentemente descriptivo, orientado a aquellos lectores interesados en la cocina de autor italiana.

Texto 3: “¡Vaya muralla!” (27/06/2013). El texto 3 es un texto expositivo y descriptivo, destinado a aquellos lectores a los que interesa conocer la historia de las fortificaciones mundiales más importantes.

Texto 4: “Huelva, la costa secreta” (12/07/2013). El texto 4 es un texto argumentativo, dirigido a los lectores que pretenden descubrir las múltiples posibilidades que ofrece la provincia de Huelva.

De estos cuatro textos, elegidos por las diferentes funciones que manifiestan y por los que recursos presentan, el texto 1 y el 4 son los más ricos para analizar desde el punto de vista lingüístico, ya que representan varias funciones: procedimental e informativa, directiva y argumentativa, que sirven para modificar la actitud del lector. Así, mediante estas funciones, el emisor desea sugerir al lector un itinerario específico y convencerle de algo relacionado con su viaje. Las funciones concretas de este tipo de textos turísticos son informar, aconsejar y dirigir, y como observamos, se trata de una gran variedad de finalidades, que responden a diferentes secuencias textuales: argumentativa, expositiva, descriptiva, etc. Por eso, en este trabajo, estudiaremos la modalidad que presentan (Otaola 2006), es decir, la manifestación del emisor ante el enunciado. A continuación, explicamos qué entendemos por este hecho lingüístico y pragmático (Ruiz Gurillo, 2006: 57).

2. LA MODALIDAD EN LOS TEXTOS TURÍSTICOS

El tema de la modalidad ha sido un aspecto tratado por numerosos investigadores y por diferentes campos de estudio como la lógica, la semántica, la psicología, etc. En nuestro caso nos interesa la modalidad como categoría semántica referida al campo de la lingüística y, concretamente, a la Teoría de la Enunciación (Alvarado 2010: 64). De ahí que explique, a continuación, cuáles son nuestros fundamentos teóricos.

2.1. LA MODALIDAD DISCURSIVA

La *modalidad discursiva*, según Otaola (1988: 99), es “la actitud del sujeto hablante ante el oyente y/o ante el contenido de la predicación emitida por él en el enunciado”. Por tanto, la modalidad se comprende como el modo lógico que revierte sobre la enunciación (locutor, oyente, enunciado). Así, existen dos tipos de modalidad: la modalidad de la enunciación y la modalidad del enunciado.

2.1.1. La modalidad de la enunciación

El primer tipo, la modalidad de la enunciación, expresa la actitud del hablante con respecto al oyente, mientras que la modalidad del enunciado muestra la actitud del hablante con respecto al enunciado. Si hacemos referencia a Otaola (2006), observamos que la modalidad de la enunciación implica una relación interpersonal propia de la interacción. Esta autora afirma que existen también tres tipos: declarativa, interrogativa e imperativa. Como consecuencia, estas modalidades se van a expresar lingüísticamente a través de aserciones, interrogaciones u órdenes. Otros autores manifiestan que existen otras modalidades secundarias, entre las que puede hablarse de la exclamativa, la dubitativa o la desiderativa (Conca *et alii*, 1998) e incluso de la estética. Estos tipos de modalidad de la enunciación están presentes en todas las formas lingüísticas. Veamos un ejemplo de las más destacadas en los textos de *El País. El Viajero*:

El ejemplo (1) es el inicio del texto dedicado a las murallas y barreras arquitectónicas que hay a lo largo del mundo:

(1) *Se crearon para dividir y, sobre todo, para defenderse, pero con el paso de tiempo se han convertido en lugares perfectos para pasear. Barreras, muros, grandes y pequeñas murallas que nos hablan de conflictos, guerras y fascinantes historias de todo tipo. (El País. El Viajero “¡Vaya muralla!”, 27/06/13)*

Si observamos (1), vemos que la modalidad del enunciado que aparece es la declarativa, ya que se enuncia un enunciado verdadero y real para el emisor. En ocasiones, estos enunciados declarativos pueden ir acompañados de expresiones que indican obligatoriedad, como vemos en (2), fragmento extraído del mismo texto:

(2) *Hay que ir entre septiembre y octubre, o entre abril y mayo, para disfrutar del mejor tiempo y evitar los festivos nacionales (primeras semanas de mayo y octubre). (El País. El Viajero “¡Vaya muralla!”, 27/06/13)*

En (2) aparece la perífrasis verbal de obligatoriedad “haber que + inf” que presenta la modalidad de la enunciación imperativa, para ordenar al lector las fechas concretas en las que debe viajar. En otros casos, la modalidad interrogativa aparece como recurso persuasivo que invita al lector a pensar, observemos el siguiente ejemplo extraído del texto “ 10 hoteles españoles para el verano”:

(3) Las demás habitaciones, decoradas en tonos marineros, tampoco se quedan cortas en vistas sobre el Mediterráneo o las estribaciones del Pirineo catalán. *¿Acaso nunca hemos soñado con la vida solitaria de los fareros?* (*El País. El Viajero “ 10 hoteles españoles para el verano”, 10/06/13*)

En (3) aparece la modalidad interrogativa que, normalmente, se utiliza para pedir información; sin embargo, en este ejemplo y, sobre todo, en estos tipos de textos, la interrogación, que como hemos dicho codifica lingüísticamente la modalidad interrogativa, adquiere otros valores y funciones, en este caso, funciona con un valor persuasivo que invita a la reflexión del lector, valor propio de las preguntas retóricas.

2.1.2. La modalidad del enunciado

Por otra parte, la modalidad del enunciado manifiesta la actitud del hablante ante el mensaje, es decir, muestra la manera en la que el hablante realiza su enunciado. De este modo, puede expresar una relación valorativa, matizar una aserción, etc. De ahí que tengamos diferentes tipos de modalidad del enunciado: las modalidades lógicas, y las modalidades apreciativas o subjetivas, que muestran la actitud del hablante. Las modalidades lógicas son aquellas que expresan el grado de certidumbre, probabilidad y posibilidad de lo que se enuncia. Por tanto, este tipo de modalidad se relaciona con la verdad del *dictum*. Según esta definición, hay tres clases de modalidad lógica que tienen su correspondencia en el plano lingüístico: la modalidad alética, la modalidad epistémica y la modalidad deóntica (Lyons [1977] 1989: 719, Otaola 2006: 171, Ruiz Gurillo, 2006: 64).

- La modalidad alética es aquella que indica la verdad o falsedad de un enunciado, lo necesario y lo posible.

- La modalidad epistémica es aquella que se vincula con el ámbito de la posibilidad de que un enunciado sea cierto, es decir, expresa certidumbre y el grado del compromiso del hablante con lo que dice.

- La modalidad deóntica es aquella que expresa la obligatoriedad de que se cumpla lo que el hablante dice.

Veamos un ejemplo de cada una de ellas en los textos analizados. En (4) tenemos un ejemplo del texto de los 10 hoteles españoles para el verano:

(4) Desde tierra, franqueado el arco oriental de la entrada, cuesta imaginarse un hotel tan metido en el mar como éste. Desde el agua, *imposible saber* si el hotel flota o se abalanza hacia el mar. No hay playa. Hay hotel. (*El País. El Viajero “ 10 hoteles españoles para el verano”, 10/06/13*)

En este ejemplo, se utiliza el adjetivo *imposible* como recurso lingüístico en el que se muestra modalidad alética. El emisor destaca una de las cualidades verdaderas que tiene el hotel, que está pegado al mar; sin embargo, no se está utilizando con su función

prototípica que tiene que ver con el ámbito de lo real, lo posible, sino, con un uso particularizado e irónico, ya que cualquier lector sabe que está ante una exageración del emisor y que se debe interpretar como que el hotel está pegado al mar pero no está flotando sobre él.

En (5) aparece un fragmento sobre Huelva y el Coto de Doñana:

(5) Resulta admirable la competencia ornitológica de Miguel Ángel Jiménez, guía de Doñana Nature, a la hora de vislumbrar águilas calzadas, abubillas, calamones... *quizá* lince. La finca Coto del Rey es otra de las zonas a visitar. (*El País. El Viajero* "Huelva, la costa secreta", 11/07/13)

En este fragmento aparece el adverbio *quizá* que está relacionado con el saber y con la cantidad de conocimiento que posee el emisor sobre el tema, y con el grado de certeza que manifiesta con respecto a lo que está diciendo, es decir, con la modalidad epistémica. En este caso, el emisor duda de que se puedan ver o no lince entre los animales que hay en Doñana, pero lo destaca como una de las cualidades del Coto.

En (6) seguimos analizando el texto de Huelva que, en esta ocurrencia, trata del tema gastronómico:

(6) En Huelva hay varias cosas que *deberían ser* pecado mortal. Una es no probar —con el típico carraspeo de garganta— el jamón ibérico de bellota (marcas: 5 Jotas o Jabujo de Ley). (*El País. El Viajero* "Huelva, la costa secreta", 11/07/13)

En este fragmento aparece la perífrasis de obligatoriedad "deber + inf" para ordenar que se cumpla lo que el hablante dice, porque expresa modalidad deóntica. Este recurso se ha utilizado en el fragmento como hipérbole (*pecado mortal*) para destacar las cualidades del jamón de Huelva. Este ejemplo también manifiesta modalidad subjetiva.

Así pues, las modalidades apreciativas o subjetivas son aquellas formas que manifiestan los juicios de valor del hablante, es decir, reflejan la actitud valorativa del hablante con respecto a lo enunciado, en escalas de juicios como lo útil, lo triste, el deseo, el temor, etc. Hay diversas formas lingüísticas que manifiestan la modalidad subjetiva, como sustantivos, adverbios, adjetivos, verbos... o, como ocurre en (6), a partir de una colocación (*pecado mortal*). Veamos en (7) un fragmento del texto de Huelva que habla sobre la zona de Moguer:

(7) Si nos gusta el mesón El Lobito (donde cada uno se prepara la tosta al gusto) *nos* gustará también la Bodeguita de los Raposo (donde las comandas se complimentan con formularios). Su licor de Viagra es una mistela de *secretos* ingredientes (y *dudosos efectos*). *Otra buena* idea es surtirse de pastelitos de Moguer en La Victoria y fotografiar las casas enrejadas de este *despampanante* conjunto histórico-artístico. (*El País. El Viajero* "Huelva, la costa secreta", 11/07/13)

Si observamos el ejemplo, vemos que está repleto de recursos que emplean modalidad subjetiva en donde el emisor se inscribe en su propio enunciado. En este caso, aparece su opinión de forma explícita a través del pronombre personal *nos* y adjetivos como *secreto*, *dudoso*, *buena* y *despampanante*. En todos estos casos, el autor pone de manifiesto su opinión sobre la zona que nos presenta y que debe visitar el lector. En este mismo texto

encontramos varios ejemplos con esas características lingüísticas, de los que destacamos los siguientes:

(8) El *mejor* momento es el atardecer —incluso bajo la luna— y el punto de destino puede ser la torre del Loro. Para apuntarse no es necesario tener experiencia. (El País. El Viajero “Huelva, la costa secreta”, 11/07/13)

(9) Una opción *interesante* es tomar el tren Alvia Madrid-Huelva, sin parada en Sevilla, y alquilar un coche en la estación onubense. (El País. El Viajero “Huelva, la costa secreta”, 11/07/13)

(10) Hay un momento *imborrable* en la costa onubense que lo cifra todo: el crepúsculo. (El País. El Viajero “Huelva, la costa secreta”, 11/07/13)

En estos fragmentos aparecen varios adjetivos calificativos en grado comparativo, *mejor*, y grado positivo, *interesante e imborrable*. De este modo, queda patente cuál es la opinión del autor sobre Huelva.

2.1.3. Recapitulación de ideas

En los textos de *El País. El Viajero* analizados observamos que aparecen numerosos recursos lingüísticos que manifiestan la modalidad del enunciado, tanto la modalidad lógica como la subjetiva, puesto que la finalidad de este tipo de textos es informar, sugerir y convencer de que lo que se está diciendo es verdad, como hemos visto en (4), (5) y (6), y la huella del emisor está presente en los fragmentos. Además, estos tipos de modalidad del enunciado están directamente relacionados, sobre todo, con la modalidad de la enunciación declarativa, como en (4) y (5), e imperativa, como en (6), ya que son itinerarios de viaje de carácter periodístico, cuyo emisor describe y argumenta a la vez que deja su huella en el enunciado, como en (8), (9) y (10), y sus lectores son seleccionados por la temática y el interés que presentan. Así, modalidad del enunciado y modalidad de la enunciación están estrechamente relacionadas.

2.2. LOS EVIDENCIALES COMO RECURSO MODALIZADOR EN LOS TEXTOS TURÍSTICOS

Entre todo el acervo de formas lingüísticas que pueden expresar la modalidad, encontramos la evidencialidad. La evidencialidad es un procedimiento que sirve para codificar lingüísticamente la modalidad (Alvarado 2010: 66). Esta categoría semántica está relacionada con los distintos modos con los que el hablante ha conseguido la información que expresa en su enunciado. Estos modos pueden ser directos, si el hablante consigue la información a través de sus sentidos o si describe sensaciones, o indirectos, si el hablante no tiene acceso de primera mano a la información. Los tipos de evidencialidad los resumimos en el siguiente cuadro tomado de Dendale y Tasmowski (2001: 343):

Tabla 1. Tipos de evidencialidad, tomado de Dendale y Tasmowski (2001: 343).

Tipos de evidencia	Directa	Atestiguada	Percibida por sentidos. Sensaciones
	Indirecta	Reproducida	De segunda o tercera mano. Del folclore
		Inferida	Como resultado o razonamiento

En la tabla 1, los autores proponen dos tipos de evidencia, directa o indirecta, según el modo en el que el hablante perciba la información. Estos tipos tendrán, a su vez, subclases de evidencia, que dependen de si la información ha sido recibida por los sentidos, si es de segunda o tercera mano o si es el resultado de un razonamiento. Al tiempo que sirven para mostrar la fuente de información, muestran el compromiso del hablante ante lo dicho. De esta manera, tenemos formas lingüísticas llamadas *evidenciales* que expresan el modo en el que se ha adquirido el conocimiento de lo enunciado y manifiestan los diferentes tipos de modalidad como:

- Evidenciales que expresan modalidad alética: *verdaderamente, no puede ser, parece que...*
- Evidenciales que expresan modalidad epistémica: *por supuesto, desde luego, ya te digo...*
- Evidenciales que expresan modalidad deóntica: *necesariamente, obligatoriamente...*

Con esta idea asumimos que hay valores evidenciales que están codificados en español para expresar diferentes tipos de modalidad (Otaola 1988: 108, Martín Zorraquino, 2001: 64, o Ruiz Gurillo, 2006: 73, entre otros), tal y como vamos a apreciar en los ejemplos analizados a continuación.

Observemos, por tanto, algunos ejemplos de nuestro corpus en los que aparecen evidenciales. En (11) continuamos con el texto de los rincones de Huelva, aunque ahora presenta el pueblo de Niebla y de su valor artístico:

(11) En el *mihrab* una cruz *parece* querer marcar el territorio cristiano. Dentro del castillo (visitable) tiene lugar el Festival de Teatro y Danza. (*El País. El Viajero "Huelva, la costa secreta"*, 11/07/13)

En este fragmento, *parece* indica un caso de evidencia indirecta inferida, ya que el emisor no tiene acceso directo al conocimiento de la situación descrita, pero puede inferir lo que ocurre a partir del contexto situacional. Se trata, por tanto, de un evidencial que expresa modalidad alética, que tiene que ver con lo necesario y lo posible. Es posible que la cruz esté marcando el territorio cristiano.

En (12) encontramos un ejemplo del texto de los 10 hoteles españoles para el verano:

(12) Las habitaciones respiran a maderas de Java y estampados tailandeses, así como en los cuartos de baño los kimonos japoneses sustituyen a los albornoces mediterráneos. *Por supuesto*, la cocina es de fusión asiática. (*El País. El Viajero* "10 hoteles españoles para el verano", 10/06/13)

En este ejemplo, el emisor utiliza *por supuesto* porque está completamente seguro de su enunciado, *la cocina es de fusión asiática*, y, por tanto, muestra certeza epistemológica. En este caso, se trata de una enumeración de detalles asiáticos y, como no iba a ser menos, la cocina también lo es; por tanto, es una evidencia directa, puesto que entendemos que dicha afirmación se ha comprobado por su experiencia personal.

En (13) el chef de Módena, Bottura, se encuentra en el mercado, observa los productos y habla del vinagre que lleva el mismo nombre de la ciudad:

(13) Bottura corre hacia un puesto y se hace con una botellita de vinagre denso y pegajoso. "Lleva 25 años fabricar 100 miligramos", *dice* mientras inclina el frasquito. El líquido apenas se mueve. (*El País. El Viajero* "El hombre de Módena", 31/05/13)

En este fragmento, con las palabras de Bottura se infiere la necesidad de que el enunciado sea cierto, ya que es un experto cocinero del lugar el que está manifestando esa opinión. Así pues, el verbo *decir* tras la aserción *lleva 25 años fabricar 100 miligramos* sirve para que el receptor crea firmemente esas palabras, dadas por el chef. Por tanto, funciona como un evidencial de tipo indirecto y reproducido, que expresa modalidad deóntica, es decir, la obligatoriedad de creer lo que está diciendo, ya que reproduce con sus palabras lo que le ha dicho el chef. Los evidenciales de tipo indirecto con la evidencia reproducida también pueden manifestar modalidad epistémica. Veamos el siguiente ejemplo del texto de Huelva que habla sobre el atardecer:

(14) Para presenciarlo, *unos* recomiendan el faro de Matalascañas o la terraza del parador de Ayamonte, viendo cómo cae el disco rojo junto al puente internacional. Visto que en verano cae el sol en tierra, o buscamos la punta de la Canaleta en Punta Umbría o acudimos al Club Mandala, que ofrece atardeceres exclusivos sobre las marismas del Odiel. (*El País. El Viajero* "Huelva, la costa secreta", 11/07/13)

En este ejemplo, la utilización de *unos* ayuda al emisor a mostrar cautela sobre la información que está dando, ya que manifiesta que lo que va a decir no es un conocimiento directo de primera mano y atestiguado, sino que es un conocimiento indirecto y reproducido, tomado de terceras personas o del saber común sobre el atardecer en Punta Umbría.

En muchas ocasiones, los ejemplos de modalidad que encontramos se encuentran relacionados en el mismo fragmento, debido a la finalidad que tiene el texto y a quién va dirigido. Observemos el siguiente fragmento extraído del texto de Huelva, en el que aparece reflejado tanto la modalidad subjetiva evaluativa como la modalidad lógica:

(15) El *mejor* momento es el atardecer -incluso bajo la luna- y el punto de destino *puede ser* la torre del Loro. Para apuntarse *no es necesario* tener experiencia. (*El País. El Viajero* "Huelva, la costa secreta", 11/07/13)

En (15) el adjetivo en grado superlativo *mejor* manifiesta la modalidad subjetiva, ya que el emisor muestra su actitud ante el enunciado. Seguidamente, observamos que aparece la perífrasis verbal *poder ser* que refleja la modalidad alética, porque tiene que ver con posibilidad de que el enunciado sea cierto. Se trata de un evidencial indirecto inferido, ya que no se tiene acceso directo a la verdad del enunciado. Por último, el emisor enuncia *no es necesario* que expresa modalidad deóntica, a través de un evidencial indirecto inferido, para mostrar su conocimiento sobre el tema. Así, en este fragmento aparecen varios tipos de modalidad del enunciado con distintos tipos de evidencia.

Por último, destacaremos los evidenciales de tipo directo atestiguado, que son muy comunes en este tipo de textos, ya que pretende convencernos de algo a través de su propia experiencia. Todos los evidenciales de este tipo encontrados en nuestros textos manifiestan o la modalidad epistémica, tal y como hemos visto en (12), o la modalidad subjetiva evaluativa, porque pretende mostrar la veracidad de lo enunciado o dar su opinión y valoración a partir de lo que ha percibido por sus sentidos, tal y como observamos en (16), fragmento extraído de los 10 hoteles españoles:

(16) Antes de irse a la cama, una excursión por el bar terraza sirve para entablar una *animada* conversación con Margarita, *está linda la mar*. (*El País. El Viajero "10 hoteles españoles para el verano"*, 10/06/13)

En (16) vemos cómo el emisor reproduce de forma directa las palabras que mantuvo con la dueña del hotel y califica su conversación con el adjetivo calificativo *animada*, para mostrar su punto de vista y desde su experiencia personal. Así, muestra al lector el trato familiar que mantuvo en dicho hotel para convencerlo de que vaya en sus vacaciones.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el análisis de los fragmentos propuestos, según el tipo de modalidad que presentan, podemos extraer una serie de resultados sobre el uso de los recursos lingüísticos empleados en los textos turísticos y su relación con la modalidad, que recogemos en la tabla 2, en la que los números que aparecen entre paréntesis son los ejemplos que hemos recogido en este trabajo, y los porcentajes tienen que ver con los resultados del corpus total analizado:

Tabla 2. Modalidad y recursos lingüísticos analizados

ENUNCIACIÓN	Categorías	Tipos		Recursos lingüísticos, ocurrencias	Porcentajes ⁵⁷
	Modalidad de la enunciación	Declarativa		Aserciones (1)	70%
		Interrogativa		Preguntas directas (3)	10%
		Imperativa		Perífrasis verbales (2)	20%
	Modalidad del enunciado	Lógica	Alética	Adjetivos (4)	5%
			Epistémica	Adverbios (5)	15%
			Deóntica	Perífrasis verbales (6)	15%
Subjetiva		Evaluativa	Adverbios, adjetivos, sustantivos (7), (8), (9), (10)	65%	

Como podemos apreciar en la tabla 2, la enunciación en la lengua se manifiesta a través de la modalidad del enunciado, si pretende mostrar la actitud del emisor ante su mensaje, y a través de la modalidad de la enunciación, si expresa la actitud del hablante con respecto al oyente. Así pues, la huella del emisor queda patente a partir de estos dos modos de modalización y se materializa en los textos turísticos de *El País. El Viajero* por medio de diferentes recursos lingüísticos. Así, en la modalidad de la enunciación hemos encontrado mayoritariamente aserciones, en el 70% de los casos, puesto que las afirmaciones son el recurso más utilizado en este tipo de texto. En el otro extremo se encuentran las preguntas directas, con el 10% de las ocurrencias encontradas, porque la interacción con el lector se produce a modo de interrogaciones retóricas para que reflexione. Con el 20% restante, tenemos las perífrasis verbales de obligatoriedad, ya que el emisor pretende modificar el comportamiento de su lector.

Con respecto a la modalidad del enunciado encontramos recursos más variados, como adjetivos, adverbios, perífrasis verbales, sustantivos, etc., que manifiestan, de menor a mayor presencia: la modalidad alética, el 5% de los casos; la modalidad epistémica, el 15%; la modalidad deóntica, el 15%; y la modalidad subjetiva, el 65%, que es la que reproduce más fácilmente la huella del emisor en el discurso.

Todos estos recursos y muestras de modalidad se utilizan para sugerir y convencer al lector de que seleccione determinados itinerarios de viaje, es decir, sirven para influir en la toma de decisiones, función propia de este tipo de textos.

Además, hemos visto que uno de los recursos más utilizados en nuestro corpus son los evidenciales, tal y como vemos en la tabla 3, y que recopilamos a continuación:

⁵⁷ Los porcentajes que aparecen en esta tabla corresponden a los datos extraídos del análisis completo del corpus, es decir, de los 100 textos de *El País. El Viajero*.

Tabla 3. Evidenciales y modalidad.

TIPOS DE EVIDENCIA		MODALIDAD Y NÚMERO DE OCURRENCIAS	
Tipos de evidencia	Directa	Atestiguada	Modalidad lógica epistémica (60) Modalidad subjetiva evaluativa (80)
	Indirecta	Reproducida	Modalidad lógica deóntica (65) Modalidad lógica epistémica (70)
		Inferida	Modalidad lógica alética (55) Modalidad lógica deóntica (75) Modalidad lógica epistémica (75) Modalidad subjetiva evaluativa (75)

Los tipos de evidencia se pueden manifestar a través de evidenciales lingüísticos y codifican la modalidad del enunciado vista anteriormente. Así, de los ejemplos analizados, destacamos que los tipos de evidencia directa e indirecta que utiliza el emisor son muy comunes en los itinerarios de viaje, ya que pretenden convencer al lector de algo, por eso es importante destacar que lo que se presenta en los textos del *El País. El Viajero* se ha experimentado de forma directa o indirecta. Este hecho explicaría el siguiente gráfico que muestra los porcentajes de aparición de evidenciales en nuestro corpus completo:

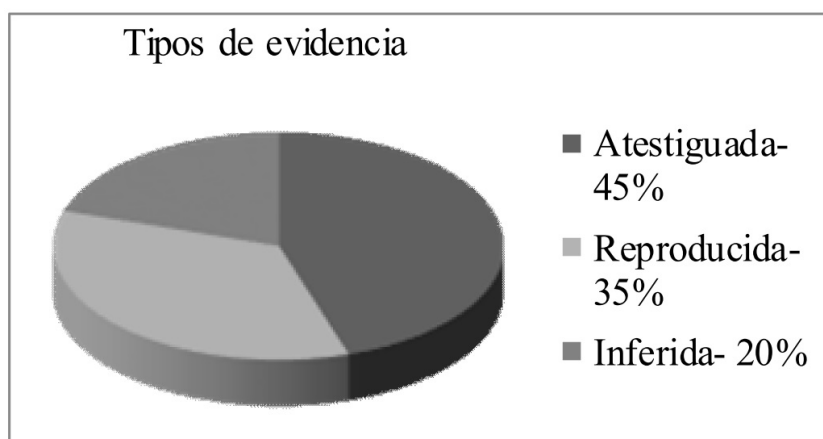


Gráfico 1. Porcentajes de evidenciales en el corpus.

Según el gráfico⁵⁸, podemos interpretar que los evidenciales que muestran la información de forma directa y atestiguada son los que mayor porcentaje presentan en el corpus, el 45% de los datos, ya que el emisor pretende mostrar que la importancia de su enunciado y la veracidad del mismo radica en su experiencia personal. De este modo, la información resulta más creíble para su lector. El segundo grupo de evidenciales que aparece con

⁵⁸ Los datos que se muestran sobre los evidenciales en el gráfico corresponden a los que se han extraído del corpus completo de 100 textos de *El País. El Viajero*.

mayor frecuencia en el corpus es el que muestra evidencia indirecta reproducida, el 35% de los datos. Esto se debe a que la fuente de su conocimiento se encuentra en terceras personas que han mostrado certeza en la información que se enuncia. Así sucede, por ejemplo, en el texto 2, en el que se muestra una entrevista narrada. Por último, con un 20%, aparecen los recursos que presentan evidencia indirecta inferida, porque el conocimiento se ha producido como resultado de un razonamiento, que es el procedimiento menos habitual para conseguir su finalidad, convencer al lector de que lo que está contando.

Por todo ello, podemos concluir este análisis afirmando que los textos de *El País. El Viajero* poseen un marcado carácter subjetivo, a través del uso de recursos lingüísticos diferentes, como los evidenciales, a pesar de que sus funciones lingüísticas predominantes (deóntica, expositiva, argumentativa...) sean distintas.

El trabajo que hemos presentado en este artículo abre futuras vías de investigación que están marcadas por el carácter del corpus recogido, ya que, por ejemplo, habría que analizar qué sucede cuando estamos ante textos de especialistas a especialistas o de turistas a turistas; y, por tanto, qué estrategias conversacionales y qué recursos emplearían, ya que seguramente serán diferentes porque la finalidad que presentan también lo es.

BIBLIOGRAFÍA

Adam, J.M. (1992), *Les textes: Types et prototypes - Récit, description, argumentation et dialogue*. Paris: Nathan.

Aikhenvald, A. Y. & Dixon, R.M.W. (eds.) (2003), *Studies in evidentiality*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.

Alcaraz Varó, E. et alii (eds.) (2010), *Las lenguas profesionales y académicas*. Barcelona: Ariel.

Alvarado Ortega, M.B. (2010), *Las fórmulas rutinarias en el español actual*. Frankfurt: Peter Lang.

Ares Ares, A. (2011), "La deixis y la modalización discursiva en los itinerarios de viaje periodísticos", en Calvi, M.V. & G. Mapelli (eds.), *La lengua del turismo: Géneros discursivos y terminología*. Bern: Peter Lang: 131-152.

Bermúdez, F.G. (2005), *Evidencialidad. La codificación lingüística del punto de vista*. Estocolmo, Universidad de Estocolmo. (Tesis doctoral inédita).

Calvi, M.V. & Chierichetti, L. (eds.) (2006), *Nuevas tendencias en el discurso de especialidad*. Bern: Peter Lang.

Calvi, M.V. (2010), "Los géneros discursivos en la lengua del turismo: una propuesta de clasificación", *Ibérica* 19: 9-32.

Calvi, M.V. & Mapelli, G. (eds.) (2011), *La lengua del turismo: Géneros discursivos y terminología*. Bern: Peter Lang.

Chafe, W. & Nichols, J. (eds.) (1986), *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Dendale, P. & Tasmowski, L. (2001), "Introduction: evidentiality and related notions", *Journal of Pragmatics* 33, 3: 339-348.

Grande Alija, F.J. (2002), *Aproximación a las modalidades enunciativas*. León: Universidad de León.

Klinge, A. & Müller, H.H. (eds.) (2005), *Modality. Studies in Form and Function*. London: Equinox.

Mapelli, G. & Piccioni, S. (2011), "Taxonomía de los textos turísticos: factores lingüísticos y factores contextuales", en Calvi, M.V. & Mapelli, G. (eds.), *La lengua del turismo: Géneros discursivos y terminología*. Bern: Peter Lang: 47-73.

Marimón, C. (2008), *Teoría y práctica del análisis de textos en español*. Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.

Nuyts, J. (2001), "Subjectivity as an evidential dimension in epistemic modal expressions". En *Journal of Pragmatics* 33, 3: 383-400.

Otaola Olano, C. (1988), "La modalidad (con especial referencia a la lengua española)". En *Revista de filología española*, 68:1/2: 97-117.

Otaola Olano, C. (2006), *Análisis lingüístico del discurso. La lingüística enunciativa*. Madrid: Ediciones académicas.

Ruiz Gurillo, L. (2006), *Hechos pragmáticos del español*. Alicante: Servicio de Publicaciones Universidad de Alicante.

Ruiz Gurillo, L. & Alvarado Ortega, M. B. (eds.), *Irony and Humor: From Pragmatics to Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.

Sanz Álava, I. (2007), *El Español Profesional y Académico en el aula universitaria: El discurso oral y escrito*. Valencia: Tirant lo Blanch.

CORPUS

El País. El Viajero, "¡Vaya muralla!", 27/06/13. Disponible en la web:
http://elviajero.elpais.com/elviajero/2013/06/26/actualidad/1372255720_568952.html

El País. El Viajero, "Huelva, la costa secreta", 11/07/13. Disponible en la web:
http://elviajero.elpais.com/elviajero/2013/07/11/actualidad/1373540815_753742.html

El País. El Viajero, "10 hoteles españoles para el verano", 10/06/13. Disponible en la web:
http://elviajero.elpais.com/elviajero/2013/06/07/actualidad/1370609095_683487.html

El País. El Viajero, "El hombre de Módena", 31/05/13. Disponible en la web:
http://elviajero.elpais.com/elviajero/2013/05/30/actualidad/1369914495_780128.html

¿DE NUEVO LA INTERROGACIÓN RETÓRICA? ENUNCIADORES, INFORMACIONES Y CONTEXTOS

IGNACIO ARROYO HERNÁNDEZ
UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

Ignacio Arroyo Hernández es Profesor Investigador de Lengua Española en la Universidad Ca' Foscari di Venezia (Italia). Ha impartido docencia en la Universidad Federico II de Nápoles, en la Universidad de Cádiz y en la Universidad de Oviedo. Sus principales áreas de investigación son la didáctica del español como lengua extranjera y la contrastividad español-italiano. Pertence al grupo de investigación A.I.Gr.E (Asociación Internacional de Gramática de la Enunciación).

RESUMEN

Si bien la correcta interpretación pragmática de ciertos enunciados interrogativos impone una lectura retórica de los mismos, la existencia de un contenido expresivo de retoricidad no requiere la presencia forzosa de marcas formales específicas. Situándonos en el marco de la gramática de la enunciación pretendemos dar cuenta del funcionamiento de esa compleja estrategia pragmática. Basaremos nuestras observaciones en el análisis de usos reales de interrogativas retóricas registrados en un marco comunicativo asimétrico como el monólogo humorístico, donde la función de sincronización de compromisos entre enunciador y coenunciador se manifiesta explícitamente sobre un trasfondo de información compartida, ofreciendo así un hábitat idóneo para la aparición de esta interrogativa no genuina.

PALABRAS CLAVE: interrogación, retórica, enunciación, trasfondo, polifonía

ABSTRACT

While pragmatically correct understanding of some interrogative sentences demands its rhetorical interpretation, the existence of a rhetoricity expressive content does not forcedly require the presence of specific formal marks. Working within the framework of utterance grammar, we intend to account for the way this complex pragmatic strategy operates. We will base our observations on the analysis of real uses of rhetorical questions in an asymmetric communication framework such as the stand-up comedy, where the purpose of synchronization of commitments between speaker and receiver is made manifest against over a background of shared information, thus providing an ideal habitat for this biased question.

KEY WORDS: question, rhetorical, utterance, background, polyphony

INTRODUCCIÓN

Las interrogativas retóricas constituyen un tipo de preguntas no genuinas que contienen su propia respuesta o sugieren de forma velada la inclinación de quien las formula hacia una respuesta particular (RAE 2010:809). La respuesta resulta relevante más para el oyente que para el hablante, por cuanto este ya la conoce y pretende llamar la atención de su interlocutor hacia un pensamiento vehiculado por la interrogativa, que equivaldría en muchos casos a una aserción de polaridad negativa respecto al contenido proposicional de la misma. El pensamiento se encuentra ya en el conocimiento base o en el estado informativo del hablante, y la interrogación retórica hace manifiesto este hecho al interlocutor, que a su vez conoce la respuesta porque se sitúa en una parcela de conocimiento compartido (Escandell, 1984: 19). Para Rhode (2006:135), son tres las condiciones de 'felicidad' que deben establecerse entre el

conjunto de respuestas poseído por el hablante y el set de respuestas poseído por el destinatario: i) la presencia de una respuesta obvia, ii) la no informatividad de la respuesta y iii) la similitud suficiente entre las respuestas del hablante y del destinatario⁵⁹. La tarea de determinar si una interrogativa retórica funciona como tal se basaría en “the state of discourse participants’ commitment sets in the Common Ground”.

La idea de un trasfondo informativo común, que funciona como presupuesto, es asimismo el fundamento sobre el que se desarrolla el monólogo humorístico de *El club de la Comedia*, un género fundamentalmente narrativo, constituido por textos orales no espontáneos para ser dichos como si no estuvieran escritos (Ruiz Gurillo, 2012:59), en el que el monologuista pone en marcha las técnicas retóricas clásicas, y que se presenta como un hábitat idóneo para la aparición recurrente de las interrogativas retóricas. Como veremos, a la convergencia en cuanto al papel del trasfondo informativo compartido se superpone una convergencia en cuanto a la finalidad comunicativa y argumentativa del monólogo y la interrogativa retórica: la ‘sincronización de compromisos’ o conocimientos entre los participantes en el evento comunicativo (Rohde, 2006:135) y la persuasión. La preeminencia de la gestión de información adquirida y presupuesta por encima de la suministración de información nueva, la pluralidad de voces y el dialogismo implícito en la interrogación retórica y el monólogo humorístico nos situarían intuitivamente, en el marco de la gramática metaoperacional de Henri Adamczewski (cf., entre otros, 1982, 1991, 1992 y 2002), en el vector de fase 2, opuesto al vector de fase 1, que no presupone la información que proporciona. Si en precedentes trabajos se han aplicado estos vectores a operadores gramaticales, aquí se sugiere la posibilidad de que esa oposición en el eje de las informaciones pueda vertebrar o caracterizar la descripción de géneros textuales y de estrategias pragmáticas como la interrogativa retórica. Para sostener esta posibilidad, se extraerán indicios del examen de las marcas formales de orientación que desencadenan las lecturas retóricas, a modo de efectos contextuales.

1. EL MONÓLOGO CÓMICO Y LA INTERROGACIÓN RETÓRICA. TRASFONDO COMPARTIDO Y OBJETIVOS

En el monólogo cómico ‘clásico’, al que podemos adscribir el popular *El club de la comedia*, se juega a desarmar la ideología y los hábitos dominantes de la vida cotidiana, apostando por que el público disfrute o reorganice los supuestos culturales que se hacen mutuamente manifiestas por el cómico. En palabras de Yus (2004: 334),

[w]hat many monologues in *ECC* do is to remind the audience that they indeed possess a similar version of the representations made manifest by the comedian, that the comedian’s words unfold (or reinforce) a typically cultural item of their society, which is a good source of humour and also a source of social updating through the audience’s long-term categorisation task.

⁵⁹Rhode (2006:135) rechaza la aserción de polaridad contraria como respuesta por defecto de las interrogativas retóricas, y establece una tipología de respuesta más amplia:

- “(1) Negative answer: Who lifted a finger to help?
- (2) Positive answer: Has the educational system been so watered down that anybody who’s above average is now gifted? [sw 0393 2407]
- (3) Non-null answer: Who always shows up late to class?
- (4) Multiple answers: What’s going to happen to these kids when they grow up? [sw 0255 4548]”

La meta o el blanco de la burla en el monólogo cómico está constituido por los estereotipos de grupo. Como señala Yus (2004:319), "the greater part of the monologues deals with everyday social issues such as parenting, adolescence, relationships, and so forth, and the extent to which these are supported or not by the audience".

Dicho de otra manera, y en términos de la teoría clásica del humor como superioridad del hombre hacia el hombre⁶⁰ (esbozada por Platón o Aristóteles entre otros), el cómico hace reír porque permite a su audiencia albergar, en primera persona y de manera falazmente autónoma, ese sentimiento de superioridad generado por la capacidad de detectar el absurdo, la incongruencia, la falacia presente en los asuntos cotidianos. Dentro de la teoría general del humor verbal de Attardo (1994, 2008) ocupa un lugar preferente la oposición de guiones semánticos: en el monólogo cómico se opone un guion que se corresponde con la meta o el blanco de la burla, ciertos estereotipos de grupo, y un guion constituido por la propia visión del autor, quien, en un ejercicio de persuasión, hace partícipe y responsable de la misma al espectador: el cómico no reivindica como propia su agudeza, no se sitúa por encima del público sino a su lado, detectando junto a este el efecto contradictorio causado por la contraposición de guiones. El cómico se comporta como si, sin lugar a dudas, el espectador hubiera accedido por su cuenta a las mismas revelaciones.

Si el objetivo del cómico es hacer reír, su éxito pasa por convencer, persuadir a la audiencia para que mire el mundo a través de su visión cómica. En palabras de Greenbaum (1999:1) "stand-up comics can only be successful in their craft when they can convince an audience to look at the world through their comic vision". De acuerdo con esta autora, el monólogo humorístico se apoya en la retórica con el fin de persuadir a la audiencia para que adopte cierta posición ideológica. En este sentido, señala cómo "stand-up comedy is an inherently rhetorical discourse; it strives not only to entertain, but to persuade" (Greenbaum 1999:1).

Con frecuencia se ha destacado la persuasión como función argumentativa de la interrogación retórica. En efecto, la interrogación retórica puede, de un modo sutil, implementar o recuperar los presupuestos del emisor en el destinatario, haciendo pasar por verdad compartida lo que no es más que una opinión o creencia personal (Escandell, 1984:20). Asimismo, se señala la interrogación retórica como vehículo de intensificación enunciativa, que acentúa el acuerdo, especialmente en casos de coorientación argumentativa, como en el monólogo cómico (Burguera, 2009: 147). La interrogación retórica funcionaría como refuerzo ilocutivo en relación a la finalidad comunicativa del texto en su globalidad. En el caso del monólogo cómico, hacer reír.

Si en el monólogo, como se ha dicho, el cómico pretende con frecuencia recordar a los espectadores que ellos mismos poseen una versión similar de las representaciones que él hace manifiestas (Yus 2004), con la interrogación retórica, el enunciador pretende confirmar las creencias compartidas con sus interlocutores acerca del mundo,

⁶⁰ Para una revisión de las teorías sobre el humor verbal, véase Ruiz Gurillo 2012.

sincronizando así su compromiso con ciertas creencias (Rohde, 2006: 135). En ambos casos, pues, existe un trasfondo común, compartido, que funciona como presupuesto, articulado en torno a guiones o marcos, y una intencionalidad argumentativa de carácter persuasivo.

Evidentemente, en un monólogo, género textual comunicativamente asimétrico, difícilmente pueden darse preguntas genuinas que soliciten del auditorio una respuesta que resulte relevante para el enunciador. Pero el monólogo cómico constituye a menudo un género narrativo, y muchas interrogativas retóricas del corpus que hemos examinado tienen como destinatarios personajes de los eventos narrados.

2. ESTEREOTIPOS, *TOPOI*, VOCES. POLIFONÍA Y PRESUPOSICIÓN

Reyes (1990:142), a propósito de la intención irónica, señala que “para ser reconocida por el interlocutor, debe ser ostensiblemente polifónica”. A nuestro juicio, tal consideración puede extenderse igualmente a la interrogación retórica. Mediante esta operación discursiva, un hablante crea una situación de comunicación ficticia superpuesta a la real en la cual, en cuanto enunciador, pronuncia palabras que corresponderían a otro: a otro que no conociera la respuesta. El cómico hace oír una voz que no es la suya sino la de otro interlocutor que puede ser un personaje de la metanarración, o bien un interlocutor genérico que se identifica con el estereotipo social. En términos de Ducrot (1984), el locutor comunica a través de la enunciación la pregunta, sin que exista una *prise en charge* por su parte. En todo caso, la eventual aserción de polaridad negativa sí remitiría a *le dire*, frente a la pregunta literal, que remitiría a *le dit*. Se verifica una distancia entre el emisor y su propio enunciado, similar a la que Ducrot (1984:211) señala para la ironía, fenómeno de polifonía lingüística en el que el locutor pone en escena un punto de vista al cual no se asocia.

Si, como señalábamos, en el monólogo cómico se ilumina lo absurdo de ciertas creencias compartidas y ciertos comportamientos convencionales tenidos por normales, podemos decir que en el monólogo se establece un dialogismo implícito: el monólogo se configura como una reacción ante ciertos supuestos, intervenciones implícitas o explícitas, o bien a ciertos guiones precedentes, que podríamos entender en términos de *topoi*. Una pluralidad de voces, puntos de vista o instancias enunciativas se entrecruzan y dejan rastros de su presencia en el texto. Se establece una argumentación entre la voz presupuesta, que corresponde a cierta *voix collective*, y la voz del cómico, la cual se sitúa jerárquicamente por encima. Fairclough (1995:107) indica la presuposición como ejemplo de interdiscursividad de un texto, como lugar de encuentro de diferentes ideologías. Y esta función intertextual de la presuposición reclama que los interlocutores dispongan de un *common ground*, de un saber común, *doxa* o haces de *topoi* del cual forman parte precisamente las presuposiciones.

3. INFORMACIÓN PRESUPUESTA Y ENUNCIACIÓN. VECTOR DE FASE 1 / FASE 2 (ADAMCZEWSKI)

La gramática de la enunciación, desarrollada a partir de los trabajos de Adamczewski (1982 con Delmas, 1991, 1992 con Gabilan, 1996 con Gabilan, 1996,1999, 2002, entre otros), atribuye a la figura del enunciador su necesaria centralidad y responsabilidad en el proyecto enunciativo (Adamczewski y Gabilan, 1992: 11-13; Gagliardelli, 1999: 37). En efecto, son en buena medida las actitudes del enunciador y el tratamiento lingüístico de las informaciones el centro de la atención en los modelos explicativos de esta corriente (Matte Bon, 2012:1). El *double clavier* o doble teclado, encarnado principalmente en el concepto de vector de fase I y vector de fase II, uno de los instrumentos de la gramática metaoperacional dotado de mayor capacidad explicativa, se propone “décrire les opérations fondamentales qui entrent en jeu en termes de statut attribué aux données que nous manions dans la construction de nos énoncés” (Matte Bon 2012:1). Según la hipótesis subyacente, un operador de fase I no presupone la información que proporciona sino que introduce la elección del enunciador en un paradigma abierto, mientras que un operador de fase II, en cambio, presupone esa información: la elección del enunciador se da en un paradigma cerrado (Adamczweski y Gabilan 1992: 16). De esta manera, la fase I, remática, se configura como la etapa de la negociación de los datos, donde se muestra una menor intervención explícita por parte del enunciador (+ information, – énonciateur); la fase II, temática, se configura, por su parte, como la etapa donde la negociación de los datos no está ya en juego porque ha sido adquirida y se trata, por lo tanto, de hacer otra cosa, con mayor intervención explícita por parte del enunciador (- information, + énonciateur). Las dos fases o etapas se oponen igualmente en términos del grado de referencia al mundo extralingüístico: la fase I se sitúa, en palabras de Adamczweski, en el *niveau du faire*, donde mayor interés presenta lo extralingüístico; la fase II se sitúa en el *niveau du dire*, en el nivel más metalingüístico o de lo que se dice.

Si retomamos las observaciones arriba presentadas acerca del papel de la presuposición, el trasfondo compartido y los objetivos o finalidades del monólogo cómico y la interrogativa retórica, resulta verosímil a nuestro juicio superponer sobre ellos el doble teclado. Así podríamos concebir el monólogo cómico como género textual que gravita en torno a la fase II, en torno a la cual gravitaría igualmente la interrogativa retórica en cuanto estrategia pragmático-discursiva.

TABLA 1. Vectores de fase I y fase II, monólogo cómico e interrogación retórica

	FASE I	FASE II
Eje de las informaciones y referencia al mundo extralingüístico	<ul style="list-style-type: none"> • Información de primera mano, nueva. • Se hace hincapié en el hecho de informar. • Nivel de la negociación de las informaciones. • Mayor referencia a lo extralingüístico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Información adquirida (compartida o presupuesta). • No interesa tanto presentar las informaciones o negociar sobre ellas como utilizarlas para otras cosas: como base para nuevas informaciones o para valorarlas, comentarlas, etc. • Menor referencia a lo extralingüístico.

Monólogo cómico		<ul style="list-style-type: none"> • Se manejan informaciones presupuestas: estereotipos, guiones, creencias populares. Información compartida: <i>common ground</i>, <i>topoi</i>.. • Se presentan las informaciones para valorarlas, para fustigar estereotipos de grupo, para sincronizar las creencias compartidas, para persuadir o convencer a la audiencia, para hacer reír... • Dialogismo: referencia a enunciaciones previas. Carácter metalingüístico.
Interrogación retórica		<ul style="list-style-type: none"> • Se manejan informaciones presupuestas: presuposiciones, voces colectivas, datos compartidos que se recuperan, opiniones formuladas explícitamente o comúnmente aceptadas, enunciaciones precedentes... • Se presenta la información para sincronizar compromisos, persuadir, acentuar acuerdo, implementar o recuperar presupuestos en el destinatario, para llevar el compromiso del hablante a su respuesta implícita, para inducir el reconocimiento mental del hablante de su obviedad y la aceptación, verbal o no, de su validez... • Dialogismo: referencia a enunciaciones previas. Carácter metalingüístico.

A partir de la idea del doble teclado, Matte Bon (2008 y 2012) ha desarrollado una tabla en la que se disponen en dos columnas diversos fenómenos gramaticales de la lengua española. Partiendo de la asunción de que “l'énonciateur est comme un compositeur ou un chef d'orchestre qui dispose de deux perspectives de codification dont il se sert avec sapience selon les besoins du contexte” (Matte Bon, 2012:5), se propone la adscripción de los fenómenos gramaticales a una de las dos fases o etapas. Es preciso señalar que este sistema de las dos fases es dinámico:

chaque élément se situe d'un côté ou de l'autre selon la perspective à partir de laquelle on le considère, tout en maintenant toujours ses propriétés fondamentales. À un premier niveau, il s'agit, certes, d'un système d'oppositions binaires. Mais il y a aussi un deuxième niveau, celui où chaque paire minimale en tant que microsysteme s'insère dans un macrosystème plus ample. (Matte Bon, 2012:10)

4. ENUNCIADORES, INFORMACIONES Y EFECTOS CONTEXTUALES EN LAS INTERROGATIVAS RETÓRICAS DEL MONÓLOGO CÓMICO

Si, como hemos venido sugiriendo, las interrogaciones retóricas podrían situarse, en cuanto estrategia pragmática, en la fase o etapa II del vector, resultaría esperable encontrar ciertas marcas o indicios formales de orientación adscribibles a esta misma fase

en los enunciados que las contienen⁶¹. Con esta asunción, hemos rastreado el uso de la interrogativa retórica en un corpus de 50 monólogos cómicos pertenecientes al *Club de la Comedia*⁶². Nuestro análisis, en consonancia con la hipótesis metaoperacional, toma en consideración el papel del enunciador, el coenunciador, las informaciones y su estatus y los efectos contextuales. Por razones de espacio, nuestro examen carece de pretensiones de exhaustividad y pretende ser solamente una cala. Las marcas o esquemas señalados se seleccionan entre los detectados en razón de su recurrencia en el corpus examinado, aun cuando de cada uno se presente aquí un número mínimo de ejemplos.

Antes de proceder al análisis de las marcas formales, no podemos dejar de señalar que también ciertos elementos suprasegmentales desempeñarían un papel a la hora de proporcionar instrucciones para la correcta comprensión del contenido conceptual de los enunciados, codificando restricciones en las interpretaciones posibles (Escandell, 1998:169). A día de hoy no parecen existir, sin embargo, estudios que avalen correspondencias estables y sistemáticas entre patrones prosódicos y tipos de actos de habla (Prieto y Rigau, 2011:22). Por más que se hayan propuesto significados inherentes a particulares contornos entonativos, la interpretación correcta de los enunciados depende en gran medida, en última instancia, de factores contextuales. En el caso concreto que nos ocupa, no registramos estudios que avalen correspondencias entre particulares elementos suprasegmentales y lecturas retóricas de enunciados interrogativos en español, más allá de menciones esporádicas en trabajos generales (véase Estebas-Villaplana y Prieto, 2010). En consecuencia, nuestro interés se concentrará en los contextos discursivos, dejando el análisis de eventuales factores prosódicos para futuras investigaciones.

4.1. TAN, TANTO

En el ámbito de la calificación, los operadores *tan / tanto* remiten a un dato adquirido, frente a los operadores *muy / mucho*, colocados en la fase I, que vehiculan información de primera mano. El carácter adquirido se manifiesta en los ejemplos siguientes:

[1] Y qué largos se te hacen, ¿de verdad hace falta conocer tanto a una persona antes de acostarte con ella? (Canco Rodríguez, *Nuevas formas de ligar*) [GE]⁶³

[2] Sí, porque vosotras os estaréis preguntando, las chicas, las chicas estaréis pensando, pero a ver, ¿vale la pena tanto, no, convertirse en la mujer de sus sueños? (Marta Torné, *La mujer de sus sueños*) [MD]

[3] A ver, ¿tanto le costaba ir al partido? ¡Eh! ¿qué le cuesta? (Arturo Valls, *El ser padre me ha cambiado la vida*) [MD]

⁶¹ Para un compendio de las marcas formales tradicionalmente vinculadas con la interrogación retórica, pueden consultarse Escandell (1999) y RAE (2010).

⁶² Nos hemos servido tanto de la versión escrita como de su dramatización televisiva. En los ejemplos, [GE] indica el guion escrito como procedencia, [MD] indica monólogo dramatizado.

⁶³ Véase nota 3.

En (1) y (2) resulta evidente la referencia a dos *topoi* más o menos compartidos en la sociedad española contemporánea. El monólogo del que se extrae (1) cuestiona la duración del cortejo tradicional. El cómico juega con la contraposición entre dos ideas: la comúnmente aceptada y tenida por política y moralmente correcta – es preciso conocer bien a alguien antes de mantener relaciones sexuales con él – y la idea que maneja él mismo, y que quiere hacer pasar por compartida con el público – no hace falta intercambiar demasiada información para dar el paso. La interrogativa retórica vehicula la proposición de polaridad opuesta. Nótese la presencia de *de verdad*, operador que indica que el enunciador vuelve, aquí con intención de poner ciertos datos en entredicho, sobre información ya contextualizada (León Gómez, 2011:17).

El monólogo del que se extrae (2) gravita, desde sus primeras palabras, en torno a la idea de convertirse en la mujer de los sueños de la propia pareja. De nuevo se contraponen el guion que defiende que tal objetivo justifica cualquier esfuerzo y el guion, que la cómica posee y pretende sincronizar con su público, que defiende lo contrario. En (3), la interrogativa retórica juega con la inaceptabilidad de un pretexto basado en una grande e improbable dosis de esfuerzo para justificar la ausencia de un padre en el partido de fútbol de su hijo. La presunta gran magnitud del coste resulta, para el enunciador y sus coenunciadores, adquirida.

4.2. *IR A + INF.*

Un enunciador puede emplear la construcción *ir a + infinitivo* para rechazar una relación sujeto – predicado precedentemente propuesta por el coenunciador, o bien implícita y presupuesta en el contexto de una interacción (Matte Bon, 2007:6).

[4] yo haría una nueva ley que fije cómo hay que nominar en *Gran hermano*. Eso es un sin dios del tamaño de un monasterio. Un día nominan en positivo para que se vayan, otro en negativo para que se queden, otro en positivo para que se queden los que se iban a ir y otro en negativo para que vuelva uno de fuera... ¿cómo no va a fumar esa gente, Mercedes? (Eva Hache, *Leyes*) [GE]

[5] Reciben un correo de un desconocido... y quedan con él. Quedan con él... ¡y encima el tío está buenísimo! Pero ¿quién va a creerse eso? ¿Es que en todo Hollywood no hay un guionista que haya visto 'El diario de Patricia'? (Toni Acosta, *Películas de amor*) [GE]

En (4), el cómico remite a la polémica, presumiblemente conocida por el público, relativa a la prohibición de fumar dentro de la casa del programa *Gran Hermano* derivada de la promulgación de la ley anti-tabaco en 2010. El enunciador rechaza la relación esa gente – no fumar, escondiendo bajo la interrogativa no genuina una aserción: esa gente no puede no fumar, dadas las circunstancias descritas en el monólogo. El enunciador justifica el rechazo del predicado por no haber un 'cómo' que permita aceptarlo (Matte Bon, 1995: 149). En (5), el rechazo de la relación alguien – creerse eso se fundamenta en la ausencia de un 'quién'. La relación ha sido propuesta, en el contexto del monólogo, por los guionistas de las películas de televisión, temerarios para el monologuista. Por otra parte, la expresión *es que*, que "introduce retóricamente una hipótesis considerada ilógica o poco probable, pero digna de consideración" (RAE, 2010:810), vehicula un valor de modalización de la subordinada sustantiva (Lenarduzzi, 2014: 28, 30) que bien casa

con la idea de la fase II como etapa de “mayor intervención explícita por parte del enunciador” (Matte Bon, 1997:16)

[6] Claro, tú no disfrutas, no gritas, qué va a pensar este señor de mí... (Miki Nadal, *Cosas tristes*) [GE]

En ocasiones, el enunciador se sirve de *ir a* + infinitivo para “indicar que se hace cargo de la relación predicativa, que nos encontramos frente a una relación predicativa que no surge espontáneamente, que hay alguien detrás” (Matte Bon, 2007:15). El ejemplo (6) correspondería a un uso mediante el cual “se trata de señalar que lo que está expresando se basa en la experiencia del enunciador, o en un cálculo suyo” (Matte Bon, 2007:15). El narrador homodiegético del monólogo justifica la imposibilidad de gritar en una montaña rusa cuando el compañero de asiento es un desconocido. El cálculo, compartido por el público, de que el señor desconocido pensaría ‘obviamente’ (Rhode 2006) algo negativo acerca del asustado narrador, se apoya en el *common ground* de la sociedad española. Por otra parte, una pregunta que un enunciador dirige a sí mismo, no puede por menos que ser retórica. El estilo directo, en ausencia de un *verbum dicendi*, pretende implicar al público, convirtiéndolo en enunciador y coenunciador, junto con el narrador, de la anécdota.

4.3. CONECTOR Y

En la fase o etapa II no interesa tanto presentar las informaciones o negociar sobre ellas como utilizarlas para otras cosas, como, por ejemplo, valorarlas o cuestionarlas (Matte Bon, 1997:16). La interrogativa retórica en el monólogo cómico, como se ha señalado, se sitúa como mecanismo afín a la fase II en virtud de su uso para cuestionar estereotipos, guiones, *topoi* o asunciones culturales compartidas. En el ejemplo siguiente, extraído de un monólogo acerca de las ceremonias nupciales, el enunciador rechaza una asunción anterior implícita:

[7] vamos a ver, me estoy casando, es un día especial, estoy pagando aproximadamente 6000 euros por el banquete, ¿y la tarta la tengo que cortar yo? (Eva Hache, *Hombres, mujeres y viceversa*). [MD]

Como señala Escandell (1996:166), “los distintos valores que percibimos en la interpretación de la conjunción copulativa no son consecuencia de lo que sabemos de la gramática de nuestra lengua sino de lo que sabemos del mundo”. Es posible atribuir un valor adversativo a *y* en el ejemplo, pero no es necesario para interpretar en términos retóricos la secuencia: lo que el enunciador desaprueba es la aceptación simultánea de las dos proposiciones vinculadas sintácticamente por la conjunción, y por lo tanto su valor semántico básico de mera conexión. Tal vinculación o pretensión de vinculación, arraigada en los usos sociales, funciona como mención o eco de pensamientos. En este sentido, resultan aplicables a la interrogativa retórica las observaciones de Sperber y Wilson (1986:292) acerca de la ironía:

La ironía verbal implica la expresión implícita de una actitud, y la relevancia de un enunciado irónico depende invariablemente, por lo menos en parte, de la información que este transmite sobre la actitud del hablante respecto de la opinión de la que se hace eco. [...] La actitud expresada por un

enunciado irónico es, invariablemente, una actitud de rechazo o de desaprobación. El hablante se desliga de la opinión de la que se hace eco e indica que no la respalda.

El dialogismo implícito entre la voz colectiva que enuncia la relación entre las dos proposiciones y la voz del narrador, que predomina y se impone, resulta evidente. En efecto, los dos puntos de vista evocados no tienen por qué asociarse con dos personas físicas para obtener polifonía (Ducrot 1984). En el ejemplo siguiente el coenunciador, adoptado como interlocutor ficticio en segunda persona, sería en última instancia el responsable de una página web, quien se expresa en un mensaje:

[8] Luego están esas páginas que entras y, de pronto, te sale un mensaje que dice: “Enhorabuena. Hay quince chicas en tu zona dispuestas a todo”. (...) ¿Y me lo dices ahora, que he vuelto a quedar con Herpes-Sevilla? (Nacho Cancó, *Nuevas formas de ligar*) [GE]

El cómico no cuestiona el contenido proposicional de la interrogativa, y ni siquiera comunica una aserción de signo opuesto, sino que más bien juzga negativamente la coexistencia de las dos predicaciones, los estados de cosas que describen y lo que implican. Tal coexistencia está realzada por la conjunción copulativa, que explicita una relación implícita entre las proposiciones: sería posible una lectura retórica incluso en ausencia de la conjunción, aunque se abriría la puerta a dificultades interpretativas.

La conjunción copulativa funcionaría en ejemplos como los anteriores, por tanto, como una marca formal adscribible a la fase II, en la medida en la que su cometido es atraer la atención sobre la vinculación entre dos predicaciones previas o presupuestas. Es el refuerzo de la ligadura, mediante su explicitación, lo que hace pertinente o relevante, en el contexto, no tanto el contenido proposicional de los segmentos enlazados, ya conocido de antemano, cuanto el cuestionamiento de su coexistencia en la descripción de un estado de cosas.

4.4. ANTEPOSICIÓN DE PRONOMBRES ÁTONOS

La anteposición del pronombre personal átono en estructuras verbales complejas, observada a través del vector de fases de la información, parece corresponderse con la fase II, quedando la posposición en la fase I (Arroyo Hernández, 2015). En el ejemplo siguiente parece claro que el enunciador no inquiriere realmente, reclamando una información nueva a su coenunciador acerca de la aceptación – creencia- o no, por parte de este, de la información propuesta en la interrogativa.

[9] Yo llegué ahí el primer día y lo primero que dice el profesor: “¿Os apetece bacalao?”. Y yo dije irónico: “No, estoy pagando para venir a cocinar, ¿no te jode?”. ¿Pues te puedes creer que sí, y que al final acabamos comiendo bacalao? (Canco Rodríguez, *Nuevas formas de ligar*) [GE]

La construcción ‘te puedes creer que’ desempeña una función pragmática, consistente en categorizar la información vehiculada en las sustantivas sucesivas como opuesta a lo esperable, a las expectativas. De nuevo, la información interesa en la medida en que con ella pueden hacerse otras cosas, tales como valorarla y subrayar su carácter sorprendente. La posposición del clítico, en ejemplos como el anterior, tendría el efecto de dificultar la

lectura retórica pretendida por el enunciador, y de favorecer la interpretación de la interrogativa como una pregunta genuina acerca de la aceptación o rechazo de informaciones sucesivas.

4.5. IMPERFECTOS DE INDICATIVO

El imperfecto de indicativo español posee la propiedad de “présenter le contenu verbal comme quelque chose ‘qui vient d'avant’ du point de vue métalinguistique” (Matte Bon 2012:8). La precedencia respecto al presente ha de entenderse, pues, en términos metalingüísticos, y no tanto en términos cronológicos. En el esquema del doble teclado de Adamczewski y Matte Bon, por tanto, el imperfecto se coloca en la columna relativa a la fase II, en oposición al presente de indicativo, situado en la columna de fase I. En ejemplos como el siguiente, se observa cómo el imperfecto recupera datos previos, correspondientes a una enunciación atribuible a la experiencia de la monologuista y a la vez a la voz colectiva o las creencias compartidas del público:

[10] Porque antes hacías ademán de pagar y los tíos se ofendían. Ahora haces ademán de pagar... y terminas pagando. Y no te quejes, que encima te sueltan lo de: “¿No queráis igualdad?”. (Belén Rueda, *El romanticismo ha muerto*) [GE]

La aceptabilidad de una paráfrasis de la interrogativa como esta,

[11] ¿No *decíais* que queráis igualdad?

nos revela la polifonía de la interrogativa retórica, configurada como intersección de distintas instancias enunciativas. El enunciador al que la cómica atribuye la pregunta no inquiriere acerca de una predicación presentada como nueva, acerca de la cual desee negociar. Al contrario, recupera una enunciación previa con la intención de justificar un determinado comportamiento en el momento de la elocución. Un papel central en la polifonía lo desempeña la negación, que examinamos a continuación.

4.6. LA NEGACIÓN

La negación ha sido vista por los polifonistas como un elemento especialmente apto para poner en acto la estructura polifónica de los enunciados (Ducrot 1984). Si retomamos el ejemplo anterior,

[12] Porque antes hacías ademán de pagar y los tíos se ofendían. Ahora haces ademán de pagar... y terminas pagando. Y no te quejes, que encima te sueltan lo de: “¿No queráis igualdad?”. (Belén Rueda, *El romanticismo ha muerto*) [GE]

observamos cómo la negación encabeza datos previos, en una construcción interrogativa retórica cercana a las afirmativas: si se confirma la sincronización de compromisos, esto es, que enunciador y coenunciador comparten determinadas representaciones, quedan justificados ciertos comportamientos.

En nuestro corpus resultan frecuentes ciertas construcciones interrogativas, encabezadas por la negación y que contienen una subordinada sustantiva:

[13] [...] si quieres amar la naturaleza, ámala. Por mí como si te acuestas con ella, pero no obligues a tu mujer a levantarse a las cinco de la mañana para ir de excursión, hombre. ¿No ves que no le va a dar tiempo? ¿Por qué os obcecaís? (Pepe Viyuela, *Daños colaterales de vivir en pareja*) [GE]

[14] ¿no os dais cuenta, que algunos vais marcando unas lorzas que parece que os habéis dejado el plumas debajo? (Eva Hache, *Os vais a hacer daño*) [MD]

La negación en las interrogativas totales

se ha venido relacionando con la expresión de la actitud del hablante frente al contenido transmitido. [...] esa actitud manifiesta el desacuerdo del emisor ante hechos o situaciones que parecen contradecir sus expectativas (Escandell, 1999:3956).

En (13), la expectativa del enunciador sería que su coenunciador ficticio, el marido medio, percibiera la evidente imposibilidad de la mujer para realizar determinadas tareas en un plazo de tiempo. En (14), la cómica está cuestionando la conveniencia de que los hombres de una cierta edad continúen jugando al fútbol, por razones no solo de salud sino también de estética; en cuanto enunciadora, su expectativa sería que los hombres se hicieran cargo de la obvia presencia de unos kilos de más: unas lorzas o pliegues adiposos que recordarían a los abrigos rellenos de abundantes plumas. Tanto en (13) como en (14), la realidad parece contradecir la expectativa del enunciador. El estado de cosas evidente se representa en la subordinada sustantiva, mientras que los verbos que preceden la subordinada operan una modalización, entendiendo por modalidad, con Downing y Locke (2002: 381), “the category by which speakers express attitudes towards the event contained in the proposition”, y aceptando que la actitud “may be that of assessing the probability that the proposition is true in terms of modal certainty, probability or possibility”. Los verbos o locuciones verbales que preceden la subordinada se encuentran a caballo entre la modalidad epistémica y la evidencialidad. Por un lado, el enunciador expresa un grado de certeza acerca del contenido proposicional de la subordinada; al mismo tiempo, tales verbos o locuciones verbales de percepción o cognición en sentido amplio aluden a la fuente del conocimiento y al tipo de evidencia. En consonancia con la función pragmática de la interrogativa retórica, a saber, hacer que una opinión personal pueda pasar como verdad compartida (Escandell, 1984:20), el enunciador sitúa el contenido proposicional de la subordinada en el ámbito de los estados de cosas directamente percibibles o cognoscibles, y por tanto fuera del ámbito de la discusión o negociación; no cuestionables. El enunciador invita, pues, a su coenunciador a hacerse cargo de unos datos más o menos evidentes. Como señala Wachtmeister Bermúdez,

la evidencialidad no es simplemente una referencia a la fuente de información de un enunciado sino que es un fenómeno deíctico que refiere a un hablante o conceptualizador y a su compleja relación con la información y sus fuentes. Dicho de otra manera, la evidencialidad es una perspectivización, esto es, un aspecto de la expresión del punto de vista del hablante. (Wachtmeister Bermúdez 2005: 30-31)

El fuerte carácter presuposicional intrínseco a toda negación (Matte Bon, 2012:11), que coloca las oraciones negativas en la columna de fase II en relación a las afirmativas, situadas en fase I, combinado con elementos como formas del imperfecto o

construcciones de carácter evidencial o epistémico, da lugar, de manera inequívoca, a lecturas retóricas para numerosas interrogativas presentes en el corpus.

4.7. PRONOMBRES PERSONALES DE SUJETO

La presencia de pronombres personales de sujeto parece inducir en ocasiones la lectura retórica de ciertos enunciados:

[15] El otro día fui al súper y había zumos de cosas que no sabía ni que existían, como el de frutas del bosque. ¿En qué bosque has visto tú frutas? (Eva Hache, *La ciencia*) [MD]

La aserción de polaridad negativa correspondiente a este ejemplo vendría a ser formulable en estos términos:

[16] Tú no has visto frutas en ningún bosque

Como en los casos anteriores, se rastrea la presencia de una voz anterior, aun cuando no se manifieste explícitamente. El cómico encuentra bajo la denominación 'frutas del bosque' la asunción de que, en efecto, en el bosque se encuentran frutas, lo cual habría de ser constatable por quienquiera que por el bosque transitara. La interrogativa retórica sincroniza con el público la asunción contraria, pretendidamente compartida: que nadie ha visto tal elemento en tal lugar. El pronombre personal de sujeto funciona aquí de manera equivalente al operador DO del inglés, que surge cada vez que la relación de predicación se pone en evidencia, se niega o se cuestiona (Adamczewski y Delmas, 1982: 90-107)⁶⁴:

[17] A- You should have rung up!
B- I did ring up. There was no reply (Adamczewski y Delmas, 1982: 91)

El enunciador B, mediante el operador DO, toma conciencia y corrobora la relación predicativa entre el sujeto I y el predicado *ring up*, que había sido puesta en entredicho, si no completamente negada, por el enunciador A.

De manera similar, el enunciador del ejemplo (15) retoma una relación predicativa no explícitamente formulada, sino inferida a partir de la denominación "frutas del bosque",

[18] Dado que en el bosque hay frutas, y seguramente has estado en el bosque, tú has visto frutas en algún bosque

y cuestiona su validez, con la complicidad del público.

En definitiva, y como en los casos anteriores, el coenunciador es incitado a efectuar una lectura retórica por la presencia de elementos que remiten a datos previos, a enunciaciones precedentes, a informaciones presupuestas, a un dialogismo de voces que se entrecruzan.

⁶⁴ Para una correspondencia de operaciones metalingüísticas del operador DO en español véase Solís 2013.

5. CONCLUSIONES

El llamado 'vector de fases' se ha venido empleando para explicar el funcionamiento de ciertos operadores y elementos gramaticales. En este estudio hemos intentado extender el análisis a un mecanismo pragmático como la interrogativa retórica y, ascendiendo aún más desde el nivel gramatical al nivel textual, un género textual. La asunción de fondo es que resulta verosímil que esos dos modos de tratar la información en los elementos gramaticales sean en realidad modos de procesar la información en un nivel más general de la cognición humana que se manifiestan en distinta medida en cada género textual, entendido este como una clase de eventos comunicativos que comparten un conjunto de propósitos comunicativos (Swales, 1990: 58). Dado que es el propósito comunicativo el que mantiene el alcance de un género "narrowly focused on comparable rhetorical action" (Swales 1990: 58), podríamos afirmar que el propósito comunicativo del monólogo cómico se relaciona con la acción retórica fundamental de la interrogativa retórica: la sincronización de compromisos o datos presupuestos previos entre el enunciador y su coenunciador.

BIBLIOGRAFÍA

Adamczewski, H. (1991), *Le Français déchiffré, clé du langage et des langues*. Paris : Armand Colin.

Adamczewski, H. (1996), *Genèse et développement d'une théorie linguistique, suivi de Les dix composantes de la grammaire métaopérationnelle de l'anglais*. Perros-Guirec : La Tilv Éd.

Adamczewski, H. (1999), *Clefs pour Babel, ou La passion des langues*. Saint-Leu d'Esserent : EMA.

Adamczewski, H. (2002), *The secret architecture of English grammar*. Précý-sur-Oise : EMA.

Adamczewski, H. & Delmas, C. (1982), *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris: Armand Colin.

Adamczewski, H. & Gabilan, J. P. (1992), *Les Clés de la grammaire anglaise*. Paris: Armand Colin.

Adamczewski, H. & Gabilan, J. P. (1996), *Déchiffrer la grammaire anglaise*. Paris: Didier.

Arroyo Hernández, I. (2015), "Posición de los pronombres átonos en estructuras verbales complejas: enunciador, interacción y efectos contextuales", en Carpi, E., & Solís García, I., (eds.), *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*. Pisa: Pisa University Press, 101-120.

Attardo, S. (2009), "A Primer for The Linguistics of Humor", en Raskin, Victor (ed.), *A Primer for Humor Research*. Berlin: Mouton de Gruyter, 101-155.

Attardo, S. (1994), *Linguistic Theories of Humor*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Burguera Serra, J. G. (2009), "La interrogación retórica a la luz de la gramática del texto", *Estudios de lingüística*, 23: 31-50.

Downing, A. & Locke, P. (2002), *A University Course in English Grammar*. London: Routledge.

Ducrot, O. (1984), *Le dire et le dit*. Paris : Minuit.

Escandell Vidal, M. V. (1984), "La interrogación retórica", *Dicenda: Cuadernos de filología hispánica*, 3: 9-38.

Escandell Vidal, M. V. (1996), *Introducción a la pragmática*. Madrid: Ariel.

Escandell Vidal, M. V. (1998), "Intonational and Procedural Encoding: the Case of Spanish Interrogatives", en Rouchota, Villy & Jucker, Andreas H. (eds.), *Current Issues in Relevance Theory*. Amsterdam: John Benjamins, 169-203.

Escandell Vidal, M. V. (1999), "Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos", en Demonte, V. & Bosque, I. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 3929-3992.

Estebas-Vilaplana, Eva & Prieto, P., "Castilian Spanish Intonation", en Prieto, P. & Roseano, Paolo (eds.), *Transcription of Intonation of the Spanish Language*. München: Lincom Europa, 17-48.

Fairclough, N. (1995), *Media Discourse*. London: Edward Arnold.

Gagliardelli, G. (1999), *Elementi di Grammatica Enunciativa della Lingua Inglese*. Bologna: CLUEB.

GloboMedia / Sogecable (2011), *El Club de la Comedia Presenta: Qué mal repartido está el mundo (y el universo, ni te cuento)*. Madrid: Aguilar.

Greenbaum, A. (1999), "Stand-up comedy as rhetorical argument: An investigation of comic culture", *Humor - International Journal of Humor Research*, 12, Issue 1: 33- 46.

Lenarduzzi, R. J. (2014), "Las subordinadas sustantivas desde el punto de vista de la enunciación", en Sainz, E. (ed.), *De la estructura de la frase al tejido del discurso. Estudios contrastivos español / italiano*. Bern: Peter Lang, 21-38.

León Gómez, M. (2015), "En realidad y de verdad en la lengua española: un estudio desde la perspectiva de E/LE", en Carpi, E., & Solís García, I., (eds.), *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*. Pisa: Pisa University Press, 199-224.

Matte Bon, F., (1995), *Gramática Comunicativa del español. De la lengua a la idea*. Madrid: Edelsa.

Matte Bon, F. (1997), *Criterios para el análisis de la lengua desde la perspectiva de la comunicación*, Material del curso Lengua espanyola III, Universitat Oberta de Catalunya Barcelona, 1997, edición revisada y corregida por el autor para Antologías didácticas CVC,

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/descripcion_comunicativa/matte01.htm#npasn

[consultado 20 marzo 2011]

Matte Bon, F. (2007), "Las maneras de hablar del futuro en español. Del sistema codificado a las interpretaciones contextuales", en *marcoELE: Revista de didáctica ELE*, 5, julio-diciembre

<http://marcoele.com/las-maneras-de-hablar-del-futuro-en-espanol-del-sistema-codificado-a-las-interpretaciones-contextuales>

Matte Bon, F. (2008), "Recherches en grammaire méta-opérationnelle sur l'espagnol : applications et développements", en *Actes du Colloque Crelingua 16 juin 2007*. Creil : EMA, 70-90.

Matte Bon, F. (2013), "Les opérations métalinguistiques fondamentales qui permettent aux langues de fonctionner : le double clavier et le principe de cyclicité en espagnol", en *Actes du Colloque Crelingua 9 juin 2012*. Creil : EMA, 58-88.

Prieto, P., & Rigau, G. (2011), "Prosody and pragmatics", en Payrató, Lluís & Cots, Josep Maria (eds.), *The Pragmatics of Catalan*. Berlin: Walter de Gruyter, 17-48.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), *Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual*. Madrid: Espasa.

Reyes, G. (1994), *La pragmática lingüística*. Barcelona: Montesinos.

Rohde, H. (2006), "Rhetorical Questions as Redundant Interrogatives", *San Diego Linguistics Papers*, Issue 2, 134-168.

Ruiz Gurillo, L. (2012), *La lingüística del humor en español*. Madrid: Arco Libros.

Solís García, I. (2013), "Instrucciones procedimentales de los marcadores evidenciales en efecto y efectivamente", *Pragmalingüística*, Vol. 20, 239-254.

Sperber, D. & Wilson, D. (1986), *Relevance. Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell [citado por la traducción española de Leonetti, E. (1994), *La relevancia*. Madrid: Visor.]

Swales, J. (1990), *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge : Cambridge University Press.

Yus, F. (2004), "Pragmatics of humorous strategies in *El Club de la Comedia*", en Márquez-Reiter, Rosina & M. E. Placencia (eds.), *Current Trends in the Pragmatics of Spanish*. Amsterdam: John Benjamins, 320-344.

Wachtmeister Bermúdez, F. (2005), *Evidencialidad: la codificación lingüística del punto de vista*, Tesis doctoral inédita. Stockholms Universitet.

¡¿QUÉ LE VAMOS A HACER!?
CONVENCIONALIZACIÓN LINGÜÍSTICA Y FUNCIONALIDAD
PRAGMÁTICA EN EL DISCURSO PARLAMENTARIO⁶⁵
JOAN G. BURGUERA SERRA
UNIVERSIDAD DE BARCELONA

Joan G. Burguera Serra es profesor agregado de Lengua Española en la Universidad de Barcelona, donde imparte docencia de análisis del discurso y comunicación política. Su labor investigadora gira en torno al estudio de los géneros que configuran el discurso político, con especial atención al debate parlamentario español contemporáneo.

RESUMEN

En este trabajo se analiza el enunciado fraseológico *¡¿Qué le vamos a hacer?!* a partir de un enfoque múltiple que combina gramática, pragmática, fraseología y análisis del discurso. El objetivo último radica en demostrar que la retoricidad como significado pragmático puede acabar fosilizándose en unidades fraseológicas que, posteriormente, muestran una adaptación a los géneros discursivos y a las funciones comunicativas de aquellos contextos en los que aparecen. Así, se describe la gramaticalización formal del enunciado y la convencionalización del significado de 'resignación' a partir de los constituyentes gramaticales que lo integran para, posteriormente, cotejar su uso en el discurso parlamentario.

PALABRAS CLAVE: interrogación retórica, enunciados fraseológicos, discurso parlamentario, pragmática, análisis del discurso

ABSTRACT

The present paper addresses the role of *¡¿Qué le vamos a hacer?!* It does so from a multiple theoretical background that combines Grammar, Pragmatics, Spanish Phraseology and Discourse Analysis. The main goal of the paper is to point to the fact that, as far as *¡¿Qué le vamos a hacer?!* may have a pragmatic meaning, it can end up fossilizing in phraseological units. In turn, they are later adapted to a discourse-oriented genre and to the communicative functions of the contexts where these appear. Likewise, the paper aims to describe the formal grammaticalization of *¡¿Qué le vamos a hacer?!* and the conventionalization of the meaning 'resignation' on the basis of the grammatical constituents it consists of.

KEY WORDS: rhetorical question, phraseological sequences, parliamentary discourse, pragmatics, discourse analysis

INTRODUCCIÓN

A partir de la distancia que en ocasiones se observa entre lo codificado y lo interpretado, me propongo analizar la unidad fraseológica *¡¿Qué le vamos a hacer?!* (en adelante *QLVAH*) en el marco de un género discursivo específico, el discurso parlamentario.

La secuencia objeto de estudio forma parte de un conjunto de expresiones que, sin disponer entre sus constituyentes de una marca de polaridad negativa, favorece una

⁶⁵ Este trabajo se ha desarrollado en el marco del proyecto de investigación "Lengua y Parlamento. Análisis y caracterización de una tradición discursiva" (FFI2013-41172-P), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España. Queremos, asimismo, agradecer la colaboración que nos ha brindado el *Laboratori de Fonètica* de la Universitat de Barcelona.

lectura asertiva negativa (por ejemplo, *y un jamón; me importa un bledo; quita, quita;* etc.). Más concretamente, se integra en un subgrupo caracterizado no solo por fosilizar en un alto grado su estructura formal, a la par que su significado indirecto, sino también por adaptarse a los patrones de la modalidad interrogativa/exclamativa. Expresiones como *¿qué más da?!, ¿qué duda cabe?!, ¿qué importa?!, ¿a quién le importa!?, ¿qué más se puede pedir?!, ¿qué sé yo!?, ¿quién lo iba a decir?!, ¿qué remedio?!*, etc. confluyen en la misma categoría.

Estas construcciones han sido estudiadas desde dos perspectivas distintas. Por una parte, los expertos en fraseología han sistematizado el grueso de estas secuencias a partir tanto de las categorías propias del área, como de los diferentes significados modales o pragmáticos que asientan. Por otra, algunos lingüistas han incluido tales enunciados en estudios que interrelacionan la negación con la interrogación retórica (Bosque 1980, Escandell 1987, Gutiérrez-Rexach 1998, Burguera 2010, etc.)⁶⁶. Este doble enfoque no resulta excluyente; más bien parece favorecer una conclusión que, hoy en día, sigue generando controversias, a saber, la convencionalización del significado de retoricidad en el marco de ciertos enunciados interrogativos y, en consecuencia, la no necesaria sujeción de este valor indirecto al contexto de emisión. Es, pues, en este contexto en el que ubicamos nuestra investigación.

1. LA CONFIGURACIÓN ESTRUCTURAL DE *¿QUÉ LE VAMOS A HACER?!*

Una de las primeras cuestiones que debe reseñarse es el grado de variación formal que presenta –siguiendo la terminología de Corpas (1997)– el enunciado fraseológico objeto de estudio. Así, *QLVAH* muestra una fijación relativa, que no libre, en relación con la información gramatical de número y persona del auxiliar de la perífrasis ‘ir a + infinitivo’⁶⁷. Si se observan los datos obtenidos del *Corpus de referencia del español actual (CREA)*, se aprecia un predominio de la primera persona del plural (64,73%), seguido a distancia de la estructura impersonal (21,42%). La ausencia, por otra parte, de muestras en segunda y tercera persona del plural evidencia una fosilización significativa.

TABLA 1: Variación formal en el *CREA*

FORMA	CASOS
<i>¿Qué le vamos a hacer?!</i>	145 - (64,73%)
<i>¿Qué se le va a hacer?!</i>	48 - (21,42%)
<i>¿Qué le voy a hacer?!</i>	23 - (9,42%)
<i>¿Qué le vas a hacer?!</i>	7 - (3,12%)
<i>¿Qué le va a hacer?!</i>	1 - (0,44%)
<i>¿Qué le vais a hacer?!</i>	0 - (0%)
<i>¿Qué le van a hacer?!</i>	0 - (0%)

⁶⁶ Existe otro enfoque que cabe considerar: el estudio de tales secuencias en el marco de los conectores y los operadores discursivos. Así, a modo de ejemplo, Fuentes (2009) categoriza como operadores, construcciones tales como *qué se yo, qué quiere(s) que te (le) diga, qué duda cabe*, etc.

⁶⁷ A esta perífrasis se le ha asignado un valor pragmático de retoricidad en tanto que favorece la interpretación inferencial asertiva con cambio de polaridad, en contextos interrogativos. Véanse para ello, Burguera 2010, Matte Bon 2006, entre otros.

Asimismo, cabe destacar la relevancia que adquiere el dativo *le*. En este sentido, pese a que no puede afirmarse que su ausencia bloquee la interpretación retórica, ciertamente esta lectura acaba resultando residual. Para corroborar esta hipótesis, hemos cotejado los usos de *¿Qué vamos a hacer?!* localizados en el CREA y de su análisis se deduce que solo en un 2,53% de casos, el enunciado no lleva aparejado el valor ilocutivo de pregunta, tal y como se observa en (1) y (2)⁶⁸. En otras palabras, sin negar la posibilidad de que la variante formal sin dativo acabe recogiendo el valor de retoricidad, sí puede apuntarse que este deriva, entonces, de factores contextuales. Se da, de algún modo, un proceso de especialización semántica que pasa por afianzar el valor ilocutivo de pregunta con la ausencia del dativo, y por negarlo con su presencia.

(1) Y vuelvo además a mis orígenes, ¿verdad?, que son campesinos fundamentalmente por parte de padre, ¿no?, rurales vamos. Españoles rurales, encomenderos seguramente. Sí, ¡cómo no! Bueno, ¡qué vamos a hacer! Era un imperio y vino acá. No, no hay nada que hacer.
(CREA – Oral – Encuesta 118, Carlos Villagrà)

(2) Por eso decía Jesús: "Que no sepa tu mano izquierda lo que hace tu derecha". ¿Está? Porque parece que lo estoy diciendo y no estoy hablando a la pared de enfrente. Pero bueno, ¡qué vamos a hacer! Haz lo que puedas. Bueno, así que desde la página veintiocho hasta la treinta y cuatro.
(CREA – Oral – Catequesis, Segovia)

TABLA 2: retoricidad de la variante *Qué vamos a hacer*

FORMA	MUESTRAS NO RETÓRICAS	MUESTRAS RETÓRICAS
<i>Qué vamos a hacer</i>	154 – (97,47%)	4 – (2,53%)

En la revisión de la configuración formal de *QLVAH*, cabe, por otra parte, centrar la atención en tres cuestiones adicionales. En primer lugar, hemos querido corroborar que la unidad objeto de estudio conserva el patrón entonativo de las estructuras interrogativas o exclamativas. Las interrogaciones retóricas se caracterizan, por lo general, por dos parámetros: (i) adaptarse a la secuencia prosódica de la modalidad interrogativa, hasta el punto de confluir en ocasiones con la modalidad exclamativa, y (ii) consolidar una interpretación final con inversión de polaridad. En nuestro caso, este segundo elemento ha sido constatable en la totalidad del corpus, esto es, de la revisión de las muestras se infiere siempre un enunciado asertivo reforzado próximo a *No hay nada que hacer*. Nos interesaba, pues, ratificar el primer rasgo⁶⁹.

Para ello, hemos realizado el análisis prosódico de algunas de las muestras⁷⁰. Del análisis de los espectrogramas resultantes no se deriva ninguna constante diferenciadora en relación con los patrones canónicos de los enunciados interrogativos o exclamativos. Así,

⁶⁸ Cantera y Gomis (2007) recogen en su diccionario fraseológico la forma *¿Qué hacer!* con una reducción estructural importante que, no obstante, no se ha documentado en el CREA.

⁶⁹ Que el patrón sea interrogativo o exclamativo es, en todo caso, un elemento secundario, ya que como mantienen Bosque (1980) y Hernández Paricio (1985) ambas modalidades pueden entenderse como inductores de cambio de polaridad.

⁷⁰ Pese a que el corpus se ha constituido a partir de muestras extraídas de la versión escrita de los *Diarios de Sesiones*, en la actualidad el Congreso de los Diputados dispone de un archivo audiovisual que permite reproducir íntegramente la actividad parlamentaria desde 2004. Ello posibilita, en última instancia, cotejar la versión oficial recogida en el *Diario de Sesiones* con la emisión real llevada a cabo por sus Señorías.

se observa una intensificación inicial, asociable al pronombre *qué*, y una curva final ascendente (descendente, en algunos casos), típica también de esta tipología de enunciados.

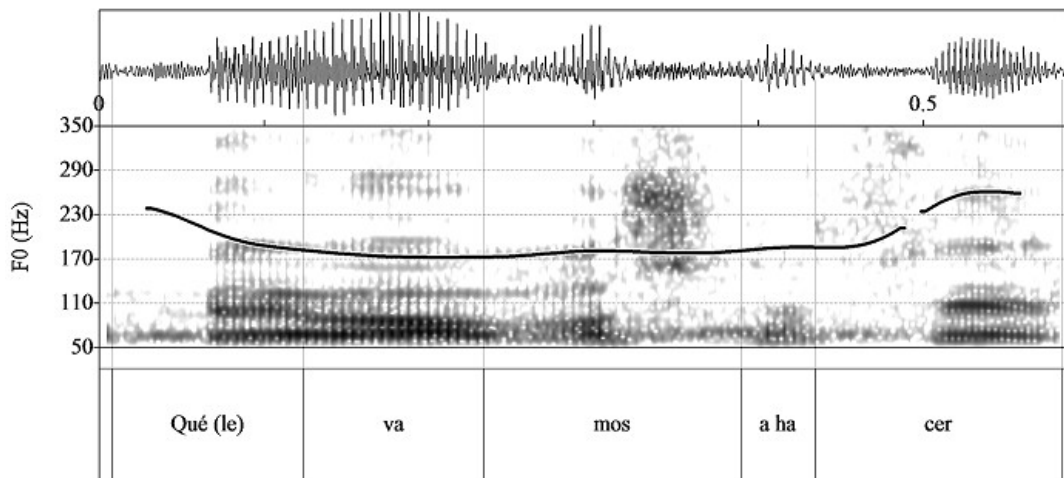


FIGURA 1: espectrograma (a) *¿Qué le vamos a hacer!?*

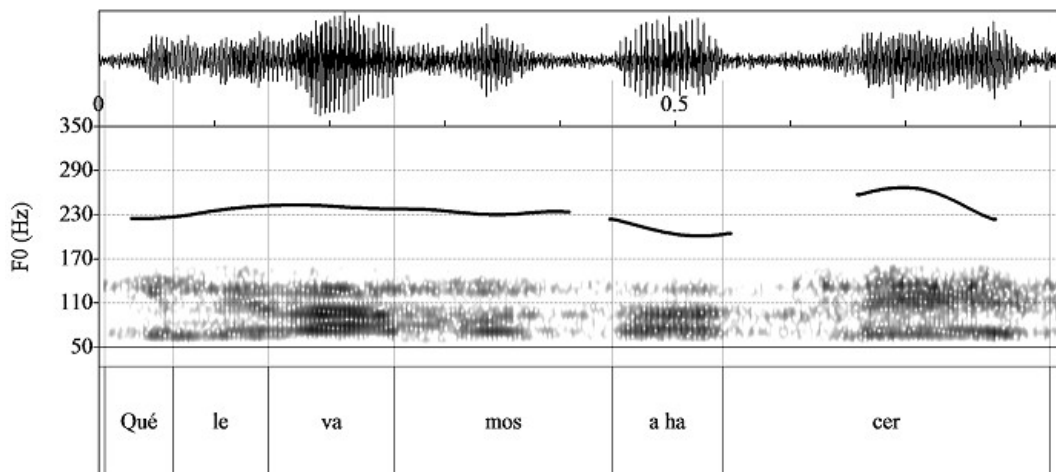


FIGURA 2: espectrograma (b) *¿Qué le vamos a hacer!?*

El segundo elemento formal sobre el que hay que incidir hace referencia a la presencia del dativo *le* y a su posición⁷¹. Ya hemos apuntado antes que su presencia resulta determinante para la especialización semántico-pragmática del enunciado, en contraste con la variante sin dativo. Sin embargo, más allá de su carácter pragmáticamente necesario, es pertinente explicar su origen sintáctico, sobre todo si tenemos en cuenta que difícilmente puede asociarse con un referente de persona.

⁷¹ La posición del dativo no es una cuestión menor. Su posición preverbal resulta tan prototípica como su presencia. Esto es, en el *CREA* no se localizan muestras del enunciado fraseológico con el dativo en posición postverbal.

De la revisión de la literatura sobre el tema, podemos concluir que estamos ante lo que se ha venido en denominar un debilitamiento referencial del dativo. En palabras de Gómez Seibane (2012: 75-76):

De manera general, se ha advertido la presencia de clíticos de dativo y acusativo unidos a una forma verbal sin que se refieran a una entidad nominal específica. Se trata de expresiones o frases lexicalizadas con *le*, *la/s* o *lo*, con escasa capacidad anafórica y catafórica y sin conexión con un argumento posible del verbo. [Son] construcciones en las que los clíticos muestran cierta debilidad en la referencia a una entidad o en el señalamiento a la misma (*pasarlo bien*, *qué se le va a hacer*).

Company Company (2002, 2006: 555-556) analiza con mayor detenimiento este tipo de dativo y entre sus ejemplos sitúa también el enunciado fraseológico *QLVAH*. En su análisis apunta que:

la flexibilización semántica y formal del dativo OI [...] así como la progresiva flexibilización de su distribución [...] tuvieron como consecuencia que el dativo extendiera sus funciones mucho más allá de su ámbito etimológico originario y pueda aparecer en español afijado a verbos [...] pero sin hacer referencia a una entidad nominal específica [...] Este innovador dativo [...] difiere [de los otros valores] en el hecho de que ha debilitado completamente su capacidad anafórica y ha debilitado también su capacidad de referir a entidades, de ahí que sea una forma invariable *le* que no indica ni singular ni plural, sino que parece más bien referir al evento significado por el verbo y no a uno de sus argumentos. El cambio puede considerarse un vaciamiento referencial del pronombre dativo.

Estos análisis enfatizan el debilitamiento, o extinción total, de la referencialidad a entidades nominales en beneficio de una vinculación con el evento significado por el verbo⁷². De hecho, Company Company (2006:557) apunta que esta tipología de dativos bloquea la presencia de constituyentes diferentes a los que configuran la expresión con valor pragmático, hasta el punto de afirmar que «expresiones como *¡ándale!*, *¡qué le vamos a hacer!*, *¡dale!* etc. sólo pueden aparecer solas, aisladas por pausas, cancelando toda otra posibilidad sintáctica».

Que en nuestro caso la referencialidad nominal es inexistente parece fuera de duda. Queda, no obstante, precisar si verdaderamente el dativo conserva algún tipo de ligazón argumental con el *verba omnibus 'hacer'*. Desde nuestro punto de vista, el dativo *le* de *QLVAH* pierde su capacidad referencial, siempre que por esta entendamos una remisión a un entidad animada. No creemos, pues, que esté totalmente desprovisto de valor anafórico o catafórico, simplemente remite a una realidad, entendida como evento, situación, estado de cosas, etc. que o bien se considera ya dada, o bien se plantea como incuestionable en relación con su materialización futura. En otras palabras, el contexto sintáctico de *QLVAH* no es necesariamente parentético, es más, originariamente parece surgir en contextos sintácticos de tipo condicional en los que la prótasis señala una situación, evento, estado, etc. determinado *ante el cual* no existe reacción posible. Obsérvese para ello (3).

(3) Esa es la realidad, señora ministra, y *si le molesta que el principal partido de la oposición ejerza su labor de control al Gobierno, qué le vamos a hacer*.

⁷² Junto con *¡¿Qué le vamos a hacer!?*, Company Company (2006) analiza este tipo de dativo en construcciones como *aquí, dándole; y dale, qué pesada; entrále a la comida; le vinieron con el cuento* etc. donde su vinculación con el verbo parece más obvia que en nuestro caso.

(Sra. Moneo, diputada del PP, 21/07/2010)

En este caso, *le* remite a la situación descrita por la prótasis del enunciado condicional. La referencialidad, anafórica en esta muestra, presenta un estado de cosas como dado (el hecho de que el principal partido de la oposición ejerza su labor de control al Gobierno y, de forma indirecta, que ello genere molestia en el interlocutor), pero no refuerza la supuesta acción del verbo *hacer*. Es más, la ausencia del dativo, y por tanto la 'reconstrucción' del enunciado, no invalidaría la lectura retórica de la secuencia resultante *qué vamos a hacer*, entre otras cosas porque contextualmente la prótasis condicional no plantea una situación hipotética, al menos en lo relativo a la oración subordinada sustantiva de sujeto "que el principal partido...", sino que precisamente incide en aseverar ese contenido. En cambio, en aquellos casos en los que, por lo que sea, la referencia eventiva se manifiesta textual o cognitivamente como no próxima, la presencia del *le* como elemento de anclaje resulta determinante para la lectura retórica.

Que el dativo *le* remita a una realidad proposicional no es, por otra parte, un hecho novedoso. Fernández Leboranz (2005: 67) apunta, en este sentido, que con la etiqueta de CI, y en consecuencia con el dativo *le*, se han identificado complementos proposicionales que expresan finalidad, pese a que «las demás características que permiten delimitar adecuadamente la función de CI faltan en esta clase de complementos adjuntos».

La fraseología contrastiva nos aporta, por otra parte, otra prueba que permite concluir que el dativo *le* en *QLVAH* dispone de una particular capacidad referencial. En catalán, la unidad fraseológica paralela a la española se correspondería con *Què hi farem?!* La remisión al futuro sintético en catalán en contraste con el futuro perifrástico español es obvia, puesto que el catalán no dispone de este último esquema. En este caso lo interesante radica en el uso del pronombre *hi*. En Rigau i Oliver (1978) se trata este pronombre a partir de su identificación con un referente inanimado. En algunas de las variedades del catalán, la alternancia *li* e *hi* como pronombres dativos viene determinada por los rasgos semánticos del referente del dativo o por la copresencia de un pronombre de OD. *Hi* tiende a señalar realidades no animadas, que pueden ser nominales o eventivas (*Faré un cop d'ull al document > Hi faré un cop d'ull; Dedico molt de temps a llegir > Hi dedico molt de temps*). Así, no es de extrañar que se produzca una especialización semántico-pragmática que permita distinguir entre *Què hi farem?!* con referente eventivo y lectura retórica, y *Què li farem?!* con referente animado y valor ilocutivo de pregunta. En el enunciado fraseológico español, la imposibilidad del dativo de remitir a un referente animado, reconduce su capacidad referencial a una entidad no animada asociable a un evento, situación, estado, etc.

El tercer elemento formal que conviene considerar se relaciona con la selección del futuro perifrástico. A diferencia de la posible oscilación en cuanto a la selección de la información de número y persona del auxiliar, *QLVAH* no permite alternar la forma perifrástica con el futuro sintético. Es más, la hipotética forma *¿Qué le haremos?* no aparece documentada en el *CREA*. Ello no implica su agramaticalidad o su extrañeza comunicativa, pero sí permite concluir que su uso no se entendería como una variante formal del enunciado fraseológico analizado. La recurrencia a la fórmula perifrástica no es, además, un elemento exclusivo de este enunciado fraseológico. Mura y Rufz Gurillo

(2010) abordan desde una perspectiva contrastiva hispano-italiana el esquema fraseológico “*qué + verbo ir + a + X*” del que deriva la fórmula de réplica negativa intensificada *¡qué va!*. De su análisis, sobresale una característica que podemos aplicar a *QLVAH*: el futuro perifrástico no señala una posterioridad temporal, sino más bien una simultaneidad expansiva no sometida a un engarce temporal estricto con el momento de enunciación. Este fenómeno supone un elemento adicional de identificación de retoricidad en, por ejemplo, nuestra unidad fraseológica sin dativo. En la medida en que *¿¡Qué vamos a hacer!?* apunte a una posterioridad, más o menos próxima, es de presuponer que el valor retórico decaerá. Mura y Ruíz Gurillo señalan, paralelamente, el carácter mayoritariamente dialógico del esquema fraseológico que abordan. En el caso de *QLVAH* el valor dialógico o de réplica no es tan evidente, pero sí parece plausible argumentar la existencia de una secuencia polifónica, con un único enunciadore, en la cual se plantea, inicialmente, una situación o estado de cosas concreto ante el cual se reacciona posteriormente expresando resignación.

3. EN TORNO A LA PRAGMÁTICA DE *¿¡QUÉ LE VAMOS A HACER?!*

Si pasamos ahora a analizar la funcionalidad pragmática y discursiva del enunciado fraseológico, primeramente deberemos cotejar de qué modo ha sido tratado en las principales obras lexicográficas centradas en este tipo de unidades. A continuación, reproducimos las entradas sobre *QLVAH* en cuatro de estas obras⁷³.

¿qué se le va hacer? (o ¿qué le vamos a hacer?). fórm or (col.) Expresa la necesidad de resignarse. // ZVicente Traque 118: Vimos a la Paloma, la mujer de Leoncio,.. muy amartelada con don Luisillo, su vecino .. Cosas del ganado femenino, que tiene cegueras, qué se le va a hacer. [...]
Seco *et al.* (2004)

¡qué le voy/vamos a hacer!; (col.) (f). Expresión de resignación. «Bueno, ¡qué le vamos a hacer! Si no te han dado ese empleo ya recibirás otro, no te preocupes».
Martínez López y Mire (2009)

¡Qué hacer! / ¡Qué se le va/vamos a hacer! Se dice a manera de aceptación resignada.
Cantera y Gomis (2007)

¡qué le [voy/vamos] a hacer! (inf.). [Exclamación de resignación]: «Bueno, ¡qué le vamos a hacer! Si el chico no quiere seguir estudiando, que se busque una colocación. No podemos obligarlo a estudiar».
Valera y Kubarth (1994)

En todos los diccionarios fraseológicos consultados, *QLVAH* se asocia con la expresión de resignación. Formaría parte, pues, de un conjunto de construcciones lingüísticas que, bien a modo de implicatura convencionalizada, bien a modo de implicatura conversacional, reproducen una actitud concreta del emisor ante lo enunciado. Así, tendríamos enunciados fraseológicos con valores similares como, por ejemplo, *Así es la vida, las cosas*

⁷³ Las diferencias en estas cuatro obras redundan en cuestiones formales relativas a los constituyentes del enunciado fraseológico y a su identificación como secuencia interrogativa o exclamativa.

*son así, ¡¿qué remedio...?! , me rindo, de perdidos al río, etc. o, desde otra perspectiva, marcadores o conectores como bueno o en fin... con suspensión enunciativa.*⁷⁴

En este punto, pues, podemos señalar una primera diferencia entre lo fijado lingüísticamente y lo interpretado pragmáticamente. Así, el enunciado fraseológico se construye mediante la modalidad interrogativa (o exclamativa) sin que el pronombre interrogativo encierre incógnita alguna, es decir, *qué* remite a una realidad nula, a la marca de negación absoluta '*nada*'. El cambio, no obstante, no se detiene ahí. La interpretación de *QLVAH* no convoca simplemente un enunciado asertivo con mera inversión de polaridad del tipo *No vamos a hacer nada (ante la situación, evento, estado de cosas X)*. Presupone, adicionalmente, la inexistencia de un valor modal facultativo del sujeto agente. En otras palabras, la ausencia de actuación del sujeto/agente no puede asociarse ni con la modalidad volitiva (ausencia de intención) ni con la modalidad deóntica (prohibición, por ejemplo), sino que se vincula con la incapacidad de respuesta o reacción ante tal situación (modalidad facultativa), de donde se deriva el valor pragmático de resignación. De algún modo, ello concuerda con la selección del futuro perifrástico en contraste con el futuro sintético, ya que el primero facilita la interpretación retórica. Así, el auxiliar *ir* no aparece totalmente desesemantizado. La idea de *íter* o movimiento subyace cognitivamente, pero aparece bloqueada porque no existe un 'avance' posible para superar la situación referida por el dativo.

Lo relevante, no obstante, es que este valor final goza de gran estabilidad, hasta el punto de poder hablar de una fijación lingüística basada en la especialización semántica de la secuencia –en contraste con *¿¡qué vamos a hacer!?* o *¿qué le haremos?*– y en la convencionalización del valor a base de incrementar el alcance conversacional inicial. En este punto, pues, nuestro análisis retoma ese valor y se centra en su funcionamiento discursivo y pragmático en el discurso parlamentario.

4. ¡¿QUÉ LE VAMOS A HACER?! EN EL DISCURSO PARLAMENTARIO

El corpus de trabajo está constituido por un total de 50 muestras que se desglosan formalmente en 47 ejemplos de la variante *QLVAH* y 3 ejemplos de la variante *QSLVAH*. Este número constituye el total de ejemplos localizados en las sesiones plenarios del Congreso de los Diputados de España, llevadas a cabo desde 2004 hasta la actualidad. Si analizamos la distribución textual de la unidad fraseológica, observamos tres esquemas recurrentes:

1) Secuencias contraargumentativas que responden, a su vez, a un doble modelo:

a) *A, pero QLVAH*

El señor DEFENSOR DEL PUEBLO (Música Herzog): Señor presidente, señorías a mí me gustaría que el Reglamento no fuera así, pero *qué le vamos a hacer*.

⁷⁴ De acuerdo con Calvi y Mapelli (2004) «el uso más frecuente de *en fin* [...] introduce una conclusión o un resumen que puede estar orientado con la argumentación anterior o antiorientado con los miembros que se recapitulan; con esta función recapitulativa, después del marcador es posible, a veces, omitir la conclusión destacando cierta resignación por parte del hablante».

(Sr. Múgica Herzog – Defensor del Pueblo – 10/09/2009)

b) [A, pero B] + QLVAH

Probablemente su ideario sería mucho más útil a estos efectos si se aplicaran las medidas que algún día nos dará a conocer usted en materia de política económica, pero ahora estamos nosotros aquí -*¡qué le vamos a hacer!*- y, por tanto, tenemos que plantear la política económica que creemos más razonable.

(Sr. Mariano Rajoy – Presidente del Gobierno – 8/12/2012)

2) Secuencias condicionales con movilidad de la prótasis:

a) Si A, QLVAH

Esto es tan avanzado, no sé cómo decirles a ustedes, como la pana. Ahora, si les parece que eso es muy avanzado, *¡qué le vamos a hacer!* nosotros!⁷⁵

(Sr. Martínez Gorriarán – Diputado de UPyD – 27/11/2012)

b) QLVAH si A

El señor ALCARAZ RAMOS: Muchas gracias, señor presidente. Ciertamente, el problema se arrastra y agradezco que usted haya dicho que se agrava. Es verdad, pero yo tengo que controlarle a usted y no al pasado. *Qué le vamos a hacer* si ha habido épocas de sequía; lo que no querrá es pedir a los ciudadanos que hagan rogativas pidiendo que llueva.

(Sr. Alcaraz Ramos – Diputado del PSOE – 21/04/1999)

3) Secuencias asertivas de carácter factual acompañadas de QLVAH, normalmente en posición parentética intermedia o final.

Con estos presupuestos, entienden mi grupo y mi partido, que los jóvenes seguirán buscando su futuro fuera del sector primario, *¡qué le vamos a hacer!*

(Sr. Madero Jarabo – Diputado del PP – 17/11/2004)

En las secuencias bipolares en las que aparece, QLVAH se asocia directamente con la enunciación⁷⁶, bien ocupando un polo de las estructuras bimembres (la apódosis de las condicionales o el segmento contraargumentativo de las adversativas), bien actuando a modo de modificador supraoracional.

Desde la perspectiva de su significado pragmático, conviene establecer ciertos matices motivados por el género discursivo. Así, por una parte, hallamos muestras en las que el valor central de resignación se manifiesta sin que de él se derive ninguna inferencia adicional. Obsérvese para ello el ejemplo de (4).

(4) Señor vicepresidente, nos encontramos ante un contexto de continuos aumentos del precio del petróleo; aumentos que, *qué le vamos a hacer*, siempre provocan un impacto inflacionista negativo sobre el crecimiento y deteriora nuestro poder adquisitivo.

(Sra. Gastón Menal – Diputada del PSOE – 25/06/2008)

⁷⁵ Nótese en este ejemplo la presencia redundante del pronombre personal, frecuente en el discurso parlamentario como estrategia para consolidar la función comunicativa de contraste que subyace a este género.

⁷⁶ Véase la obra de A. Narbona (2015).

En (4), el emisor manifiesta su resignación ante la pérdida de poder adquisitivo por el aumento del precio del petróleo. En este caso, la expresión de la resignación responde a la situación inicialmente comentada: el hablante se muestra incapaz de reaccionar ante una situación determinada que supone, en última instancia, un perjuicio, en este caso, para el conjunto de la ciudadanía.

No es extraño que, en estos casos, la idea de resignación aparezca reforzada por expresiones, construcciones o conectores con un valor similar tales como *la vida es así, en fin...* o *pero bueno*. Ello es lo que sucede en (5) y (6)

(5) Discutan por tanto sobre la propuesta, no sobre la manipulación absoluta que normalmente hacen. *Pero bueno*, señor Astarloa, *qué le vamos a hacer*, ya estamos acostumbrados. (Sr. Fernández Bermejo – Ministro de Justicia – 31/10/2007)

(6) Señoría, a licitación, licitación, por lo que le diré que en Galicia, 2004 sobre 2003, ha habido un 161 por ciento. Hemos licitado más que ustedes, señorías. (Rumores y fuertes protestas en los escaños del Grupo Parlamentario Popular.) *Así de dura es la vida. ¡Qué se le va a hacer!* Se ponen nerviosos en cuanto se les dice los datos reales. (Sra. Álvarez Arza – Ministra de Fomento – 18/5/2005)

Sin embargo, más allá de muestras similares a las ahora comentadas, se observa también una doble tendencia a vincular la expresión de la resignación con la expresión de la ironía y, en ocasiones y como consecuencia derivada, con actos de habla descorteses. Es más, estos ejemplos no son anecdóticos, puesto que constituyen el grueso de casos del corpus de trabajo. Conviene, no obstante, recalcar que *QLVAH* no puede ser descrito como un enunciado fraseológico intrínsecamente irónico. Más bien responde a una implicatura de segundo nivel. En palabras de Timofeeva (2009: 209), en ocasiones la ironía 'fraseológica' aparece como una implicatura de segundo nivel, esto es, una implicatura conversacional particularizada que se origina gracias a determinadas condiciones contextuales y no forma parte de la forma interna de la UF.

Veamos tal funcionamiento en el siguiente ejemplo.

(7) Señor Coscubiela, usted dice que no tenemos credibilidad ni confianza ni legitimidad. Sin duda alguna usted tiene el monopolio de la credibilidad, la confianza y la legitimidad y por eso, como la tiene toda, los demás pues no podemos tener ninguna. (Rumores.-Un señor diputado: ¡Muy bien!) *¡Qué le vamos a hacer!* Usted quiere elecciones constituyentes porque eso es lo que pide la ciudadanía. Bueno, se lo han dicho a usted. (Sr. Mariano Rajoy – Presidente del Gobierno – 20/02/2013)

En (7) la ironía viene determinada por una dinámica discursiva típica del discurso parlamentario: el contraste; dinámica o recurso copartícipe en muchos casos de interpretación irónica, tal y como mantiene Ruiz Gurillo (2012:159). De acuerdo con esta autora «tanto la ironía como el humor son percibidos por el destinatario como un contraste entre la situación ofrecida y la situación esperada, o entre el sentido literal y el sentido figurado». En el ejemplo, el emisor otorga, irónicamente, toda la credibilidad a su adversario parlamentario, hasta el punto de afirmar que el propio hablante carece de tal. Se da una clara infracción del principio de cantidad descrito por Grice (1975), motivada, a su vez, por el hecho de presentar de forma escalar el concepto 'credibilidad'. Obsérvese, por otra parte, que la prosecución discursiva posterior a *QLVAH* persiste en el significado

irónico, con lo cual afianza un turno irónico en su totalidad. Sea como fuere, lo que resulta evidente es que la resignación derivada del enunciado fraseológico no puede ser interpretada como en los ejemplos previos, entre otros motivos porque la situación que no debería permitir reaccionar al emisor no es, en verdad, asumida por este.

La relación del enunciado *QLVAH* con valor irónico como consecuencia de una falsa resignación se asocia, como señalábamos, con actividades de imagen vinculables a los presupuestos de las teorías en torno a la (des)cortesía lingüística. Así, en el discurso parlamentario, hallamos casos en los que *QLVAH* muestra un valor irónico con efecto positivo (imagen negativa) sobre el propio hablante. En este caso, no hay lesión alguna de la imagen, puesto que con la autoironía, de acuerdo con Alvarado Ortega (2009) se produce una cortesía mitigadora con la que se busca reparar o afianzar la imagen propia. Cotéjese para ello el ejemplo de (8).

(8) Es decir, Europa no se construye en media hora. Yo comprendo que hay gente más capaz que puede hacerlo, pero los que estamos allí somos como somos y *qué le vamos a hacer*.
(Mariano Rajoy – Presidente del Gobierno – 10/04/2013)

En (8), el ‘ser como somos’ se predica del propio emisor o, por extensión, del conjunto de líderes europeos, como una manera de mostrar su menor cualificación respecto a otros hipotéticos representantes mejor capacitados. La propia manera de ser y el hecho de ostentar la representación ante Europa se plantean como un hecho ante el cual el emisor muestra su resignación, evidentemente falaz. Se ha dañado previamente su imagen, de forma irónica, y dicho significado se ha reforzado con nuestra unidad fraseológica a modo de comentario final. El hablante lesiona, solo aparentemente, su propia imagen. Ahora bien, afirmar que de esta autolesión se derive un refuerzo de la propia imagen es algo que dejamos abierto al debate.

Paralelamente, de la misma manera que *QLVAH* puede recubrirse de un valor irónico contextual que afecte positivamente a la imagen negativa del emisor, no son menos habituales los casos en los que la ironía se utiliza como una estrategia para incidir negativamente sobre el destinatario (rival político/dialéctico). Analicemos para ello el ejemplo de (9).

(9) Señor Rajoy, ya sé que no le ha gustado la réplica, pero *¡qué le vamos a hacer*, es la réplica! Estamos de acuerdo en que lo que es muy importante es muy importante, que es más o menos lo que ha venido a decir en su intervención. (Risas.)
(Sr. Rodríguez Zapatero – Presidente del Gobierno – 14/07/2010)

En (9), el emisor recurre a *QLVAH* a modo de comentario parentético del segundo polo de la estructura adversativa. El valor irónico del segmento posterior a *pero* radica en su valor tautológico que se expande al discurso posterior. Si analizáramos el enunciado fraseológico de acuerdo con los valores estandarizados, deberíamos concluir que el emisor se resigna ante la no aceptación de la réplica por parte del interlocutor parlamentario. Y en este punto es donde se demuestra que la resignación no es sincera, puesto que en el debate parlamentario, el desacuerdo es la dinámica discursiva no marcada o, en otras palabras, esperable. Lo destacable, en todo caso, es que el emisor

parece trasladar esa resignación al interlocutor, y ahí estriba el valor descortés entre otros motivos porque se plantea como una imposición.

En estos casos, lo que resulta evidente es que el evento o estado de cosas ante el cual no cabe reacción posible, no es visto negativamente por el hablante. La premisa factitiva a partir de la que se formula la imposibilidad de actuación y, en consecuencia, la necesidad de resignación no es del agrado del interlocutor; luego el emisor traslada a este la 'obligación de resignarse'. En el ejemplo (10) es evidente: los presupuestos del Gobierno (socialista) no permiten alcanzar los objetivos del PP. Esa situación repercute sobre el interlocutor, al que se exige, en este sentido, resignación.

(10) Es una gran aportación; el presupuesto que presenta el Gobierno no permite cubrir los objetivos del Partido Popular. Pues *qué le vamos a hacer*, señoría, *qué le vamos a hacer*.
(Sr. Bedera Bravo – Diputado del PSOE – 16/11/2005)

Finalmente, y enlazando con este tipo de usos, debemos señalar otros usos en los que *QLVAH* se utiliza como un operador de refuerzo argumentativo, de algún modo, como un evidencial. En estos casos, lo relevante desde un punto de vista pragmático es que se desfocaliza la resignación como actitud del emisor, incluso del destinatario, para utilizar el enunciado fraseológico como una marca para confirmar el estado de cosas al que remite el dativo *le*, un estado de cosas que, *a priori*, es presentado como no sujeto a discusión.

(11) Señor presidente del Gobierno, usted ha leído en esta Cámara una parte de mis declaraciones, y eso un presidente del Gobierno no lo hace [...] Sí, señor presidente del Gobierno, exactamente igual que el señor Caldera, señor Rodríguez Zapatero, y un presidente del Gobierno no puede hacer eso - *es así, qué le vamos a hacer*, es su presidente, ustedes lo han elegido-, señor Rodríguez Zapatero, no puede manipular, esgrimir unas declaraciones y no leerlas en su totalidad.
(Sr. Mariano Rajoy – Diputado del PP – 21/09/2005)

A diferencia de los usos irónicos descorteses, el referente eventivo del dativo *le* puede no resultar del agrado del emisor, como de hecho suele ocurrir. Sucede, no obstante, que por los motivos que sean, su carácter factitivo, su conocimiento compartido o, en última instancia, su coaceptación no se presupone.

(12) ¿Usted sabe, señoría, que su grupo ha votado a favor del Estado plurinacional en esta ley? (El señor Acebes Paniagua hace signos negativos.-Varios señores diputados: ¡No!) Mírelo, miren el acta, lo han votado, señorías. Sí, lo ha votado. No se entera. Usted no se entera y la dirección de su grupo no se entera. Han votado ustedes a favor del Estado plurinacional. *¡Qué le vamos a hacer!* Pregúntele a su grupo por qué lo votó. En cualquier caso, quiero decirle, señor Acebes, que se tranquilice (Rumores.).

En este último ejemplo, la premisa (haber votado a favor del Estado plurinacional) es desmentida tanto por el interlocutor directamente apelado como por un conjunto de diputados de la oposición. El enunciado fraseológico busca, pues, ratificar la validez de dicha premisa para fundamentar su argumentación. De algún modo, se observa una hipotética evolución pragmática, por otra parte, nada extraña en las interrogaciones retóricas. La resignación codificada se fundamenta en la no reacción ante un estado de cosas que no está sujeto a discusión. Pues bien, en estos casos, el hablante retoma el enunciado fraseológico no para mostrar su subjetividad, que aparece desfocalizada, sino para reforzar discursiva y enunciativamente la aserción previa. De ahí que comúnmente

acompañe a fragmentos textuales del tipo *Es la verdad, La realidad es esta*, etc. El significado procedimental en estos casos no parte de una situación dada ante la cual hay que resignarse, más bien al contrario, la realidad es de la manera que es e, independientemente de que quepa resignarse o no, lo que no cabe es su discusión.

5. CONCLUSIONES

En los apartados previos hemos analizado un ejemplo de enunciado fraseológico que, a partir de una estructura gramatical altamente fosilizada, muestra de qué modo la convencionalización lingüística puede suponer el punto de partida de usos e interpretaciones múltiples y variadas. En última instancia, la propuesta descriptiva busca ejemplificar las posibilidades de gramaticalización de la retoricidad como significado pragmático en enunciados interrogativos. Su aplicación al discurso parlamentario es, simplemente, una consecuencia del uso recurrente de interrogaciones retóricas por parte de sus Señorías. En todo caso, el trabajo realizado abre posibilidades de análisis en torno a otros enunciados fraseológicos (o interrogaciones retóricas gramaticalizadas) con los cuales ratificar el carácter gradual de la retoricidad como valor pragmático.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, B. (2009), *Ironía y cortesía*, en L. Ruiz Gurillo, X. A. Padilla (eds.), *Dime cómo ironizas y te diré quién eres*. Frankfurt: Peter Lang: 333-346.

Asensio González, J. J. (1998), *Fórmulas de negación sin partículas negativas*, en G. Wotjak (ed.) *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Iberoamericana: 203-224.

Bosque, I. (1980), *Sobre la negación*. Madrid: Cátedra.

Burguera, J. G. (2010), *Gramática y pragmática de la interrogación retórica en español. Una aplicación al discurso parlamentario*. Barcelona: Publicacions de la UB. Disponible en la web:

<http://www.tdx.cat/handle/10803/1705>

Calvi, M. V. y Mapelli, G. (2004) "Los marcadores bueno, pues, en fin en los diccionarios de español e italiano", *Artifara*, 4. Disponible en la web:

<http://www.artifara.com/rivista4/testi/marcadores.asp>

Cantera, J. y Gomis, P. (2007), *Diccionario de fraseología española: locuciones, idiotismos, modismos y frases hechas usuales en el español*. Madrid: Abada.

Cejador y Frauca, J. (2008) , *Diccionario fraseológico del Siglo de Oro (Fraseología o estilística castellana)*, edición a cargo de Abraham Madroñal y Delfín Carbonell. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Company Company, C. (2002), "Reanálisis en cadena y gramaticalización: dativos problemáticos en la historia del español", en *Verba*, 29: 31-69.

Company Company, C. (2006), "El objeto indirecto", en Company Company, C. (dir.), *Sintaxis histórica de la lengua española*, vol. I, México: Fondo de Cultura Económica: 479-574.

Congreso de los Diputados, *Diarios de sesiones*, disponible en la web:
<http://www.congreso.es>

Corpas, G. (1997), *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

Escandell Vidal, M^a V. (1987), *La interrogación en español. Semántica y pragmática*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Fernández Leboranz, M^a J. (2005), *Los sintagmas del español II. El sintagma verbal y otros*. Madrid: Arco/Libros.

Fuentes Rodríguez, C. (2009), *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco/Libros.

Gómez Seibane, S. (2012), *Los pronombres átonos (le, la, lo) en el español*. Madrid: Arco/Libros.

Grice, H.P. (1975) "Logic and Conversation", en Cole, P. y Morgan, J. L. (eds.), *Syntax and Semantics*, vol. 3: *Speech Acts*. Nueva York: Academic Press: 41-58.

Gutiérrez Rexach, J.J. (1998), "*Rhetorical questions, relevance and scales*", en *Revista alicantina de estudios ingleses*, 11: 139-156.

Hernández Paricio, F.F. (1985), *Aspectos sobre la negación*. León: Universidad de León.

Martínez López, J.A. y Myre Jorgensen, A. (2009), *Diccionario de expresiones y locuciones del español*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Matte Bon, F. (2006), "Maneras de hablar del futuro en español entre gramática y pragmática. Futuro, ir a + infinitivo y presente de indicativo: análisis, usos y valor profundo", *redELE: Revista Electrónica de Didáctica de ELE*, 6. Disponible en la web:
<http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2006/primer.html>

Mura, A. y Ruiz Gurillo, L. (2010), "De la construcción a la fórmula: estudio contrastivo de un esquema fraseológico en español e italiano", *Cuadernos de Filología Italiana*, 17: 47-64.

Narbona, A. (2015), *Las subordinadas adverbiales impropias en español I: Bases para su estudio*, edición de Araceli López. Sevilla: Athenaica.

Real Academia Española, *Corpus de referencia del español actual*, [fecha de consulta: 15/07/2013].

Rigau i Oliver, G. (1978), "Hi datiu inanimat", *Els Marges: revista de llengua i literatura*, 12: 99-102.

Ruiz Gurillo, L. (2012), *La lingüística del humor en español*. Madrid: Arco/Libros.

Seco, M. (dir.) (2004), *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Madrid: Santillana Ediciones.

Timofeeva, L. (2009), "Las unidades fraseológicas", en L. Ruiz Gurillo, y X.A. Padilla (eds.), *Dime cómo ironizas y te diré quién eres*. Frankfurt: Peter Lang: 193-218.

Varela, F. y H. Kubarth, *Diccionario fraseológico del español moderno*, Gredos, Madrid, 1994.

INTERFAZ LÉXICO-SINTAXIS Y DISCURSO EN LA ALTERNANCIA COPULAR DEL ESPAÑOL: NOTAS SOBRE EL CASO DE *ESTAR* Y ATRIBUTO SUSTANTIVO*

FEDERICO SILVAGNI
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Federico Silvagni se graduó en la Universidad de Bolonia y realizó sus estudios de Máster en la Universidad Complutense de Madrid. Desarrolla su actividad docente e investigadora en el Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada de la Universidad Complutense de Madrid. Su investigación se centra principalmente en Sintaxis y Semántica del español y en cuestiones de teoría lingüística relacionadas con los sistemas de Tiempo y Aspecto y la interfaz entre Léxico y Sintaxis. Es autor de varios trabajos sobre las cópulas *ser* y *estar*, de entre los que destaca el libro *¿Ser o estar?*, de la editorial Arco.

RESUMEN

Si bien la distribución de los verbos *ser* y *estar* representa uno de los temas más estudiados de la tradición gramatical, la manera en que cada módulo de la lengua (léxico, sintaxis y discurso) se ve implicado en el fenómeno de la alternancia copular sigue siendo un aspecto ampliamente desatendido. Esta contribución está orientada a determinar en qué medida cada una de dichas dimensiones interviene en la distribución de *ser* y *estar*. A partir de una reflexión empírica sobre las construcciones con *estar* y atributo de categoría sustantiva (esto es, sustantivos y adjetivos relacionales), se argumenta que, si bien el discurso impone criterios de adecuación situacional en el uso de la cópula, este no tiene alcance sobre los procesos estrictamente gramaticales, de interfaz léxico-sintaxis, que rigen el proceso de asociación de la cópula con un predicado adecuado y de los que depende, por tanto, la distribución de *ser* y *estar*.

PALABRAS CLAVE: *ser*, *estar*, predicado de individuo, predicado de estadio, sustantivo, adjetivo

ABSTRACT

The *ser* / *estar* alternation is one of the most studied topics of the Spanish grammatical tradition. Nevertheless, the way the lexicon, the syntax and the pragmatics interact in the copula selection process has not yet been sufficiently studied. This contribution aims to show how each one of these dimensions is involved in such a process, analyzing evidence from the <*estar* + noun> and <*estar* + relative adjective> constructions. I argue that discourse imposes felicity conditions on the use of *ser* or *estar*, but it has no bearing on the grammatical merging process between the copula and a suitable predicate.

KEY WORDS: *ser*, *estar*, Individual-Level Predicate, Stage-Level Predicate, noun, adjective

1. INTRODUCCIÓN

La alternancia⁷⁷ entre *ser* y *estar* ha sido –y sigue siendo– una de las peculiaridades de la lengua española que más interés han despertado en los estudios gramaticales del español. Determinar a qué se debe la distribución de las dos cópulas es la tarea que

⁷⁷ Mediante el término *alternancia* aquí nos referimos a la presencia de dos cópulas en español, frente a otras lenguas, las cuales se distribuyen de modo variable con los predicados no verbales. Así pues, *alternancia* no ha de interpretarse exclusivamente en su sentido estricto como la posibilidad de que aparezcan ambas cópulas con un predicado específico (e.g., {*ser* / *estar*} *feo*).

comparten todos los estudios especializados, cuya difícil y controvertida resolución ha transformado el fenómeno de la alternancia *ser / estar* en una incógnita de larguísima tradición.

Si bien los criterios que han sido propuestos para explicar la distribución de *ser y estar* son numerosos, estos pueden ser divididos en dos grandes categorías: por un lado, se encuentran criterios de corte pragmático, que justifican la distribución de *ser y estar* como el resultado de factores discursivos, como la situación comunicativa y la intención del hablante; por otro, se hallan criterios centrados en la semántica léxica y en la sintaxis, que describen la distribución de *ser y estar* como un fenómeno resultante de la interfaz entre estos dos módulos de la gramática.

Se trata, pues, de posturas difíciles de conciliar: las primeras, porque en ocasiones rechazan abiertamente que la alternancia copular dependa de mecanismos propiamente gramaticales, y las segundas, porque casi no toman en consideración el ámbito discursivo. En (Tabla 1) se proporciona un compendio de la bibliografía más representativa sobre el tema, organizado según el enfoque de los estudios.⁷⁸

TABLA 1

CRITERIOS DISCURSIVOS	CRITERIOS SEMÁNTICO-SINTÁCTICOS
JUICIOS DEL HABLANTE: Andrade (1919), Parker (1927), Alonso & Ureña (1938)	PERMANENTE / TRANSITORIO: RAE (1931), Spurr (1939, 1945), Bello (1847), García de Diego (1951)
NORMA GENERAL / INDIVIDUAL: (Precursores: Bolinger, 1947; Bull, 1942; Roldán, 1974), Falk (1979), Franco & Steinmetz (1983, 1986), Porroche (1988, 1990)	IMPERFECTIVO / PERFECTIVO: Hanssen (1913), Gili Gaya (1943), Criado del Val (1948), Alarcos Llorach (1951), Navas Ruiz (1977), Luján (1981), Roby (2009)
NEXUS: Carrasco (1974), Pottier (1974), Clements (1988), Maienborn (2005)	INDIVIDUO / ESTADIO: (Precursores: Crespo, 1946, 1949; Ramsey, 1956; Salvá, 1830), Leonetti (1994, 2015), Fernández Leborans (1999), Escandell & Leonetti (2002), Arche (2006, 2012), RAE & ASALE (2009), Silvagni (2013, 2015, 2017), Fernández Leborans & Sánchez López (2015)
	ESTADOS ACOTADOS / NO ACOTADOS: Marín (2000, 2004)

⁷⁸Es evidente que, a la hora de estudiar el fenómeno de la alternancia *ser / estar*, cualquier investigación coherente ha tenido en cuenta tanto aspectos léxico-sintácticos como discursivos. Además, gramática y discurso no siempre quedan claramente separados: es el caso, por ejemplo, de estudios recientes que proponen un tratamiento sintáctico de criterios originalmente discursivos, como la 'norma' (e.g., Gumiel-Molina et al., 2015a, 2015b) o el 'nexo' (e.g., Romeu, 2015). Sin embargo, si al examinar cada estudio nos centramos en el criterio que se reconoce como el responsable de la distribución de *ser y estar* (con independencia del módulo de la gramática específico al que se recurra para su formalización), podemos distinguir claramente entre criterios de matriz discursiva y criterios de matriz semántico-sintáctica (habitualmente aspectuales, tal y como comentaremos más adelante). La taxonomía de (Tabla 1) ha sido elaborada siguiendo este criterio.

COINCIDENCIA CENTRAL / TERMINAL: Gallego & Uriagereka (2009, 2012), Brucart (2012), Zagona (2012)

INCOATIVIDAD: Camacho (2012)

NO DENSO / DENSO: Roy (2013)

En esta ocasión no pretendemos aportar otro punto de vista para interpretar el fenómeno de la alternancia *ser / estar* mediante nuevos criterios; de ser así, solamente conseguiríamos ampliar un poco más la ya muy extensa bibliografía sobre el tema (véase Leonetti, Pérez-Jiménez, & Gumiel-Molina, 2015 para un estado de la cuestión reciente). En cambio, en este estudio nos proponemos avanzar algunas reflexiones sobre la interacción del léxico, la sintaxis y el discurso en la distribución de *ser* y *estar*, con dos propósitos fundamentales:

- (i) Esclarecer en qué medida la dimensión discursiva y la interfaz léxico-sintaxis intervienen en la distribución de *ser* y *estar* copulativos, esto es, reflexionar sobre qué es léxico, qué es sintáctico y qué es pragmático en la selección y el uso de la cópula en español.
- (ii) Hallar un primer punto de encuentro entre las distintas posturas de la tradición; lo que contribuiría al planteamiento de nuevos retos en la investigación.

Esta contribución se estructura de la siguiente manera: en la sección 2, se presenta lo que motiva el estudio, esto es, la cuestión debatida actualmente sobre la naturaleza pragmática o propiamente gramatical del fenómeno de la alternancia *ser / estar*; en la sección 3, se detallan los datos lingüísticos que serán objeto de análisis para la reflexión sobre el alcance discursivo y léxico-sintáctico de la alternancia copular (se trata de la asociación de *ser* y *estar* con atributos de categoría sustantiva). Posteriormente, se lleva a cabo un análisis de los datos en cuestión: se observa que la distribución de *ser* y *estar* queda legitimada en virtud de la categoría gramatical del atributo y no de los condicionantes discursivos, lo que delata una primacía del componente léxico-sintáctico sobre el discurso. Finalmente, en la sección 4 se resumen las conclusiones extraídas del estudio anterior, y en la sección 5 se comentan posibles extensiones del presente estudio a otros ámbitos de investigación.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN: ENTRE DISCURSO, LÉXICO Y SINTAXIS

Como comentábamos en la introducción, la tradición de estudios sobre *ser* y *estar* aparece dividida entre aquellos que sostienen que la aparición de una determinada cópula viene impuesta por el universo del discurso y los que defienden que la distribución de las dos cópulas responde, en primera instancia, a procesos internos de la gramática, de interfaz entre el léxico y la sintaxis. Generalmente, tal y como se puede observar en (Tabla 1), el supuesto criterio discursivo que determina el uso de *ser* o *estar* es un criterio que

depende de la voluntad comunicativa del hablante (*e.g.*, percepción y norma) o de la situación comunicativa (*e.g.*, nexo). Por otro lado, las aproximaciones de corte gramatical coinciden en considerar la alternancia *ser/estar* como la manifestación de una distinción aspectual: lo que supuestamente distingue los predicados (y predicaciones) con *ser* y *estar* es un contenido semántico de tipo permanente / transitorio, (im)perfectivo, etc.

Sin detenernos en cada criterio propuesto en la tradición (para ello, véase Fernández Leborans, 1999; Leonetti, 1994; Silvagni, 2013), a continuación vamos a presentar las dos propuestas (antagonistas) más recientes y más reconocidas en la actualidad. Se trata, por un lado, de la propuesta basada en el discurso de Maienborn (2005) y, por otro, de la propuesta aspectual según la cual *ser* y *estar* son exponentes sintácticos de la predicación de Individuo y de Estadio, respectivamente.

2.1. UNA JUSTIFICACIÓN CENTRADA EN EL DISCURSO: MAIENBORN (2005)

Por lo que atañe a las aproximaciones centradas en el discurso, la más radical y, por ende, la más representativa, es la de Maienborn (2005). En su estudio, que tiene como objetivo clarificar la noción de 'nexo' (Carrasco, 1974; Clements, 1988), la autora niega abiertamente que la alternancia *ser/estar* dependa de distinciones semántico-aspectuales y defiende que el fenómeno encuentra su justificación en el universo del discurso. La argumentación de Maienborn se estructura alrededor de dos juicios fundamentales:

(i) *Ser* y *estar* no son piezas léxicas distintas, sino que ambos verbos comparten la misma semántica léxica: "*Ser* and *estar* both display the same lexical semantics" (Maienborn, 2005: 155); "Have basically the same meaning" (Maienborn, 2005: 167).

(ii) *Estar* es una variante de *ser* que depende del discurso: al usar *estar* el hablante restringe su intencionalidad comunicativa a una situación discursiva específica previamente concebida: "*Estar* is the 'Discourse-Dependent Variant' of *ser*" (Maienborn, 2005: 174); "The speaker restricts his or her claim to a particular discourse situation already in mind" (Maienborn, 2005: 171).

Observamos que la postura de la autora con respecto a la naturaleza exclusivamente pragmática de la distinción entre *ser* y *estar* es radical, y esto –como veremos a continuación– es lo que despierta dudas sobre la validez de la propuesta.

La idea de que *ser* y *estar* no son verbos distintos resulta claramente inconveniente si tomamos en consideración unas pocas observaciones muy básicas. En primer lugar, sabemos que los verbos *ser* y *estar* tienen diferentes orígenes etimológicos: *ser* deriva de la fusión de las formas de los verbos latinos *esse* y *sedere*, mientras que *estar* deriva del latín *stare* (*vid.* Bouzet, 1953; Corominas, 1983; Roca Pons, 1958; Saussol, 1977; *i.a.*). En segundo lugar, el hecho de que los dos verbos no son sinónimos es una observación tradicional: mientras *ser* está desprovisto de todo contenido semántico, con lo que se considera como el verbo copulativo por excelencia –cuya única función es hacerse cargo

de los morfemas de tiempo, aspecto (gramatical), modo, número y persona–, *estar* aporta una semántica específica (de estado) a la predicación; en efecto, funciona como sinónimo de *encontrarse*, *hallarse*, *sentirse* (Roca Pons, 1958; Silvagni, 2013) y, por esto, ha sido estudiado también como pseudocópula (Fernández Leborans, 1995, 1999). En tercer lugar, podemos observar que las predicaciones copulativas con *ser* y *estar* poseen de modo invariable contenido de propiedad y estado, respectivamente (veremos esto en la sección siguiente), lo que no sería esperable si la distinción entre las dos cópulas no fuera más que discursiva.

La semántica distinta de las dos cópulas se puede apreciar claramente a partir de ejemplos como en (1), donde en posición de atributo aparece una proforma (*lo*, *así*). Queda claro que es la cópula la que se encarga de desencadenar una determinada lectura de las proformas *lo* y *así*: mediante *ser* (1a) se emite una afirmación sobre una propiedad, una característica intrínseca, del sujeto, por lo que *lo* y *así* reciben una lectura consecuente; en cambio, con *estar* (1b) se informa acerca de un estado del sujeto, una situación en la que este se encuentra, y, en efecto, el atributo se interpreta como un estado.

- (1) a. Ana {lo / así} es. [así = alta / guapa...]
b. Ana {lo / así} está. [así = harta / enfadada...]

(Silvagni, 2015: 226)

En cuanto a la segunda tesis de Maienborn (2005), según la cual el uso de *estar* responde a la voluntad del hablante de referirse a una situación específica –contrariamente a *ser*, usado cuando el hablante se mantiene neutral con respecto a la especificidad de la situación que describe– (Maienborn, 2005: 169-171), es de observar que tanto el concepto de ‘situación’ como el de ‘especificidad’ de la misma resultan ser insuficientes para explicar la alternancia copular. Maienborn (2005: 169) interpreta el concepto de ‘situación’ como una sección del mundo, o “mundo parcial” (*partial world*, en sus palabras), sin detallar las características que una sección del mundo debe reunir para poder considerarse como tal. Asimismo, la ‘especificidad’ de una situación es entendida como la propiedad de la situación de ser previamente concebida por el hablante, lo cual no puede ser averiguado en ausencia de un diagnóstico que nos permita determinar qué tiene en mente un hablante. Así pues, la dependencia de *estar* de una ‘situación específica’ resulta ser una estipulación que, en ausencia de un diagnóstico de situación y de especificidad, podemos entender solo intuitivamente.

A este respecto, una posible prueba para comprobar si *estar* hace referencia a situaciones discursivas específicas sería probar su uso para referirse a situaciones habituales, o genéricas (à la Chierchia, 1995). La propuesta de Maienborn (2005) predeciría que *estar* quedara excluido de estas construcciones, puesto que en estos casos las predicaciones no describen en absoluto situaciones específicas. Sin embargo, la predicción no se cumple, tal y como demuestran los ejemplos de (2), donde *estar* resulta ser completamente adecuado para describir situaciones habituales.

- (2) a. Ana está de buen humor habitualmente.
b. Generalmente, el banco está cerrado los lunes.

En definitiva, la tesis del estudio de Maienborn (2005) presenta serios inconvenientes, los cuales indican que un planteamiento exclusivamente discursivo de este tipo no es apto -o, por lo menos, suficiente- para justificar la distribución de *ser* y *estar*. A continuación, pasemos a comentar las propuestas actuales sobre la naturaleza aspectual de la alternancia *ser/ estar*.

2.2. PREDICACIÓN DE INDIVIDUO Y PREDICACIÓN DE ESTADIO

De entre las numerosas interpretaciones de la alternancia *ser/ estar* como un fenómeno propiamente gramatical, la más aceptada en los últimos años se planteó abiertamente hace un par de décadas y asocia las construcciones con *ser* y *estar* con la distinción aspectual entre 'Predicación de Individuo' (P-I) y 'Predicación de Estadio' (P-E) (Arche, 2006, 2012; Escandell & Leonetti, 2002; Fernández Leborans, 1999; Fernández Leborans & Sánchez López, 2015; Leonetti, 1994, 2015; RAE & ASALE, 2009; Silvagni, 2013, 2015, 2017; *i.a.*).⁷⁹

Como es bien sabido, el contraste entre P-I y P-E (*Individual-level predicates* y *Stage-level predicates*, en inglés) fue reseñado en los trabajos de Milsark (1974) y Carlson (1977) y fue estudiado a fondo por primera vez en los estudios de Chierchia (1995), Diesing (1992) y Kratzer (1988, 1995), entre otros. Actualmente, los lingüistas no coinciden sobre la manera más adecuada de entender la distinción. Para la mayoría, se trata de un criterio aspectual, mientras que otros defienden su carácter meramente pragmático; asimismo, no se ha clarificado qué entraña, conceptualmente, la oposición Individuo / Estadio, puesto que esta se suele describir de manera aproximada como un contraste entre propiedades permanentes y transitorias, a pesar de que los primeros estudios al respecto dejaron claro que esta no es la mejor manera de entender la distinción (Carlson, 1977: 72-73).⁸⁰ En el presente estudio, la dicotomía P-I / P-E se interpreta como un contraste aspectual que no tiene relación alguna con criterios temporales como la permanencia y la transitoriedad, sino que estriba en una distinción entre predicados descriptores de propiedades (características intrínsecas) de las entidades (P-I) y predicados descriptores de estados (condiciones, manifestaciones) de las mismas (P-E) (véase Silvagni, 2015, 2017, para más detalles).⁸¹

La idea general de los estudios que relacionan *ser* y *estar* con la distinción Individuo / Estadio es –como apuntamos más arriba– que las construcciones con *ser* expresan propiedades de la entidad sujeto y constituyen, por tanto, predicaciones de Individuo, mientras que las construcciones con *estar* describen estados del sujeto y, como tales, son predicaciones de Estadio.

⁷⁹ Salvá (1830), que interpreta la alternancia *ser/ estar* como una distinción entre 'cualidades' y 'estados', puede ser considerado un precursor de esta visión. Asimismo, en los primeros estudios sobre la distinción entre Predicación de Individuo y de Estadio, como los de Carlson (1977) y Diesing (1992), se hallan consideraciones acerca de la existencia de dos cópulas distintas, una para los P-I y otra para los P-E (*vid.* Carlson, 1977: 107-121).

⁸⁰ Para un estado de la cuestión completo, se aconseja la lectura de Arche (2006) y Fábregas (2012).

⁸¹ Este planteamiento coincide esencialmente con la visión original de Milsark (1974), quien habla de predicados "descriptores de propiedades" (*property-descriptive predicates*) y predicados "descriptores de situaciones" (*situation-descriptive predicates*)

Generalmente, esta corriente de estudios justifica la distribución de *ser* y *estar* como un fenómeno de ‘concordancia’ entre el predicado en función de atributo y la cópula.⁸² Concretamente, la idea es que *ser*, por su semántica vacua, se asocia genuinamente con predicados de Individuo (esto es, que denotan propiedades) y, sin alterar su significado, da lugar a una predicación que describe, igualmente, una propiedad (es decir, una predicación-I) (3a). Por otro lado, debido a su carencia de contenido, *ser* no puede garantizar la lectura adecuada de un predicado de Estadio, con lo que no puede aparecer con los P-E, tal y como se ilustra en (3b). Al contrario, *estar* está dotado de un contenido específico de ‘Estadio’ (esto es, de estado, manifestación) -sinónimo de *encontrarse*, *hallarse*, *sentirse*, etc. – y se asocia genuinamente con predicados de Estadio, dando lugar a predicaciones también descriptoras de un estado del sujeto (esto es, P-E) (4a). Asimismo, en virtud de su contenido, *estar* puede aparecer también con predicados léxicos del tipo P-I, imponiendo una reinterpretación de estos predicados como estados (cfr. (3a) y (4b)).⁸³ Este segundo fenómeno se conoce, en la bibliografía especializada, como ‘coerción’ y consiste en la alteración de la carga aspectual léxica de un P-I a P-E. Nos centraremos en esto a continuación.

- (3) a. Ser alto.
b. *Ser harto.
- (4) a. Estar harto.
b. Estar alto.

Lo que acabamos de comentar pone en evidencia un claro patrón de asociación de *ser* y *estar* con los distintos predicados, el cual sugiere cierta supremacía del componente léxico-sintáctico sobre el discurso: sea cual sea la razón discursiva por la que queramos atribuir un predicado como *harto* a un sujeto (*e.g.*, *Ana*) como si fuera una propiedad del mismo, una oración del tipo **Ana es harta* (3b) es agramatical. Lo que se observa, por tanto, es que, con independencia de los condicionantes comunicativos, la sintaxis impone restricciones *a priori* sobre la distribución de *ser* y *estar* que no pueden ser infringidas: un P-E no puede aparecer con *ser*.

A continuación vamos a analizar otros datos, protagonizados por algunos casos de coerción de los P-I, que, si bien a primera vista parecen avalar una visión centrada en el discurso de la alternancia *ser/estar*, bajo un análisis atento delatan que la distribución de *ser* y *estares*, en primera instancia, un fenómeno sintáctico.

⁸²El estudio de la distribución de *ser* y *estar* con los distintos predicados como un fenómeno de concordancia ha sido propuesto también en estudios que utilizan criterios distintos de la distinción Individuo / Estadio, *e.g.*, Brucart (2005, 2012), Camacho (2012), Zagana (2012), entre otros.

⁸³Aconsejamos la lectura de Fernández Leborans (1999) para una descripción detallada de la distribución de los predicados con *ser* y *estar*. Asimismo, en Silvagni (2017) se analiza formalmente dicho patrón de distribución.

3. OBJETO DE ESTUDIO

3.1. EL CASO DE *<ESTAR + N> Y *<ESTAR + AREL>

Al lado del estudio de las propiedades semánticas de los predicados y de las construcciones con *ser* y *estar*, la tradición gramatical ha reconocido una estrecha relación entre la selección de la cópula y la categoría gramatical del predicado que aparece en función de atributo. Concretamente, se ha observado que los adjetivos calificativos (AACal) y los sintagmas preposicionales (SSPP) pueden asociarse con *ser* o *estar* (dependiendo de su semántica léxica, tal y como acabamos de comentar), mientras que los sustantivos (NN) y los adjetivos relacionales (AARel) solo pueden entrar en construcción con *ser*.⁸⁴ En otras palabras, es un hecho consabido que los grupos *<estar + N> (e.g., **estar coche*) y *<estar + ARel> (e.g., **estar óseo*) son agramaticales.⁸⁵ De nuevo, estas restricciones sintácticas constituyen una evidencia de que *ser* y *estar* no se distribuyen sencillamente en virtud de unos criterios discursivos, sino que su aparición queda sometida, en primera instancia, a procesos de interfaz entre el léxico y la sintaxis.

Si el discurso fuera el responsable directo de la aparición de una u otra cópula –tal y como se defiende en estudios como el de Maienborn (2005)–, entonces las generalizaciones anteriores deberían poder infringirse libremente bajo los condicionantes discursivos adecuados. Por tanto, siempre que la situación comunicativa lo exige, debería ser posible asociar un N o un ARel con *estar*, para predicar un estado del sujeto.

Pues bien, a primera vista, parece ser así: aunque lo normal es emitir predicaciones en las que un N (5a) y un ARel (6a) se asocian con *ser*, en un contexto comunicativo adecuado el contenido de propiedad de estos predicados puede alterarse, con *estar*, para describir un estado del sujeto. En estos casos, el estado que se describe se asimila figurativamente al hecho de poseer la propiedad denotada por el atributo: del sujeto se predica que se encuentra o se manifiesta de tal manera como si fuera verdulera (5b) u oriental (6b).

- (5) a. Mi mejor amiga es verdulera.
b. Ana, ¡contrólale! Últimamente estás muy verdulera.
- (6) a. Ella es oriental.
b. Estos días estás muy oriental.

Cuando los predicados en cuestión aparecen con *estar*, está claro que la situación comunicativa desempeña un papel fundamental: desprendidas de un contexto específico, que justifique la atribución de un predicado clasificador (e.g., *verdulero*, *oriental*) a un

⁸⁴El paralelismo entre sustantivos y adjetivos relacionales ha sido objeto de estudio de toda la tradición gramatical. Los adjetivos relacionales, de hecho, se han estudiado como categorías cuasinominales o pseudo-adjetivas (cfr. Demonte, 1999: 137-139; Hernanz & Brucart, 1987: § 5.4.2; Navas Ruiz, 1962: 372). Es por esto que en este trabajo me refiero al conjunto de los NN y los AARel como “categorías sustantivas”.

⁸⁵Estas restricciones pueden recibir explicaciones diferentes. Una explicación informal sería que los NN y los AARel denotan ‘entidades’ o ‘clases de entidades’, y estas nociones son incompatibles con la interpretación de estado impuesta por el verbo *estar*. Una posible explicación formal sería que los sustantivos son categorías argumentales (en la línea de Baker, 2003) y, como tales, quedan excluidos de los fenómenos de coerción (Silvagni, 2017).

sujeto como un estado –y no como una propiedad– del mismo, emisiones como (5b) y (6b) llegarían a sonar incluso inaceptables. Es más: la capacidad de ser interpretados como estados no es una posibilidad de la que gozan del mismo modo todos los NN y los AARel, sino que se trata de una peculiaridad de aquellos predicados dotados de connotaciones socialmente convenidas que posibilitan su relectura como modos de manifestación. A este respecto, obsérvese la naturalidad de (7a) frente a la dificultosa interpretabilidad de (7b). Mientras en (7a) los hablantes no dudamos sobre el modo de manifestación del sujeto que queremos expresar mediante el atributo *camionero*, la lectura de *profesor* en (7b) queda a la merced del emisor: no sabemos de antemano qué aspectos se quieren destacar del sujeto (¿Que está siendo muy organizado? ¿Que está siendo muy duro? ¿Que habla muy raro?), con lo que el contexto comunicativo es determinante para una adecuada interpretación de la emisión.

- (7) a. Hoy estás muy camionero.
b. Hoy estás muy profesor.

El hecho de que los adjetivos calificativos (AACal) que genuinamente indican propiedades (esto es, P-I) se puedan reinterpretar como estados (P-E) en asociación con *estar* ha sido reseñado en prácticamente todos los estudios sobre el tema. No se trata de un fenómeno inesperado, ya que los predicados adjetivos denotan cualidades; y una cualidad puede recibir una lectura de estado en un contexto sintáctico adecuado –por ejemplo, en construcción con *estar*. Como ya adelantamos en la sección 2.2, este fenómeno ha sido estudiado como un caso de coerción aspectual. Según esta visión, el verbo *estar* sería un elemento sintáctico capaz de forzar la interpretación de un predicado de propiedad (P-I) a una interpretación de estado (P-E), como se muestra en (8).⁸⁶

- (8) a. Ana es muy guapa.
b. Ana está muy guapa con esos pendientes.

La coerción de los AACal con *estar* ha sido aprovechada como un argumento central de los estudios de corte pragmático. De hecho, desde un punto de vista discursivo, al construir oraciones como (8b), el emisor altera voluntariamente el aporte informativo canónico de propiedad del P-I (e.g., *guapo*), con lo que la aparición de *estar* (8b), en lugar de *ser* (8a), responde a la necesidad o la voluntad comunicativa de expresar un estado del sujeto.⁸⁷

Ahora bien, cuando el predicado en función de atributo es un N o un AARel, como en los casos de (5) y (6), no nos esperaríamos que se dieran fenómenos de coerción, ya que, como decíamos al principio de esta sección, los NN y los AARel deberían quedar categorialmente excluidos de la asociación con *estar*. Por tanto, casos como los de (5b) y

⁸⁶ El concepto de ‘coerción’ (*coercion*, en inglés) deriva principalmente de los trabajos de Pustejovsky (1995) y De Swart (1998). Para el caso de los Predicados de Individuo y de Estado, ha sido estudiado en Kratzer (1988, 1995) y Fernald (1999). Escandell & Leonetti (2002) estudian a fondo la coerción en español, con especial atención al caso de las construcciones con *estar* en asociación con adjetivos.

⁸⁷ Escandell & Leonetti (2002: 165) describen de la siguiente manera la alteración que sufre un P-I a través de un proceso de coerción: «The property denoted by it [el P-I] is no longer valid as a criterion for classification. Rather, the coerced predicate is systematically understood as conveying “that the subject is behaving, in some situation, in a manner consistent with having the property denoted by the ILP”».

(6b) podrían constituir, a primera vista, un argumento a favor de un estudio discursivo de la aparición de *ser* y *estar*, puesto que en la predicaciones de este tipo parecería que el contexto discursivo pudiera seleccionar la cópula más adecuada a sus fines, haciendo caso omiso de lo sintácticamente conveniente.

A continuación vamos a analizar los datos comentados, en los que un N o un ARel entran en una construcción con *estar*. Como veremos, detrás de la aparente libertad de *estar* de construirse con NN y AARel descansan mecanismos sintácticos de recategorización de los atributos como AACal. Concluiremos, entonces, que si bien es cierto que el discurso es lo que favorece la selección de una de las dos cópulas, las generalizaciones sintácticas sobre los grupos **<estar + N>* y **<estar + ARel>* son válidas, lo que confirma que la sintaxis impone restricciones independientes y *a priori* con respecto a los condicionantes discursivos, sobre las que el discurso no tiene alcance.

3.2. ANÁLISIS

En lo referente a los sustantivos, en las gramáticas del español se ha observado que los NN escuetos que admiten con mayor frecuencia una relectura como estados (con *estar*) son sustantivos que pueden dar lugar a un juicio de valor. Es el caso, por ejemplo, del sustantivo *niño* en (9): mientras que con *ser*, el N *niño* es empleado para describir el hecho objetivo de que el sujeto pertenece a la clase 'niño' (9a), en construcción con *estar* (9b) el mismo predicado adquiere una lectura 'valorativa', puesto que mediante su uso el hablante expresa una valoración (negativa, en este caso) sobre una o más cualidades del sujeto. La mayoría de los sustantivos que reciben un uso valorativo son nombres de oficio (e.g., *camionero*, *verdulero*), porque a estos habitualmente se les asignan connotaciones sociales específicas (10).

- (9) a. Tiene nombre de niño, pero es niña.
b. Ana está tan niña que no la soporto.
- (10) a. Juan es camionero.
b. Juan estos días está muy camionero.

Como adelantamos en la sección anterior, si bien en estos casos, a primera vista, el mismo N entra en construcción con *ser* y con *estar*, al aplicar una serie de pruebas tanto sintácticas como semánticas, apreciaremos que, cuando aparece con *estar*, el N escueto exhibe, en realidad, un rendimiento sintáctico de adjetivo y, más exactamente, del subtipo 'calificativo' (ACal).

La capacidad de los NN sin determinación de rendir sintácticamente como AA ha sido reseñada de manera general en los estudios gramaticales (Bosque, 1999: 58-70; Fernández Leborans, 1999: 2371-2374; Fernández Ramírez, 1951: vol. 3.1, § 74; Spitzová, 1990: 73, *i.a.*) y puede ser comprobada atendiendo a unas sencillas pruebas sintácticas capaces de distinguir entre AA y NN. Sin embargo, dicho fenómeno no ha sido estudiado claramente en el caso de las predicaciones con *estar*.

Los contextos sintácticos que distinguen a los AA de los NN –y de los VV– son los siguientes (seguimos el diagnóstico de Baker, 2003: 190-263):

(i) Solo los AA pueden modificar a un N (11a), al contrario de los NN (11b) y los VV (11c).

- (11) a. una casa moderna
- b. *una casa escalera⁸⁸
- c. *una casa construir

(ii) Los AA pueden ser seleccionados por palabras, formas o expresiones específicas. Es el caso de *muy*, frente a *mucho*, para los NN y los VV (12), las formas apocopadas *tan* y *cuán*, frente a *tanto* (13) y *cuánto* (14), y la expresión *cómo de* (15).

- (12) a. muy moderna
- b. {*muy / mucho} dinero
- c. {*muy / mucho} comer

- (13) a. tan moderna no me gusta
- b. {*tan / tanto} azúcar no puedo comer
- c. {*tan / tanto} comer es malo para el cuerpo

- (14) a. ¿Cuán moderna es su casa?
- b. ¿{*Cuán / Cuánto} dinero te pidieron?
- c. ¿{*Cuán / Cuánto} comiste?

- (15) a. ¿Cómo de moderna es su casa?
- b. *¿Cómo de dinero...?
- c. *¿Cómo de comer...?

(iii) Solo los AA, al contrario de los NN y los VV, pueden funcionar como predicativos resultativos, tal y como ilustran los ejemplos de (16).

- (16) a. Cortó el pavo {finito / *lonchas / *filetear}.
- b. Preparó las patatas {muy saladas / *sabor / *sazonar}.
- c. Dibujó la línea {torcida / *lápiz / *esbozar}.

Como podemos observar, los NN escuetos que admiten interpretación valorativa –esto es, los mismos que pueden aparecer en construcción con *estar*– pueden aparecer en los contextos exclusivos de los AA: pueden modificar al N (17), pueden ser seleccionados por *muy* (17), *tan*, *cuán* y *cómo de* (18), y pueden funcionar como predicativos resultativos (19). Esto indica claramente que, en estos contextos sintácticos, los predicados *niño*, *amigo*, *bestia*, *animal* y *payaso* funcionan como AA, y no como NN.

- (17) a. una mujer (muy) niña
- b. un señor (muy) amigo de...
- c. un jugador (muy) bestia

- (18) a. Es tan {niño / payaso} como tú.
- b. ¿Cuán amigo de tu novio es Pedro?

⁸⁸ Descátese la lectura de compuesto nominal.

c. ¿Cómo de animal se puso?

- (19) a. La dibujó muy niña.
b. Creó al protagonista de su novela muy animal.

Ahora bien, si volvemos a las construcciones con *estar* y un atributo que, a primera vista, diríamos que es un sustantivo, observamos que, al igual que acabamos de comentar, es un A, y no un N, la categoría que aparece en estos casos. Si bien a las estructuras con *estar* no podemos aplicar los diagnósticos de la modificación del N y de la predicación resultativa (porque se trata de estructuras distintas), podemos observar que, cuando aparecen con *estar*, estos predicados pueden ser seleccionados por las palabras exclusivas de los AA (*i.e.*, *muy*, *tan*, *cuán*, *cómo de*), tal y como se ilustra en (20) –*vid.* también los cuantificadores *tan* y *muy* de los ejemplos anteriores (9b) y (10b).

- (20) a. Tu hermana está {muy / *mucho}, pero que muy, reina últimamente.
b. Su marido está {tan / *tanto} filósofo estos días que no se puede hablar con él.
c. ¿{Cuán / *Cuánto} bestia estuvo?
d. ¿Cómo de reina estuvo en la fiesta?

A estas evidencias se les suman otras consideraciones. En primer lugar, cabe destacar que los atributos como los anteriores con *estar* admiten con naturalidad la coordinación con otro adjetivo calificativo (21a), lo que no ocurre, en cambio, cuando uno de los dos predicados es inequívocamente un N (21b).

- (21) a. Últimamente Ana está muy niña y antipática.
b. #Ana es (una) bailarina_N del Ballet Nacional y delgada.

En segundo lugar, la incapacidad del N escueto de funcionar como atributo en construcción con *estar* se puede observar a partir de los datos de (22). En efecto, al lado de estructuras como las anteriores (22a), para que el N con *estar* mantenga su naturaleza de núcleo nominal, se hace necesaria la interposición de otro elemento entre *estar* y el sustantivo, lo que da lugar a un constituyente no nominal que es aspectualmente compatible con el verbo *estar*. Es el caso de la preposición *de*, que encabeza un sintagma preposicional con semántica de Estadio (22b), o el adjetivo participial *hecho*, que, por su naturaleza deverbal, encabeza un sintagma adjetival también con carga aspectual de P-E (22c).⁸⁹ Las tres variantes ejemplificadas en (22) refuerzan la evidencia de que un N no puede funcionar como atributo en construcción con *estar*, sino que este queda legitimado exclusivamente en el marco de sintagmas de otro tipo: o bien mediante una recategorización a adjetivo, lo que le permite encabezar de por sí un SA –en (22a) y en los casos que son objeto de estudio en este trabajo–, o bien en posición de complemento de otras categorías aspectuales, como la preposición *de* o el adjetivo *hecho*.

- (22) a. Juan estuvo muy filósofo en la conversación del otro día.
b. Ahora Juan está de filósofo en una obra de teatro.
c. ¡Estás hecho un filósofo!

⁸⁹ Se trata de construcciones usadas para indicar un oficio casual (interpretado, pues, como un estado del sujeto) o expresar con ironía la adscripción figurada del sujeto a una clase.

Al lado de las evidencias sintácticas que ilustran que los sustantivos que aparecen con *estar* son, en realidad, adjetivos, podemos observar otros datos de naturaleza semántica que confirman lo mismo. Ya ha sido observado (*vid.* Bosque, 1999: 58-70) que el sustantivo sin determinación, en su uso genuino de N, denota una clase de entidades, mientras que en su uso de A, denota una cualidad prominente o socialmente convenida de la clase. Es el caso, por ejemplo –y de nuevo–, de un N como *niña*, el cual, tal y como se observa en los ejemplos de (23), puede rendir como N, leyéndose como etiqueta de clase, del tipo “individuo que está en la niñez y tiene sexo femenino” (23a), o como A, en cuyo caso se destaca(n) una(s) cualidad(es) pertinente(s) para la clase ‘niña’: “infantil”, “tiquismiquis”, “llorona”, etc. (23b).

- (23) a. Tiene nombre de niño, pero es (una) niña_N.
 (niña = individuo de sexo femenino que está en la niñez)
 b. Tiene veinticinco años, pero es muy niña_{ACal}.
 (niña = infantil, tiquismiquis, llorona, inocente, inexperta...)

Ahora bien, lo que nos interesa destacar es que solo el predicado en su uso de adjetivo puede someterse a procesos de coerción con *estar*. De hecho, en una estructura con *estar* y atributo (aparentemente) sustantivo como la de (24), el atributo no recibe la lectura clasificativa propia del N –entre otras cosas, evidentemente, porque la adscripción a una clase atañe a las propiedades intrínsecas de las entidades, con lo que se trata de una operación lógica que solo le conviene a la predicación de Individuo. En cambio, en estos casos se destaca una cualidad del sujeto y se informa de que el sujeto se manifiesta de aquella manera, se encuentra en dicho estado. El ejemplo de (24) es, pues, una relectura (o coerción) derivada de (23b), es decir, del predicado *niña* en su uso de adjetivo, y no de (23a). Dicho de otra manera, es en su uso adjetival (y no en su uso nominal) que el atributo entra en estas construcciones con *estar*.

- (24) Últimamente Ana está muy niña_{ACal}.
 (= infantil; femenina...)
 (≠ individuo de sexo femenino que está en la niñez)

En definitiva, de las evidencias sintácticas y semánticas anteriores podemos concluir que el atributo de las estructuras con *estar* aquí estudiadas no es de categoría N, sino A. Así pues, la posibilidad de un N de entrar en construcción con *estar* en un contexto comunicativo adecuado no es más que un dato aparente: el grupo **<estar + N>* es agramatical y los casos tomados en análisis son, en realidad, normales casos de coerción de P-I a P-E de un predicado adjetivo con *estar*.⁹⁰ Por tanto, en lo que concierne al impacto

⁹⁰ A pesar de la imposibilidad de los NN de entrar en construcción con *estar*, los sintagmas con determinante fuerte que indican una posición escalar (*e.g.*, *la primera*, *el segundo*, *el último*, etc.) pueden aparecer en función de atributo con *estar* para indicar que el sujeto se encuentra situado en una posición específica: *Ana está la primera en la cola*; *Pedro está el último*. El dato es llamativo, dado su aspecto de sintagmas determinantes (SSDD) con núcleo N elíptico: *e.g.*, *la primera (chica)*, *el segundo (chico)*. Sin embargo, al igual que en los casos con N escueto que acabamos de analizar (*e.g.*, *estar niño*), los sintagmas de posición escalar que se asocian con *estar* no funcionan sintácticamente como SSDD, sino como SSAA. En efecto, al igual que los SSAA (y al contrario de los SSNN), estos sintagmas pueden funcionar como predicativos resultativos (*Ana se colocó la tercera*) y como predicativos depictivos (*Ana se despertó la primera*) (*vid.* Fernández Leborans, 1999: 2428-2429). Por añadidura, si bien estos sintagmas parecerían SSDD con núcleo N elíptico, en su forma no elíptica (esto es, cuando aparece un núcleo N) pierden sus propiedades adjetivales

de la dimensión discursiva en la distribución de *ser* y *estar*, observamos, de nuevo, que la sintaxis tiene primacía sobre el discurso. Tanto es así que, en estos casos, si bien –como comentamos– el contexto comunicativo determina la necesidad de expresar una propiedad (con *ser*) o un estado (con *estar*) (esto es, condiciona el hecho de recurrir a operaciones de coerción de un P-I a P-E), es la posibilidad (sintáctica) de un N de rendir como A lo que posibilita en primera y última instancia el uso de *estar*, y a lo que están sujetas, por tanto, las necesidades discursivas.

En cuanto a los adjetivos relacionales (AARel), su rendimiento sintáctico es asimilable al de los NN escuetos: en su uso genuino ‘relacional’, se interpretan como etiqueta de clase (25a), pero pueden funcionar también como adjetivos calificativos (AACal), en cuyo caso se interpretan como predicados que describen una cualidad socialmente convenida para la relación que el adjetivo denota en su lectura genuina (25b).⁹¹

- (25) a. Ana nació en Italia y, por tanto, es italiana_{AARel}.
(italiana = individuo que es oriundo de Italia)
b. Ana es muy, pero muy, italiana_{AACal}.
(italiana = uno(s) rasgo(s) típico(s) de una persona italiana: elegante, comilón, gesticulador...)

Ahora bien, cuando aparecen con *estar*, los adjetivos en cuestión adquieren una lectura puramente calificativa (no relacional) y funcionan, pues, como AACal: solo un(os) rasgo(s) cualitativo(s) del adjetivo se destaca(n) mediante *estar*. En (26), por ejemplo, el adjetivo *italiano* no relaciona al sujeto con un determinado ámbito o clase (no se interpreta, pues, como “oriundo de Italia”), sino que se interpreta como una cualidad típica de la clase a la que hace remisión el adjetivo (e.g., “elegante”, “exquisito”, “comilón”, etc.), la cual es manifestada por el sujeto como un estado.⁹²

y funcionan como cualquier otro SD: rechazan *estar* (*Ana está la primera (*concurstante)*) y no pueden funcionar como predicativos (*Ana se colocó la tercera (*pintora)*; *Ana se despertó la primera (*amiga)*). Asimismo, en su versión elíptica con *estar* no admiten un complemento del nombre, al contrario de su versión con N expreso (cfr. *Ana está la primera (*de la mañana)* y *Ana es la tercera concursante de la mañana*), lo que indica una ausencia de núcleo N en la forma que aparece con *estar*. Todo apunta, pues, a considerar los sintagmas de posición escalar como locuciones adjetivas (esto es, SSAA), lo que justifica su posibilidad de aparecer en construcción con *estar* y refuerza la tesis aquí defendida, esto es, que el predicado de categoría N queda sintácticamente excluido de la asociación con *estar*. Véase Silvagni (2017) para más detalles sobre el caso de *estar* y los sintagmas de posición escalar.

⁹¹ A menudo, el contraste se hace más evidente al cambiar de sujeto: no animado, para el uso relacional del adjetivo (i), y animado, para la relectura del adjetivo como calificativo (ii). Este fenómeno merece un estudio más detenido, centrado, quizás, en el impacto del sujeto en la selección de la cópula (*vid.* Romero Morales, 2009).

- (i) a. Este documento es internacional_{AARel}.
(= perteneciente o relativo a dos o más naciones)
(ii) b. Juan es muy internacional_{AACal}.
c. ¡Qué internacional_{AACal} estás!
(= le gusta viajar; habla muchos idiomas; tiene amigos de varios países)

⁹² Escandell & Leonetti (2002: 168) ponen de relieve que la asociación con *estar* de un AARel (*democrático*, en su ejemplo) produce una construcción marcada estilísticamente, que conlleva un cambio de registro, con efectos poéticos o humorísticos. Sin embargo, en el estudio no se reseña lo que aquí queremos destacar, esto es, el rendimiento de AACal que ostenta un predicado clasificador cuando se construye con *estar*. Véase Bosque (1993: § 1.4) para más detalles sobre el cambio de clase, de relacionales a calificativos, que pueden sufrir los adjetivos.

- (26) Ana está demasiado italiana_{ACal} últimamente.
(= comilona, elegante, gritona...)
(≠ individuo que es oriundo de Italia)

De nuevo, al igual que en el caso de los NN, observamos que un ARel, en su interpretación genuina, no puede entrar en construcción con *estar*; al contrario, su aparición en un sintagma con *estar* queda supeditada a su rendimiento de ACal.⁹³

Concluiremos, entonces, que lo que a primera vista parece ser un caso de asociación de un N o un ARel con *estar* (e.g., *estar niño* o *estar italiano*) no es más que un dato aparente: *estar* no aparece en construcción ni con NN ni con AARel, y cuando aparece con predicados habitualmente utilizados como tales, estos son, en realidad, AACal.⁹⁴ Por consiguiente, al contrario de lo que se podría suponer ante la mera observación de los casos estudiados, la aparición de estos predicados con *estar* no constituye un fenómeno extraordinario, donde el discurso impone el uso de *estar* haciendo caso omiso de la imposibilidad de los NN y los AARel de asociarse con este verbo, sino que resulta tener cabida en el proceso de alternancia copular en el que participan regularmente los AACal del español.

4. CONCLUSIONES

A fin de aclarar en qué medida el léxico, la sintaxis y el discurso intervienen en la distribución de las cópulas *ser* y *estar*, en estas páginas hemos puesto en tela de juicio las posturas más acreditadas de la tradición que ofrecen posibles justificaciones del fenómeno de la alternancia copular del español.

Según vimos, al contrario de lo propuesto por la corriente de estudios centrados en el discurso (e.g., Maienborn, 2005), las cópulas *ser* y *estar* no se distribuyen en virtud de un criterio discursivo, sino en virtud de procesos de interfaz entre el léxico y la sintaxis que constituyen una manifestación del criterio semántico-aspectual de la predicación de Individuo y de Estadio. Más exactamente, observamos que, si bien es cierto que el discurso impone criterios de adecuación situacional que influyen en la selección de la cópula, este no tiene alcance sobre la sintaxis y la semántica de las estructuras con *ser* y *estar*, las cuales quedan legitimadas con independencia del universo discursivo.

Como vimos, los elementos que nos empujan a abandonar un análisis discursivo de la distribución de las dos cópulas son, esencialmente, los siguientes:

⁹³ Dados los objetivos y la orientación más bien descriptiva del presente estudio, dejamos de lado cuestiones formales acerca de la naturaleza de los AARel con respecto a los AACal. Para distintas opciones teóricas al respecto, sugerimos la lectura de Fábregas (2007) y Boleda *et al.* (2012).

⁹⁴ También prescindimos, en este trabajo, de una justificación formal del fenómeno de recategorización del N y del ARel como ACal. Para los objetivos actuales, es suficiente observar que es un ACal, y no un N o un ARel, el predicado que aparece con *estar*. En Silvagni (2017) se analizan formalmente estas cuestiones.

(i) *Ser* y *estar* son piezas léxicas distintas y, al margen de todo condicionante discursivo, funcionan como exponentes sintácticos de contenidos predicativos distintos: de propiedad (P-I, *ser*) y de estado (P-E, *estar*) (véase la sección 2.1);

(ii) la distribución de *ser* y *estar* sigue un patrón estricto, sobre el que el discurso no tiene alcance. Dicho patrón queda supeditado, en cambio, a la semántica (P-I o P-E) y la categoría gramatical del predicado en función de atributo, por lo que se trata de un patrón semántico-sintáctico, y no discursivo.

Concretamente, en cuanto a las restricciones semánticas, observamos que un predicado léxico P-E no puede aparecer con *ser* (sección 2.2). Por otro lado, en cuanto a la categoría gramatical del predicado, estudiamos la distribución de las categorías sustantivas (NN y AARel) y observamos que estas no pueden aparecer en función de atributo con *estar*, o, dicho de otra manera, que las construcciones **<estar + N>* y **<estar + AARel>* son agramaticales, independientemente de todo condicionante discursivo. Así pues, hemos comprobado que, al entrar en construcción con *estar*, los NN y los AARel sufren una alteración categorial a AACal (sección 3). Esta evidencia es crucial, porque delata una clara supremacía del componente léxico-sintáctico con respecto al discurso en la distribución de *ser* y *estar*. En efecto, lo que demuestran estos datos es que la selección del verbo copulativo comunicativamente adecuado (en este caso, *estar*) queda supeditada a restricciones léxico-sintácticas específicas (en este caso, el rendimiento de AACal del predicado).

Se concluye, por tanto, que el alcance del discurso en la alternancia copular se limita a la imposición de criterios de adecuación situacional, que estriban en la ‘necesidad comunicativa’ de expresar, o bien una propiedad (con *ser*), o bien un estado (con *estar*). Ahora bien, aunque dichos condicionantes discursivos activan un proceso selectivo entre uno de los dos verbos, la selección de la cópula se legitima a partir de factores semánticos y sintácticos, a saber: el valor semántico-aspectual del que cada cópula es portadora y su capacidad de aparecer en distribución –en la sintaxis– con un determinado predicado, la cual depende, a su vez, de la información semántica y categorial codificada en el predicado mismo. En definitiva, pues, la distribución de *ser* y *estar* no responde a un criterio discursivo, sino primeramente léxico-sintáctico; y, de hecho, es en virtud de este criterio (que aquí identificamos con la distinción entre predicación de Individuo y de Estado) que el discurso impone criterios de adecuación sobre el uso de cada cópula.

5. REPERCUSIONES EN LA INVESTIGACIÓN

En esta contribución nos propusimos dar un primer paso hacia la solución del clásico conflicto entre las aproximaciones que estudian la alternancia *ser / estar* como un fenómeno discursivo y aquellas que reconducen el fenómeno a un nivel propiamente gramatical. A partir de la reflexión sobre las construcciones copulativas con atributos de categoría sustantiva, intentamos dilucidar el alcance real de la dimensión discursiva y de la interfaz léxico-sintaxis en la distribución de las dos cópulas. Más allá de la reflexión aquí propuesta, este estudio pretende ser un llamamiento dirigido a la comunidad científica a investigar sin mezclar ámbitos de análisis: así pues, es crucial que tengamos bien claro que

descubrir cómo está codificada la distinción *ser/ estar* (esto es, comprender en virtud de qué criterio se distribuyen los dos verbos) es un asunto, mientras que definir qué factores discursivos determinan la selección de la cópula es otro. A pesar de que esta distinción en los objetivos de los estudios sea crucial para asegurar un cierto nivel de coherencia en la investigación, muchos estudios tradicionales –principalmente, aquellos centrados en el discurso– han mezclado estos propósitos: a menudo, de hecho, los desencadenantes pragmáticos de la alternancia copular se han confundido con las propiedades estrictamente gramaticales que subyacen en la distinción *ser/ estar*.

En cuanto a las posibles investigaciones futuras, podemos destacar dos grandes tareas que, a partir de este estudio, quedan pendientes:

(i) En cuanto a los aspectos léxico-sintácticos aquí analizados, convendría justificar formalmente la agramaticalidad de las estructuras **<estar + N>* y **<estar + ARel>*, así como el fenómeno de la recategorización de un sustantivo en adjetivo calificativo, en construcción con *estar*. En Silvagni (2017) se lleva a cabo un estudio formal de estas cuestiones.

(ii) Si quisiéramos realizar nuevos avances en el ámbito de las implicaciones pragmáticas de las construcciones con *ser* y *estar*, sería fundamental acotar los condicionantes discursivos capaces de imponer la selección de una determinada cópula. El reto más loable sería conseguir prever exactamente –mediante algún modelo formal– qué condicionantes comunicativos imponen el uso de *ser* y cuáles el uso de *estar*. El logro de este objetivo (sumamente complicado, si reparamos en que suena casi utópico catalogar un abanico finito de probables situaciones comunicativas) podría tener efectos muy positivos también en lo que a la enseñanza del español como segunda lengua –o lengua extranjera– se refiere. Por ejemplo, podrían elaborarse herramientas de enseñanza comunicativas que sustituyeran los larguísimos listados de funciones discursivas mediante las cuales se suele enseñar la alternancia entre *ser* y *estar*.⁹⁵

BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1951). *Gramática estructural: según la escuela de Copenhague y con especial atención a la lengua española*. Madrid: Gredos (1974).

Alonso, A., & Ureña, P.H. (1938). *Gramática castellana*. Buenos Aires: Losada.

Andrade, M.J. (1919). The distinction between *ser* and *estar*. *Hispania*, 2, 19–23.

Arche, M.J. (2006). *Individuals in Time: Tense, aspect and the individual / stage distinction*. Amsterdam: John Benjamins.

⁹⁵ En Regueiro Rodríguez (2008) se presenta un compendio de las reglas más difundidas en los manuales de ELE/L2 y en Silvagni (2013) se revisan críticamente estos modelos de enseñanza.

- Arche, M.J. (2012). On the Aspectuality of the Individual-Level / Stage-Level dichotomy. *Borealis – An International Journal of Hispanic Linguistics*, 1(2), 109–131.
- Baker, M. (2003). *Lexical Categories. Verbs, Nouns, and Adjectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bello, A. (1847). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Buenos Aires: Espasa Calpe (1945).
- Boleda, G., Evert, S., Gehrke, B., & McNally, L. (2012). Adjectives as saturators vs. modifiers: Statistical evidence. En M. Aloni, V. Kimmelman, F. Roelofsen, G. Sassoon, K. Schulz, & M. Westera (eds.), *Logic, Language and Meaning, 18th Amsterdam Colloquium, Amsterdam, The Netherlands, December 19-21, 2011, Revised Selected Papers* (pp. 112–121). Dordrecht: Springer.
- Bolinger, D. (1947). Still more on *ser* and *estar*. *Hispania*, 30, 361–366.
- Bosque, I. (1993). Sobre las diferencias entre los adjetivos relacionales y los calificativos. *Revista Argentina de Lingüística*, 9(1–2), 9–48.
- Bosque, I. (1999). El nombre común. En I. Bosque & V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3–75). Madrid: Espasa Calpe.
- Bouzet, J. (1953). Orígenes del empleo de *estar*. Ensayo de sintaxis histórica. En *Estudios dedicados a Menéndez Pidal IV* (pp. 3–58). Madrid: CSIC.
- Brucart, J.M. (2005). Las construcciones atributivas de localización. En L. Santos Río, J. Borrego Nieto, J.F. García Santos, J.J. Gómez Asencio, & E. Prieto De Los Mozos (eds.), *Palabras, norma, discurso. En memoria de Fernando Lázaro Carreter* (pp. 185–204). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Brucart, J.M. (2012). Copular alternation in Spanish and Catalan attributive sentences. *Lingüística. Revista de Estudos Linguísticos de Universidade Do Porto*, 7, 9–43.
- Bull, W. (1942). New principles for some Spanish equivalents of to be. *Hispania*, 25, 433–443.
- Camacho, J. (2012). *Ser* and *estar*: the Individual / Stage-level Distinction and Aspectual Predication. En J. I. Hualde, A. Olarrea, & E. O'Rourke (eds.), *The Handbook of Hispanic Linguistics* (pp. 453–475). Wiley-Blackwell.
- Carlson, G. N. (1977). *Reference to Kinds in English*. New York & London: Garland Publishing (1980).
- Carrasco, F. (1974). *Ser* /vs./ *estary* sus repercusiones en el sistema. *ThBICC*, 29, 316–349.

- Chierchia, G. (1995). Individual-Level Predicates as Inherent Generics. En G. N. Carlson & F. J. Pelletier (eds.), *The Generic book* (pp. 176–223). Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Clements, C. (1988). The Semantics and Pragmatics of the Spanish <COPULA + ADJECTIVE> construction. *Linguistics*, 26, 779–882.
- Corominas, P. (1983). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos.
- Crespo, L. (1946). Los verbos *ser* y *estar* explicados por un nativo. *Hispania*, 29, 45–55.
- Crespo, L. (1949). *Ser* and *estar*: the solution of a problem. *Hispania*, 32, 509–517.
- Criado del Val, M. (1948). Sintaxis del verbo español moderno. *Revista de Filología Española, Anejo XLI*.
- De Swart, H. (1998). Aspect Shift and Coercion. *Natural Language and Linguistic Theory*, 16(2), 347–385.
- Demonte, V. (1999). El adjetivo, clases y uso: la posición del adjetivo en el sintagma nominal. En V. Demonte & I. Bosque (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 129–215). Madrid: Espasa Calpe.
- Diesing, M. (1992). *Indefinites*. Cambridge & London: MIT Press.
- Escandell, M.V., & Leonetti, M. (2002). Coercion and the Stage / Individual distinction. En J. Gutiérrez-Rexach (ed.), *From words to discourse* (pp. 159–179). New York-Amsterdam: Elsevier.
- Fábregas, A. (2007). The internal syntactic structure of relational adjectives. *Probus*, 19, 1–36.
- Fábregas, A. (2012). A guide to IL and SL in Spanish: Properties, problems and proposals. *Borealis – An International Journal of Hispanic Linguistics*, 1(2), 1–71.
- Falk, J. (1979). Visión de norma general versus visión de norma individual. Ensayo de explicación de la oposición *ser/estar* en unión con adjetivos que denotan belleza y corpulencia. *Studia Neophilologica*, 51(2), 275–293.
- Fernald, T.B. (1999). Evidential coercion: using Individual-Level Predicates in Stage-Level environments. *Studies in the Linguistic Sciences*, 29(1), 43–63.
- Fernández Leborans, M.J. (1995). Las construcciones con el verbo *estar*: aspectos sintácticos y semánticos. *Verba*, 22, 253–284.

Fernández Leborans, M. J. (1999). La predicación: las oraciones copulativas. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2357–2460). Madrid: Espasa Calpe.

Fernández Leborans, M.J., & Sánchez López, C. (2015). Sentences as predicates: The Spanish construction <ser muy de + infinitive>. En I. Pérez-Jiménez, M. Leonetti, & S. Gumiel-Molina (eds.), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar* (pp. 85–118). Amsterdam: John Benjamins.

Fernández Ramírez, S. (1951). *Gramática española*. Madrid: Arco/Libros.

Franco, F., & Steinmetz, D. (1983). *Ser y estar* + adjetivo calificativo en español. *Hispania*, 66, 176–184.

Franco, F., & Steinmetz, D. (1986). Taming *ser* and *estar* with Predicate Adjectives. *Hispania*, 69, 377–386.

Gallego, Á., & Uriagereka, J. (2009). *Estar = Ser + P*. En *19th Colloquium on Generative Grammar*. Vitoria.

Gallego, Á., & Uriagereka, J. (2012). From *ser* to *estar*. En *Workshop on Ser and estar at the interfaces*. Alcalá de Henares.

García de Diego, V. (1951). *Gramática Histórica Española*. Madrid: Gredos.

Gili Gaya, S. (1943). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf (1961).

Gumiel-Molina, S., Moreno-Quibén, N., & Pérez-Jiménez, I. (2015a). Comparison classes and the relative / absolute distinction: A degree-based compositional account of the *ser / estar* alternation in Spanish. *Natural Language and Linguistic Theory*, 33(3), 955–1001.

Gumiel-Molina, S., Moreno-Quibén, N., & Pérez-Jiménez, I. (2015b). The inference of temporal persistence and the individual / stage-Level distinction: the case of *ser* and *estar* in Spanish. En I. Pérez-Jiménez, M. Leonetti, & S. Gumiel-Molina (eds.), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar* (pp. 119–146). Amsterdam: John Benjamins.

Hanssen, F. (1913). *Gramática histórica de la lengua castellana*. Buenos Aires: El Ateneo.

Hernanz, M.L., & Brucart, J.M. (1987). *La sintaxis*. Barcelona: Crítica.

Kratzer, A. (1988). Stage-Level and Individual-Level Predicates. En M. Krifka (Ed.), *Genericity in Natural Language: Proceedings of the 1988 Tübingen Conference* (pp. 247–284). Tübingen: SNS-Bericht.

Kratzer, A. (1995). Stage-Level and Individual-Level Predicates. En G.N. Carlson & F.J. Pelletier (eds.), *The Generic book* (pp. 125–175). Chicago & London: The University of Chicago Press.

- Leonetti, M. (1994). *Sery estar*: estado de la cuestión. *Barataria*, 1, 182–205.
- Leonetti, M. (2015). On word order in Spanish copular sentences. En I. Pérez-Jiménez, M. Leonetti, & S. Gumiel-Molina (eds.), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar* (pp. 203–236). Amsterdam: John Benjamins.
- Leonetti, M., Pérez-Jiménez, I., & Gumiel-Molina, S. (2015). *Ser and estar*: Outstanding questions. En I. Pérez-Jiménez, M. Leonetti, & S. Gumiel-Molina (Eds.), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar* (pp. 1–20). Amsterdam: John Benjamins.
- Luján, M. (1981). The Spanish copulas as aspectual indicators. *Lingua*, 54, 165–210.
- Maienborn, C. (2005). A discourse-based account on Spanish "ser / estar". *Linguistics*, 43(1), 155–180.
- Marín, R. (2000). *El componente aspectual de la predicación*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Marín, R. (2004). *Entre ser y estar*. Madrid: Arco/Libros.
- Milsark, G. L. (1974). *Existential sentences in English*. MIT.
- Navas Ruiz, R. (1962). En torno a la clasificación del adjetivo. *Strenae. Estudios de Filología e Historia dedicados al Profesor Manuel García Blanco*, 369–374.
- Navas Ruiz, R. (1977). Ser y estar. *El sistema atributivo del español*. Salamanca: Almar.
- Parker, E.F. (1927). Additional notes on *ser* and *estar*. *Publications of Modern Languages Association*, 42, 106–109.
- Porroche, M. (1988). *Ser, estar y verbos de cambio*. Madrid: Arco/Libros.
- Porroche, M. (1990). *Aspectos de la atribución en español*. Zaragoza: Pórtico.
- Pottier, B. (1974). *Linguistique générale, théorie et description*. Paris.
- Pustejovsky, J. (1995). *The Generative Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RAE (1931). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- RAE & ASALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Ramsey, M.M. (1956). *A Textbook of Modern Spanish*. Nueva York: Holt, Rinearth and Winston.

- Regueiro Rodríguez, M.L. (2008). Algunas reflexiones sobre *ser* y *estar* copulativos en la Gramática Española. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 2(3).
- Roby, D.B. (2009). *Aspect and the Categorization of States. The case of ser and estar in Spanish*. Amsterdam: John Benjamins.
- Roca Pons, J. (1958). *Estudios sobre perífrasis verbales del español*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Roldán, M. (1974). Toward a semantic characterization of *ser* and *estar*. *Hispania*, 57, 68–75.
- Romero Morales, J. (2009). El sujeto en las construcciones copulativas. *Verba*, 36, 195–214.
- Romeu, J. (2015). *Ser, estar* and two different modifiers. En I. Pérez-Jiménez, M. Leonetti, & S. Gumiel-Molina (eds.), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar* (pp. 51–84). Amsterdam: John Benjamins.
- Roy, I. (2013). *Non-verbal predication. Copular Sentences at the Syntax-Semantics Interface*. Oxford: Oxford University Press.
- Salvá, V. (1830). *Gramática de la lengua castellana: según ahora se habla*. Madrid: Arco/Libros (1988).
- Saussol, J.M. (1977). *Ser y estar. Orígenes de sus funciones en el "Cantar de Mio Cid"*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Silvagni, F. (2013). *¿Ser o estar? Un modelo didáctico*. Madrid: Arco/Libros.
- Silvagni, F. (2015). *Ser-I, Estar-S. Lingue E Linguaggio*, 14(2), 215–232.
- Silvagni, F. (2017). *Entre estados y eventos. Un estudio del aspecto interni del español*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Spitzová, E. (1990). El determinador cero. *Sborník Prací Filozofické Fakulty Brněnské Univerzity. Studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis*, 11, 69–73.
- Spurr, F.S. (1939). New Rules for *ser* and *estar*. *Modern Language Journal*, 24, 43.
- Spurr, F.S. (1945). Further Reflexions on *ser* and *estar*. *Hispania*, 28, 379–382.
- Zagona, K. (2012). *Ser* and *estar*: Phrase structure and aspect. En C. Nishida & C. Russi (eds.), *Cahiers Chronos* (vol. 25, pp. 303–327). Amsterdam: Rodopi.



BLOQUE IV. ORALIDAD

LA CODIFICACIÓN PROSÓDICA: UN ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA 'REQUEST' EN ITALIANO Y EN ESPAÑOL

IOLANDA ALFANO & RENATA SAVY
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Iolanda Alfano es Doctora en Filología Española por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), en régimen de cotutela internacional con la Università degli Studi di Salerno. Es miembro del grupo sobre la *Comunicazione Parlata della Società di Linguistica Italiana*, de la *International Speech Communication Association* y de la *Associazione Italiana di Scienze della Voce*. Su investigación y sus publicaciones se han llevado a cabo desde una perspectiva contrastiva entre el italiano y el español y se han centrado en el ámbito de la fonética, de la pragmática y de la prosodia del habla.

Renata Savy es Profesora Titular de Lingüística General y Aplicada en la Università degli Studi di Salerno. Es Miembro de la SLI (*Società di Linguistica Italiana*), de la AISV (*Associazione Italiana di Scienze della Voce*), del ISCA (*International Speech Communication Association*) y del IprA (*International Pragmatic Association*). Estudia distintos aspectos de la lingüística de corpus, en especial de los corpórea de lengua hablada. Ha publicado ensayos y artículos de fonética, morfología, prosodia y pragmática. Se ocupa de aspectos de comparación interlingüística (con especial atención a los fenómenos prosódicos y a las estrategias pragmáticas).

RESUMEN

El presente trabajo se inserta en el marco de los estudios de la interfaz entre pragmática y prosodia y se centra en la codificación prosódica de la 'request' en italiano y en español con el objetivo de delinear los aspectos sistemáticos de la distinción entonativa categorial. El corpus empleado consiste en ocho diálogos *task-oriented* con ocho hablantes de sexo femenino de variedad napolitana de italiano y ocho de variedad barcelonesa de español. El análisis entonativo se ha desarrollado siguiendo tres etapas principales: la descripción fonética de la curva de f_0 , el análisis del contorno terminal y la realización fonética del acento nuclear. Se presenta, así, un análisis contrastivo intralingüístico tanto en italiano como en español, que describe el abanico de las varias peticiones consideradas y un análisis contrastivo interlingüístico, que pone de manifiesto las analogías y las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos en la base de las distinciones entonativas.

PALABRAS CLAVE: peticiones, pragmática, entonación, italiano, español

ABSTRACT

This work falls within the framework of the studies of Pragmatics-Prosody interface and it deals with the prosodic coding of the speech act of 'request' in Italian and in Spanish. It aims at an intra and interlinguistic description of the intonative realization of different kinds of requests, in order to identify systematic prosodic aspects of functional categories in both languages. Our corpus is constituted by eight task-oriented dialogues, four in Neapolitan Italian and four in the variety of Spanish spoken in Barcelona (they all with female speakers). Prosodic analysis and coding develops in three main steps: phonetic description of f_0 curve, phonetic realization of both terminal contour and nuclear accent. The intralinguistic analysis we present reveals that the prosodic structure plays a fundamental role in defining the range of the different kinds of requests. The interlinguistic analysis shows some differences between Italian and Spanish varieties in their intonative pattern realizations.

KEY WORDS: requests, pragmatics, intonation, Italian, Spanish.

INTRODUCCIÓN⁹⁶

El presente trabajo se centra en la codificación prosódica de las funciones comunicativas, expresadas mediante categorías pragmático-funcionales, y pretende, por lo tanto, ofrecer una interpretación de las distinciones funcionales que no esté relacionada únicamente con los aspectos considerados tradicionalmente, de los textuales y contextuales a los discursivos, sino que sobrepase los 'límites gramaticales'. La perspectiva que adoptamos en nuestro análisis radica en la convicción de que el primer paso para una explicación e interpretación más profunda y exhaustiva de los mecanismos lingüísticos consiste en considerar la función de interfaz del nivel prosódico entre los varios niveles del sistema lengua. Considerada la naturaleza de la comunicación verbal oral, si bien es relevante el estudio de cierto fenómeno perteneciente a determinado nivel, es todavía más interesante determinar cómo interactúa con los otros componentes. De hecho, el estudio de las relaciones entre los varios niveles de análisis ocupa desde siempre un lugar especial en el ámbito de los estudios lingüísticos.

Como también pondrán de manifiesto los resultados de este trabajo, la codificación de un nivel lingüístico llevada a cabo considerando sus relaciones e interacciones con la red de los demás niveles no conlleva únicamente un interés descriptivo, sino que implica interesantes repercusiones en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, entre las otras aplicaciones.

1. COMPLEJIDAD DEL ANÁLISIS PROSÓDICO

Aún más que para otros niveles de análisis lingüístico, la codificación prosódica presenta una enorme complejidad, derivada precisamente de la propia naturaleza de los elementos prosódicos, que se manifiestan en variaciones continuas en los dominios de la frecuencia, del tiempo y de la intensidad. Codificar, analizar e interpretar este nivel, por lo tanto, implica llevar a cabo varios pasos delicados: i) determinar cuáles de estas variaciones son lingüísticamente significativas y cuáles se han de considerar variaciones microprosódicas (relacionadas con factores de naturaleza segmental); ii) establecer cómo las variaciones lingüísticamente significativas se relacionan con categorías discretas; iii) adoptar un sistema de notación para representar dichas categorías que resulte adecuado y al mismo tiempo cómodo y económico.

Bastaría considerar estos elementos para entender los motivos por los cuales se han desarrollado diversas convenciones para la simbolización de los elementos prosódicos, surgidas de marcos y modelos diferentes⁹⁷, caracterizados por una atención desigual hacia los aspectos fonéticos y/o fonológicos⁹⁸.

⁹⁶ Aunque el entero trabajo es fruto de la colaboración entre las autoras, cabe atribuir la redacción del párrafo 1 a R. Savy, de los párrafos 2 y 3 a I. Alfano y, finalmente, de los párrafos 4 y 5 a las dos autoras.

⁹⁷ Para una visión global de los principales modelos y corrientes de análisis entonativo, desde los primeros estudios realizados por la escuela británica y la americana hasta las contribuciones más actuales y su aplicación a las nuevas tecnologías del habla, véase Prieto (ed.) (2003). Para un estado de la cuestión en el ámbito hispánico y una propuesta de análisis entonativo del habla espontánea en la conversación de base

Además de eso, cabe considerar los siguientes factores añadidos:

- 1) la gran mayoría de los estudios prosódicos se realiza empleando corpus contruidos *ad hoc* y grabados mediante lectura;
- 2) existen, como es bien sabido, enormes diferencias diatópicas entre las variedades lingüísticas;
- 3) no disponemos de descripciones sistemáticas mínimamente comparables.

A la complejidad intrínseca de la codificación de este nivel y a la falta de un estándar, cabe añadir los problemas teóricos y metodológicos procedentes de la posición de interfaz que la prosodia ocupa por su propia naturaleza.

Examinar las interconexiones entre los varios niveles, es decir las interfaces lingüísticas, es imprescindible para una descripción más adecuada de ciertos fenómenos que no solamente pertenecen a más niveles, sino que se sitúan justamente en una o más interfaces, pero plantea problemas teóricos y metodológicos, en cuanto exige una forma de sistematización de todas las variables de los varios niveles implicados.

Es bien sabido que la prosodia desempeña un papel fundamental en la organización de la lengua hablada y vehicula significados que el oyente extrae y procesa para conocer, entre otras cosas, la intención comunicativa de un hablante. Entre las diversas componentes informativas de todos los elementos prosódicos, y especialmente de la entonación, una de las más importantes es la que proporciona al oyente instrucciones acerca del uso que debe dar al contenido léxico. Este tipo de información se cruza con elementos que proceden de otros niveles e interactúan conjuntamente: los elementos prosódicos funcionan como interfaz entre el nivel segmental y los niveles definidos “altos” en los que el mensaje se estructura. El conjunto de los rasgos prosódicos sirve para organizar los contenidos informativos, contribuyendo a subrayar la parte informativamente novedosa del enunciado, señala ciertos elementos según condiciones subjetivas y pragmático-comunicativas entendidas en un sentido muy amplio y, al mismo tiempo, se relaciona con la estructuración morfosintáctica con la que en buena medida coopera.

Aunque esta característica de fuerte interconexión pertenece a todo elemento lingüístico, acaba siendo imprescindible examinando fenómenos de la lengua hablada en las interfaces de la prosodia con los niveles fonético-fonológico, semántico, informativo y pragmático-comunicativo.

Desde un punto de vista metodológico, esta complejidad tiene que traducirse a la elección de un sistema de codificación que sea capaz de tener bajo control las variables concomitantes que pertenecen a los otros niveles implicados. Por lo tanto, examinar y

fonética, véase Hidalgo (2011).

³ Se puede encontrar una descripción de varias propuestas para la transcripción de los elementos prosódicos llevada a cabo por el grupo EAGLES, *Expert Advisory Group on Language Engineering Standards*; para más información, consúltese la página <http://www.ilc.cnr.it/EAGLES96/home.html>.

codificar el nivel prosódico implica separar virtualmente el nivel segmental que en realidad forma un conjunto de variaciones y controlar las variables directamente relacionadas con el nivel morfosintáctico y de organización informativa de los enunciados.

1.2. INTERFAZ

El papel de interfaz desempeñado por la prosodia entre los varios niveles de la gramática se realiza mediante las diversas funciones lingüísticas y paralingüísticas (en algunos casos, el nivel prosódico interactúa con otros componentes en la determinación de los significados; en otros casos, también puede que únicamente ciertos rasgos prosódicos vehiculen funciones lingüísticas, por ejemplo en el caso de la modalidad gramatical, en algunas lenguas, en la oposición entre enunciados declarativos e interrogativos). El conjunto de los mecanismos prosódicos, combinación de variaciones sobre todo de la entonación y del ritmo, permite el desarrollo discursivo entre los interlocutores en cada tipo de situación comunicativa. La cuestión resulta muy compleja porque los elementos prosódicos actúan a lo largo de todo el sistema comunicativo y a todos los niveles, particularidad que, como se ha anteriormente mencionado, dificulta especialmente su estudio y codificación. Las distinciones funcionales se sirven de más índices al mismo tiempo, no necesariamente copresentes. En este sentido, por lo tanto, podemos considerar que el área entera de los estudios prosódicos es un ámbito de investigación de interfaces: por definición, los elementos prosódicos van siempre acompañados por otros tipos de recursos, de los morfosintácticos a los informativos, de los elementos prosémicos y cinésicos a todo lo que concierne el contexto y la situación comunicativa.

El estudio de la interfaz de la prosodia con el nivel segmental se ha centrado en la relación entre los aspectos rítmicos y entonativos y los fenómenos de coarticulación, reducción e hipoarticulación, de variación de la cualidad tímbrica, de la duración silábica y en general de los fenómenos fonosintácticos (entre otros, Lehiste 1970; Hirschberg y Ward 1992, Jun 2003, van Heuven y van Zanten 2005).

También se ha investigado la interfaz de la prosodia con el nivel morfológico, aunque no nos parece que haya merecido la misma atención que otros niveles de análisis (McCarthy 1998; Crowhurst 1992, Prieto 1992a y b; Lipski 1995; Thornton 1996, Kager *et al.* 1999, Savy 1999; Piñeros 2000a, 2000b).

En cambio, se ha abordado en profundidad la interfaz con las estructuras sintácticas en varias direcciones: con respecto a la modalidad gramatical; en la relación con la colocación de las prominencias; sobre la función de *parsing*, en busca de las correspondencias entre los constituyentes sintácticos y prosódicos (terreno muy indagado a partir del modelo de la Fonología Prosódica). Asimismo, ha sido objeto de estudio la relación de los rasgos prosódicos con la organización informativa, ya entre los estudiosos del Círculo de Praga y a lo largo de la extensa tradición de estudios que ha ido investigando sobre la correlación entre las unidades prosódicas y los bloques informativos. Ya Firbas (1964) interpretaba la función de los elementos prosódicos en relación con su contribución de dinamismo comunicativo; algunos años más tarde, Halliday (1967, 1976, 1985) definía las unidades entonativas como la base de las

unidades informativas, dando pie al extenso ámbito de estudios de la relación entre la estructuración de la información y los rasgos prosódicos, sobre todo entonativos (Sornicola 1981; Grosz y Hirschberg 1992; García-Lecumberri 1995; de la Mota 1997; Cresti 2000; Bader 2001; Face 2001; Hualde 2002; Grice y Savino 2003a, 2003b y 2004; Giordano y Crocco 2006; Baumann 2006; Selkirk 2008; Féry e Ishihara 2009; Zellers *et al.* 2009; Féry *et al.* 2010; Baumann y Riester 2012).

Finalmente, se ha abordado en profundidad la interfaz entre la prosodia y el nivel pragmático-comunicativo investigando al menos sobre las siguientes facetas: la indicación de los elementos más salientes, más relevantes o focalizados del mensaje, si considerados en la bipartición entre *focus* y *background* o *topic* y *comment* de la articulación del mensaje (Magno Caldognetto *et al.* 1978; Pierrehumbert y Hirschberg 1990; Grice 1991, 1995; D'Imperio 1997, 2001; Face 2002; Samek-Lodovici 2005; Dorta y Hernandez 2005; Hedberg *et al.* 2007; Congosto 2007; Gili Fivela 2012; D'Imperio *et al.* 2012; Féry 2013). Se ha examinado la distribución y sucesión de interlocutores en la conversación y más en general el plano interaccional, textual y las dinámicas conversacionales (Couper-Kuhlen y Selting 1996; Hidalgo 1998, 2001; Andersen 2000; Wichmann 2000; Baumann y Grice 2006; Wichmann y Blakemore 2006; Wichmann *et al.* 2009; Wichmann 2012). Finalmente, acercándonos a los intereses del presente trabajo, también ha sido objeto de estudio el papel desempeñado por la prosodia en relación con la distinción entre las diferentes funciones comunicativas y, más en detalle, los aspectos sistemáticos de uno de los elementos prosódicos, la entonación, en distinguir las categorías pragmático-funcionales.

1.3. ÁMBITO Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el ámbito de la interfaz entre pragmática y prosodia, es precisamente en esta última esfera que se inserta el presente trabajo, que es parte de una investigación más amplia sobre las formas de correlación entre los patrones entonativos y las diversas realizaciones de la *request*, entendida como el acto lingüístico cuya fuerza ilocutiva corresponde a la categoría de la petición de información. La línea de investigación que se ha centrado en el papel de la entonación en vehicular estas diferencias funcionales pone de relieve que, aunque no se dan casos de isomorfismo, se encuentran unas tendencias sistemáticas entre los patrones entonativos y la realización de los diversos actos lingüísticos o de las diferentes actuaciones de la misma función comunicativa de cierto acto (Grice *et al.* 1995; Crocco 2006a y b; Gili Fivela 2008; Caputo 1994; Marotta y Sorianello 1999; Sorianello 2001; De Dominicis 2002; Grice y Savino 2004; Giordano 2006, Hedberg *et al.* 2004, Hedberg *et al.*, 2010).

Este trabajo tiene como objetivo definir los aspectos sistemáticos de la distinción entonativa categorial. Para la consecución de este propósito, nos proponemos proporcionar:

- i) un análisis contrastivo intralingüístico tanto en italiano como en español, que caracterice y profile el abanico de las varias peticiones consideradas;

ii) un análisis contrastivo interlingüístico, que ponga de manifiesto las eventuales diferencias entre los dos sistemas lingüísticos en la base de las distinciones entonativas.

Por lo tanto, será objeto de estudio la realización entonativa de la categoría pragmático-funcional del acto lingüístico de *request* examinada en dos direcciones en la búsqueda de: i) los rasgos distintivos en la definición del sistema categorial, ii) los rasgos distintivos entre las dos variedades lingüísticas examinadas.

2. LA REQUEST

La definición e identificación de una *request* –petición de información en cuanto acto mediante el cual un hablante comunica a su interlocutor que quiere que haga o que diga algo para él– radica, en primer lugar, en la Teoría de los actos de habla, gracias a la cual el establecimiento de las distinciones categoriales basado en los aspectos funcionales adquiere un estatus “científico”. Asimismo, cabe detallar que el marco en el que nos movemos debe su constitución a ideas procedentes de diferentes ramas de la lingüística: del Análisis del Discurso y de la Conversación a de la Teoría de los juegos dialógicos, con aportaciones destacables tanto de la Lingüística Computacional como de la Lingüística del Corpus.

Los tipos de peticiones de las que nos ocupamos en esta investigación tienen rasgos muy bien definidos y resultan especialmente centrales puesto que permiten el desarrollo de la tarea que se les propone a los hablantes. Generalmente, un hablante expresa una petición a otro a su favor y, tal vez, contra él; en los diálogos analizados, en cambio, el objetivo y el beneficio de la petición son comunes (§ 3. 1).

En el marco del esquema de anotación pragmática que hemos adoptado, Pr.A.T.I.D., *Pragmatic Annotation Tool for Italian Dialogues* (Savy, 2010), consideramos cuatro tipos de peticiones señaladas por las siguientes etiquetas: *info_request*, *query_w*, *query_y*, *check*. Las peticiones genéricas que se emplean para introducir o manejar un argumento toman el nombre de *info_request*; las peticiones de contribución libre e informativa se indican mediante la etiqueta *query_w*; las peticiones de contribución específica, que se emplean para pedir una opinión acerca de algo toman el nombre de *query_y* y, finalmente, la etiqueta *check* marca las peticiones de confirmación

Veamos, a continuación, algunos ejemplos de los varios tipos de peticiones consideradas y cuáles son sus fronteras funcionales y sus características formales.

2. 1. LAS DISTINCIONES FUNCIONALES Y LAS CARACTERÍSTICAS FORMALES

El criterio de la clasificación funcional que distingue los varios tipos de peticiones en nuestro marco de anotación responde a la manera de negociar y manejar un tópico del

discurso⁹⁹. Con respecto a su gestión, existen algunas etapas principales: podemos considerar que un tópico necesita ser introducido, explorado y cerrado. En este proceso esquematizado pueden ocurrir varias cosas, que, a grandes rasgos, dependen de elecciones estilísticas y estratégicas de los hablantes, o bien, de necesidades relacionadas con la tarea.

El primer tipo considerado, la *info_request*, sirve para introducir un tópico o subtópico *ex abrupto* y/o se emplea para estimular al interlocutor a elegir un nuevo tópico. A estos dos aspectos funcionales les suelen corresponder formalmente un grupo nominal, por ejemplo:

(1) ¿El pedestal de la estatua?

y un grupo adverbial, por ejemplo:

(2) E poi?

La *query_w* pide una contribución libre e informativa acerca de cierto tópico o subtema y va introducida de un pronombre, adjetivo o adverbio interrogativo, por ejemplo:

(3) ¿Cuántos coches hay en tu dibujo?

La *query_y* se emplea para pedir una contribución específica acerca de cierta propiedad, característica o cualidad de un tópico o un subtópico normalmente, pero no necesariamente, ya introducido; formalmente, se suele realizar mediante las preguntas “polares” o “totales”, es decir las que inducen una respuesta “sí” o “no”, por ejemplo:

(4) Le vedi entrambe le mani del signore?

La petición *check* se emplea para pedir confirmación, más que verdadera información, acerca de una propiedad, característica o cualidad específica acerca de algo que el emisor ya supone conocer y consiste en enunciaciones, no necesariamente interrogativas, con varias estructuras posibles, por ejemplo:

(5) Infatti non si vede la fine

Ahora bien, puesto que la distinción obedece a un criterio funcional y no es directamente dependiente de rasgos formales, las diferentes categorías pragmático-funcionales pueden presentarse bajo la misma forma morfosintáctica y, al mismo tiempo, la misma categoría pragmático-funcional puede mostrar formas morfosintácticas diferentes. Puesta la falta de correspondencia biunívoca entre las distinciones funcionales y las características formales, examinamos a continuación las formas más frecuentes presentadas por cada tipo de petición.

⁹⁹No nos detenemos aquí en la compleja y controvertida noción de tópico discursivo; entre los muchos otros, véanse Gundel *et al.* 1993, Lambrecht 1994, Van Kuppevelt 1995, Lambrecht y Michaelis, 1998, Asher 2004.

2.2. CLASIFICACIÓN DE LAS PETICIONES

La tabla 1 muestra el cuadro de las principales correspondencias entre los tipos de peticiones consideradas y las formas morfosintácticas que pueden asumir.

TABLA 1. Las formas morfosintácticas más frecuentes de las peticiones

	<i>Info Request</i>	<i>Query W</i>	<i>Query Y</i>	<i>Check</i>
Grupo Nominal	✓		✓	✓
Grupo Adverbial	✓		✓	✓
Introducción interrogativo	✓	✓		
Construcciones presentativas			✓	✓
SVO			✓	✓

Una *info_request*, petición genérica, se realiza, normalmente, a través de un grupo nominal, pero también puede presentarse bajo un grupo adverbial. Por definición, una *query_w* se distingue de las demás peticiones por ser introducida por un pronombre, adverbio o adjetivo interrogativo; sin embargo, también una *info_request* puede presentarse bajo la misma forma. Las peticiones de tipo *query_y* y *check*, finalmente, comparten exactamente las mismas realizaciones (grupos nominales o adverbiales, construcciones presentativas y estructuras sujeto-verbo-objeto, con orden variable entre los constituyentes) y potencialmente podrían resultar formalmente idénticas (aunque también funcionalmente su proximidad es innegable).

Esta falta de correspondencia biunívoca, representada a través de algunos ejemplos en la tabla 1, nos revela inequívocamente que aunque existe cierto nivel de preferencia de una función por ciertas formas, la sola forma no es suficiente para discriminar los confines entre los varios tipos de peticiones. La tabla no agota todas las posibilidades formales, pero pone de relieve que ninguna forma es específica y peculiar de cierta petición.

Una vez examinadas las distinciones funcionales y las características formales de las peticiones objeto de estudio, pasamos a examinar el tipo de corpus empleado.

3. EL CORPUS DE TRABAJO Y EL MÉTODO EXPERIMENTAL

3.1. CORPUS

El corpus objeto de estudio está constituido por cuatro diálogos en lengua española (variedad de Barcelona) y cuatro en lengua italiana (variedad napolitana), cada uno de una duración aproximada de quince minutos, grabados mediante una tarea específica para la recogida de habla semi-espontánea en la que los interlocutores tienen que colaborar para alcanzar un objetivo común. Este tipo de técnica, empleada para distraer la atención de la grabación, permite obtener un tipo de habla relativamente espontánea. Se

proporcionan a los participantes (puestos de espaldas, para que utilicen únicamente la comunicación verbal) dos láminas que difieren por pequeños detalles y se les pide que descubran las diferencias (Péan *et al.* 1993; Cerrato 2007; Cutugno 2007). De este modo, es posible obtener interacciones pertenecientes a un específico contexto situacional y pragmático, aunque bastante limitadas desde el punto de vista léxico y sintáctico. Para llevar a cabo la tarea propuesta, los locutores necesitan formular preguntas sobre los detalles de los dibujos. Cada participante describe su viñeta y le pide informaciones a su interlocutor sobre cualquier elemento del otro dibujo supuestamente distinto del suyo. De hecho, solicitar contribución comunicativa permite el desarrollo de la tarea, con lo cual este tipo de habla constituye un terreno privilegiado para el estudio de las peticiones.

A partir del corpus anotado pragmáticamente, se han extraído las ocurrencias de las peticiones y, tras considerar las realizaciones morfosintácticas e informativas, se ha elegido un subcorpus de análisis que presentase características legítimamente comparables bajo las variables implicadas.

La tabla 2 muestra el número de ítems considerados por lengua en los diálogos italianos y españoles y sus estructuras morfosintácticas.

TABLA 2. Corpus

	<i>info request</i>	<i>query w</i>	<i>query y</i>	<i>check</i>	<i>tot. ítems</i>
Estructuras morfosintácticas	GN	pronombre interr.+ GN	SVO	SV(O)	50
italiano	6	5	9	6	25
español	4	5	9	6	25

3.2. MÉTODO DEL ANÁLISIS PROSÓDICO

Como ya mencionado anteriormente, existen marcos distintos de análisis prosódico, que se basan en escuelas de diversa tradición y que se fundamentan en una perspectiva fonológica, como en el caso de los estudios procedentes del ámbito métrico y autosegmental, o bien fonética, que consideran, de manera más o menos implícita, que la etapa interpretativa sigue la fase de descripción (y anotación) y que no forma parte del sistema empleado. Fundamentados en marcos de diversa procedencia, existen, por consiguiente, varios sistemas de anotación prosódica (Llisterri 1994; Garrido y Quazza 1999).

Nos proponemos, en esta etapa de nuestra investigación, llevar a cabo una descripción fonética de los patrones entonativos, siguiendo el sistema de anotación prosódica INTSINT, *INTERNational Transcription System for INTonation* (Hirst *et al.* 2000).

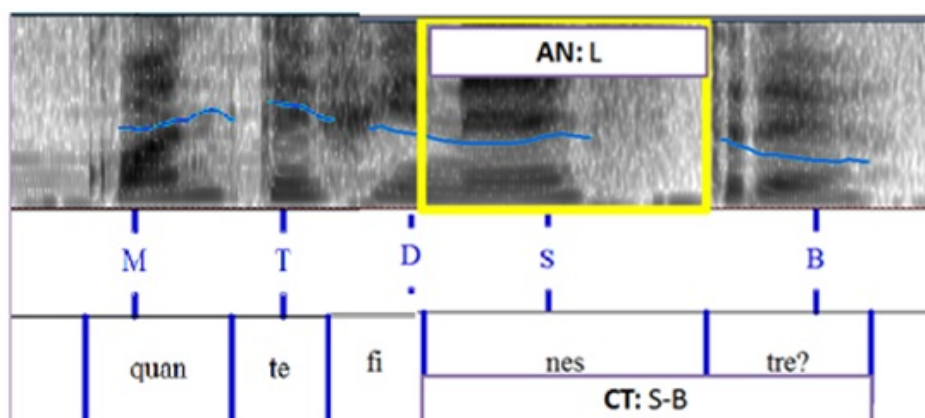
Como es sabido, este sistema se basa en una estilización de la curva melódica realizada a partir de una interpolación entre puntos en los que se da un cambio significativo en el valor de la frecuencia fundamental (*target points*). Estos puntos, denominados “de inflexión”, van a representar el contorno melódico, simbolizando los diferentes niveles tonales de la curva original. La representación de secuencias tonales se considera tanto

desde una perspectiva global en función del rango de variación tonal del hablante, como desde un punto de vista local en relación con la altura de puntos de inflexión anteriores. En el primer caso se definen tres niveles, que corresponden a tonos absolutos: T (Top), M (Mid) y B (Bottom), mientras que en el segundo se marcan cinco posibilidades, que indican tonos relativos: H (Higher), L (Lower), S (Same), U (Upstep) o D (Downstep).

Siguiendo este sistema, hemos desarrollado nuestro análisis en tres etapas principales, ilustradas en la figura 1:

- 1) descripción fonética de la curva de f_0 con transcripción INTSINT (M-T-D-S-B);
- 2) análisis del contorno terminal (CT), entendido como dirección de f_0 a partir de la última sílaba tónica de la unidad (S-B);
- 3) análisis del acento nuclear (AN), concebido como el elemento más prominente de la unidad tonal y correspondiente a la sílaba acentuada de la última palabra acentuada¹⁰⁰, descrito mediante dos etiquetas, L, bajo y H, alto (L, en la figura 1).

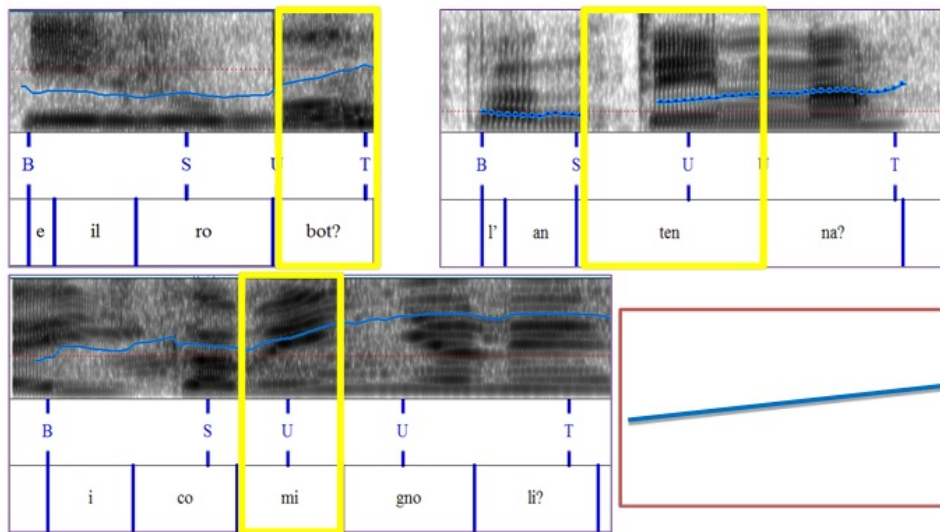
FIGURA 1. Las formas morfosintácticas más frecuentes de las peticiones



Finalmente, cabe observar que nuestro análisis toma en cuenta una estilización de los patrones entonativos, que prescinde de las características segmentales contingentes. Pese a que su contorno melódico no es idéntico, las realizaciones mostradas en figura 2 (peticiones de tipo *inforequest* con patrones acentuales diferentes, oxítonas, paroxítonas y proparoxítonas, respectivamente) son todas reconducibles a un contorno ligeramente ascendente, ejemplificado abajo en la derecha de la imagen. Asimismo, el CT resulta ascendente (U-T en la notación) y la sílaba nuclear también está interesada por un ascenso (evidenciado en la casilla amarilla): pese a las especificidades de cada patrón, describimos este tipo de acento con la notación LH.

¹⁰⁰ En ámbito métrico y autosegmental, como es bien sabido, se concibe como un tono nuclear, que junto a los tonos de juntura se considera en función del inventario tonal de la lengua objeto de estudio. Nosotras, en cambio, nos referimos con esta noción a una descripción fonética de lo que ocurre en correspondencia de la sílaba nuclear.

FIGURA 2. Un ejemplo de estilización de los patrones entonativos



4. ANÁLISIS

Una vez aclarada la metodología de trabajo y los principales elementos de lectura e interpretación de los datos, mostramos los resultados obtenidos asumiendo antes una perspectiva intralingüística e ilustrando los datos procedentes del italiano y del español y, a continuación, presentamos una comparación entre las dos lenguas, analizando cada tipo de petición.

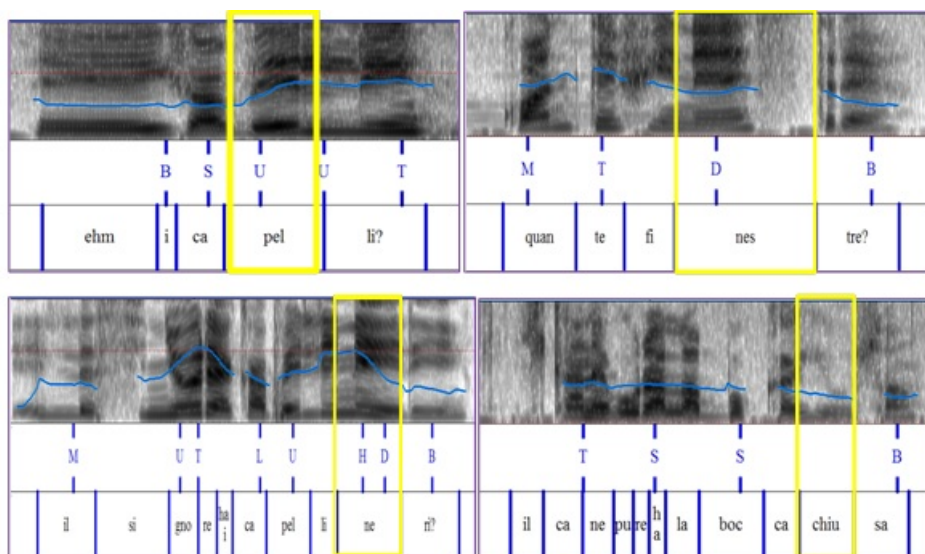
4.1 ANÁLISIS INTRALINGÜÍSTICO

4.1.1. Italiano

La figura 3 muestra algunos ejemplos de peticiones. El primer tipo, *info_request*, constituido por sintagmas nominales simples, presenta en italiano un patrón ligeramente ascendente, un CT ascendente y un AN de tipo LH. Las *query_w* muestran un patrón ligeramente ascendente-descendente, un CT descendente y un AN de tipo bajo (L). Las *query_y* presentan un patrón que definimos ascendente-descendente, caracterizado por un acento de tópico (aquí coincidente también con el sujeto, *il signore*) y un acento de comentario, el principal y más relevante que nos lleva a considerarlo también en el patrón estilizado; su CT es de tipo descendente y el AN de tipo HL.

Finalmente, las peticiones de tipo *check* de nuestro corpus muestran un patrón plano, un CT ligeramente descendente y un AN de tipo L, aunque parece difícil identificarlo, puesta la "neutralidad" del patrón.

FIGURA 3. Algunos ejemplos de peticiones en italiano (arriba, a la izquierda: *info_request*; arriba, a la derecha *query_w*; abajo, a la izquierda: *query_y*; abajo, a la derecha: *check*)



Esquematisando lo visto hasta ahora con el auxilio de la tabla 3, podemos observar que a la distinción funcional entre los varios tipos de peticiones le corresponde una realización entonativa diferente. La realización más peculiar, en comparación con las demás, resulta la de la *info_request*, único caso en el que tanto el patrón global como los CT y AN presentan todos un ascenso. La *query_w* se opone a las demás por presentar un patrón ascendente-descendente junto a un AN de tipo bajo, mientras que en la *query_y* la sílaba nuclear presenta un descenso (AN:HL). Finalmente, el *check* aparece caracterizado por un contorno melódico prácticamente plano, que lo asimila a las descripciones tradicionales de las oraciones enunciativas.

Cabe subrayar que hay que ceñir estas consideraciones a las específicas estructuras morfosintácticas consideradas, para las cuales los tres parámetros aparecen relevantes en la distinción funcional.

TABLA 3. Resultados del análisis intralingüístico (italiano)

	<i>info_request</i>	<i>query_w</i>	<i>query_y</i>	<i>check</i>
P	asc.	asc.-desc.	asc.-desc.	plano
CT	UT	DB	DB	SB
AN	LH	L	HL	L

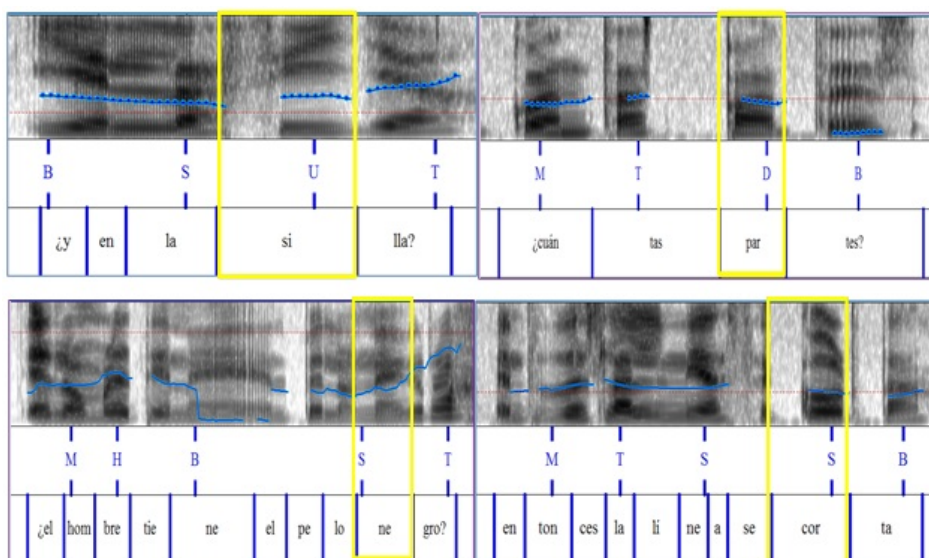
4.1.2. Español

Examinado los resultados obtenidos en español, podemos observar la figura 4, que ilustra algunos ejemplos de peticiones (*info_request*: arriba, a la izquierda; *query_w*: arriba, a la derecha; *query_y*: abajo, a la izquierda; *check*: abajo, a la derecha).

El primer tipo de petición, *info_request*, constituido por sintagmas nominales simples, presenta en español un patrón ascendente, un CT ascendente y un AN de tipo LH. Las

query_w muestran un patrón ligeramente ascendente-descendente, un CT descendente y un AN de tipo bajo (L). Las *query_y* presentan un patrón ligeramente descendente, seguido de un marcado ascenso final; su CT es de tipo ascendente y el AN de tipo LH. Finalmente, las peticiones de tipo *check* presentan un patrón plano, un CT ligeramente descendente y un AN bajo, aunque, como para el italiano, de difícil identificación.

FIGURA 4. Algunos ejemplos de peticiones en español (arriba, a la izquierda: *info_request*; arriba, a la derecha *query_w*; abajo, a la izquierda: *query_y*; abajo, a la derecha: *check*).



Tal y como para el italiano, también en la variedad de español examinada la distinción funcional parece vehiculada por los tres parámetros. En la tabla 4 podemos visualizar la comparación entre las peticiones según los parámetros entonativos examinados. Las varias peticiones se caracterizan por patrones globales diferentes. La *info_request* y la *query_y* muestran un CT ascendente, pero AN distintos; la *query_w* y el *check* comparten un CT descendente, pero presentan patrones diferentes.

TABLA 4. Resultados del análisis intralingüístico (español)

	<i>info_request</i>	<i>query_w</i>	<i>query_y</i>	<i>Check</i>
P	asc.	asc.-desc.	desc.-asc.	plano
CT	UT	DB	ST	SB
AN	H	L	LH	L

4.2. ANÁLISIS INTERLINGÜÍSTICO

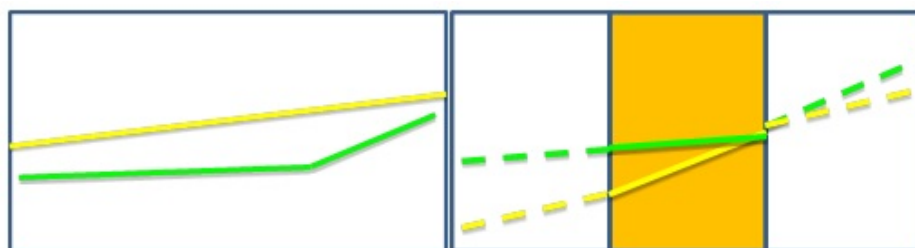
Examinemos ahora cada tipo de petición contrastando las dos lenguas, sirviéndonos de los patrones estilizados, cuyos contornos, como explicado anteriormente, muestran los movimientos que se han considerado lingüísticamente significativos.

4.2.1. *Info_request*

Comparando la realización de la petición *info_request* constituida por grupos nominales, podemos observar que en ambas lenguas el patrón global y el CT presentan un ascenso (véase la figura 5a). En cambio, el tipo de AN (descrito fonéticamente) aparece distinto: LH en italiano y H en español. Tal y como mostrado en la figura 5b, el ascenso en italiano interesa toda la sílaba tónica (representada en naranja), mientras que en español se verifica en la post-tónica.

Parece, por lo tanto, delinearse un tipo de diferencia que reside en el AN; habrá que profundizar este aspecto e indagar ulteriormente esta realización ampliando cuantitativamente y cualitativamente los casos estudiados.

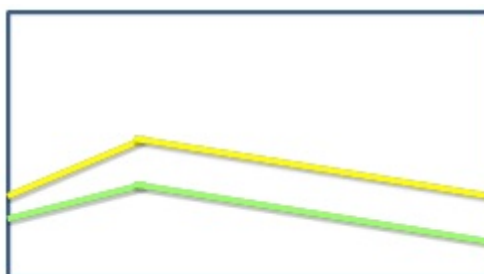
FIGURA 5A. Patrones estilizados de la *info_request* (italiano, en amarillo; español, en verde);
FIGURA 5B: AN diferentes de las dos lenguas (en naranja la sílaba tónica)



4.2.2. *Query_w*

Cotejando la realización de la petición *query_w*, podemos observar que los patrones globales se caracterizan por ser ligeramente ascendentes-descendentes, los CT presentan un descenso y el tipo de AN es bajo en ambas lenguas. Por lo tanto, tal y como mostrado por la estilización de los patrones en la figura 6, las peticiones realizadas por las preguntas pronominales con una estructura morfosintáctica simple (pronombre más grupo nominal) no muestran diferencias interlingüísticas.

FIGURA 6. Patrones estilizados de la *query_w* (italiano, en amarillo; español, en verde)



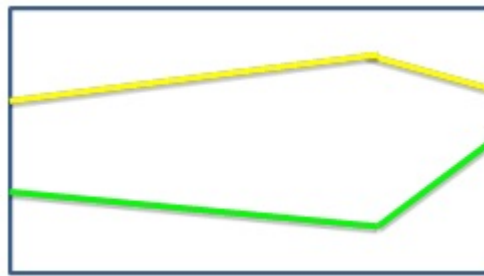
4.2.3. *Query_y*

Examinando las peticiones de tipo *query_y* en las dos lenguas, realizadas por preguntas polares con estructura sintáctica sujeto-verbo-objeto, podemos apreciar unas diferencias según los tres parámetros considerados. En la variedad napolitana de italiano presentan

un patrón ascendente-descendente (cuyo ascenso coincide con el acento de la porción informativa del comentario), frente al del español de Barcelona, ligeramente descendente y seguido de un marcado ascenso final.

Tal y como ilustrado por la figura 7, los contornos terminales de las dos lenguas siguen direcciones opuestas: el del italiano es descendente, mientras que el del español es ascendente. Finalmente, los AN también presentan una configuración diferente: HL en italiano y LH en español.

FIGURA 7. Patrones estilizados de la *query_y* (italiano, en amarillo; español, en verde)



4.2.4. Check

El último tipo, la petición de confirmación, no parece presentar diferencias entre las dos lenguas, al menos con respecto al subtipo examinado, al mostrar, tanto en italiano como en español, un contorno melódico comparable con el de los enunciados declarativos: prácticamente plano, con un ligero descenso fisiológico (véase la figura 8). Cabe señalar el *check*, aún más que las otras peticiones, requiere ulteriores estudios y un análisis que tome en cuenta la destacable variabilidad de formas gramaticales.

FIGURA 8. Patrones estilizados del *check* (italiano, en amarillo; español, en verde)



5. DISCUSIÓN

Las observaciones y la interpretación del análisis que hemos presentado han de entenderse como un conjunto de consideraciones preliminares en cuanto a la descripción de ambas variedades y, aún más, con respecto a la comparación interlingüística. Será necesario mejorar las herramientas metodológicas empleadas considerando más parámetros, ampliando el corpus de trabajo y sistematizando la relación con el plano sintáctico y con el de la organización de la información.

A pesar de los evidentes límites cuantitativos y cualitativos, las primeras consideraciones ponen de relieve unas tendencias sistemáticas en la expresión de las distinciones funcionales, examinadas en categorías pragmático-funcionales, y los patrones entonativos.

La realización entonativa de la categoría pragmático-funcional del acto lingüístico de 'request' sugiere la existencia de unos rasgos distintivos en la definición del sistema categorial en cada lengua, que pueden presentarse relacionados con los tres parámetros de análisis: como se ha ido viendo a lo largo del trabajo, las varias peticiones pueden diferenciarse según el contorno melódico global, según la dirección del contorno terminal, o bien según el tipo de acento nuclear. Asimismo, la perspectiva contrastiva indica la posibilidad de unos elementos distintivos entre las dos variedades lingüísticas examinadas, entre las cuales destaca de manera especial la realización de las peticiones constituidas por las preguntas polares.

En ambos sistemas lingüísticos, por tanto, quedan diferenciados y claros los confines funcionales y formales entre los varios tipos de peticiones examinadas. Funciones diferentes, de hecho, se realizan también gracias a patrones entonativos diferentes.

Finalmente, cabe considerar que una interpretación exhaustiva implica que se tomen en consideración las especificidades de las interacciones dialógicas que forman nuestro corpus de trabajo: el tipo de tarea propuesta a los hablantes acaba por determinar en buena medida la estructura conversacional, puesto que la interacción resulta enfocada a la resolución del juego. Este contexto comunicativo moldea la sustancia y la forma, también entonativa, que el acto ilocutivo asume. En el esfuerzo de resolución del *task* entran en juego al menos tres planos diferentes de codificación:

- 1) el plano del contenido proposicional, manejado mediante los varios tipos de peticiones que se alternan en la gestión de los argumentos elegidos como tópicos discursivos;
- 2) el plano de la contribución comunicativa (solicitada y llevada a cabo justamente mediante las peticiones y sus satisfacciones, imprescindibles para poder alcanzar el objetivo final de resolución de la tarea) en el que se expresa de manera más directa el intercambio cooperativo;
- 3) el plano, siempre copresente e ineludible, de la interacción y relación entre los interlocutores, en el que se mezclan las actitudes del emisor y del destinatario, los estilos comunicativos idiosincrásicos y/o culturalmente condicionados y, nuevamente, las presiones dependientes de la necesidad de llevar a cabo la tarea.

Ahora bien, estos tres planos interactúan y se condicionan recíprocamente en interfaces dinámicas y aunque no son verdaderamente escindibles, parece legítimo preguntarse si tienen lugar en la codificación prosódica, de qué manera se codifican, dónde se sitúa su lugar y si es posible reconocer una correlación entre los tres parámetros considerados y estos tres planos de codificación (proposicional, cooperativo-comunicativo e interaccional).

Tenido en cuenta que analizamos formas de realización fonética, y por lo tanto variables, y no aspectos verdaderamente sistémicos, fonológicos, no disponemos, en realidad de las herramientas y de los datos necesarios para llegar a unas conclusiones exhaustivas y demostrables en esta etapa de nuestra investigación y del estado de la investigación prosódica en general.

A pesar de eso, nos atrevemos a avanzar unas hipótesis¹⁰¹, que nos reservamos intentar verificar en las etapas futuras de la investigación. El plano del contenido proposicional podría estar directamente relacionado con el contorno melódico global: un patrón globalmente ascendente parece codificar más frecuentemente la introducción de un nuevo tópico discursivo (precisamente lo que ocurre mediante una *info_request*), mientras que el descenso parece estar empleado para manejar tópicos discursivos ya introducidos, dados y activados (lo que generalmente hace una petición *check*¹⁰²). El plano comunicativo-cooperativo encuentra su expresión mediante el tipo de acento nuclear, como ampliamente demostrado por el entero ámbito de estudios prosódicos procedentes de la literatura autosegmental y métrica (a partir de Pierrehumbert 1980, Pierrehumbert y Beckman 1988): la función de solicitud de contribución comunicativa está vehiculada por categorías fonológicas codificadas en diferencias acentuales.

Finalmente, el plano interaccional parece estar codificado mediante la dirección del contorno terminal: el ascenso final expresaría una forma de apertura al otro, mientras que el descenso final indicaría un cierre y, en general, una actitud menos asertiva, como ya argumentado, entre otros, por Brazil *et al.* (1980) y como también sugieren varias hipótesis de universales lingüísticos que asocian el ascenso final a la interrogación, apertura al otro por antonomasia (Ohala 1983).

A pesar de las dificultades metodológicas, de los límites cuantitativos y cualitativos y de las varias cuestiones controvertidas en la interpretación del significado pragmático, nos parece especialmente fructífero que se siga trabajando en estos aspectos asumiendo una perspectiva contrastiva que ofrece, según nosotras, numerosos estímulos también en el ámbito de la enseñanza del italiano y del español como lenguas extranjeras.

BIBLIOGRAFÍA

Andersen, G. (2000), "The role of the pragmatic marker like in utterance interpretation". En Andersen, G. & Fretheim, T. (coords.): *Pragmatic markers and propositional attitude*. Amsterdam: John Benjamins.

Asher, N. (2004), "Discourse topic", *Theoretical Linguistic* 20: 163-201.

¹⁰¹ Puesto que las hipótesis a las que nos referimos han surgido gracias a las discusiones del Congreso A.I.Gr.E, queremos expresar nuestro agradecimiento a todos los participantes en el congreso y, en particular, a F. Matte Bon por su comunicación, especialmente estimulante para nosotras.

¹⁰² Una discusión sobre la realización entonativa en relación con el manejo de la entidad topical en inglés se encuentra ya en Brazil (1985).

- Bader, C. (2001), *Givenness, Focus, and Prosody*, Ph.D. dissertation, MIT.
- Bauman, S. (2006), "The Intonation of Givenness: Evidence from German", *Linguistische Arbeiten*, 508. Tübingen: Niemeyer.
- Bauman, S. & Grice, M. (2006), "The intonation of accessibility", *Journal of Pragmatics* 38: 1636-1657.
- Bauman, S. & Riester, A. (2012), "Referential and Lexical Givenness: Semantic, Prosodic and Cognitive Aspects". En Elordieta, G. & Prieto, P. (coords.): *Prosody and Meaning. Interface Explorations*, 25: 119-162. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.
- Brazil, D. (1985), *The communicative value of intonation in English*. Birmingham: ELR University of Birmingham.
- Brazil, D. *et al.* (1985), *Discourse intonation and language teaching*. London, Longman, 1980.
- Caputo, M.R. (1994), "L'intonazione delle domande sì-no in un campione di italiano parlato". En Salza, P.L. (coord.): *Atti delle IV Giornate di Studio del Gruppo di Fonetica Sperimentale (A.I.A.)*. Roma: Esagrafica, 9-18.
- Cerrato, L. (1996), *Sulle tecniche di elicitazione di parlato semispontaneo*. Technical Report, progetto CLIPS.
- Congosto, Y. (2007), "Interrogativas absolutas/declarativas en las hablas extremeñas. Estudio entonativo contrastivo". En Dorta, J. (coord.): *La prosodia en el ámbito lingüístico románico*. Santa Cruz de Tenerife: La Página ediciones, 271-297.
- Couper-Kuhlen, E. & Selting, M. (coords.) (1996), *Prosody in Conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cresti, E. (2000), *Corpus di Italiano Parlato*. Firenze: Accademia della Crusca.
- Crocco, C. (2006a), "Prosodia e funzioni delle domande polari in napoletano". En Savy, R. & Crocco, C. (coords.) (2006): *Atti del II convegno dell'Associazione Italiana Scienze della Voce*. Università di Salerno, 164-181.
- Crocco, C. (2006b), "Prosodic and informational aspects of polar questions in Neapolitan Italian", *Proceedings of Speech Prosody*. Dresden, 807-810.
- Crowhurst, M.J. (1992), "Diminutives and augmentatives in Mexican Spanish: a prosodic analysis", *Phonology* 9: 221-253.
- Cutugno, F. (2007), *Criteri per la definizione delle mappe, esempi di mappe e di vignette per il gioco delle differenze*. Technical Report, progetto CLIPS.

De Dominicis, A. (2002), "Assertive e interrogative a Bologna e Roma". En Regnicoli, A. (coord.): *Atti delle XII Giornate di studio del GFS*. Roma: Il Calamo, 129-136.

De La Mota, C. (1997), "Prosody of sentences with contrastive new information in Spanish". En Botinis, A. et al. (coords.): *Intonation: theory, models and applications*. ESCA workshop, Athens, 75-78.

Dorta, J. & Hernández, B. (2005), "Acento y entonación: interrogativas vs declarativas SVO sin expansión en Canarias", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)*, vol. III, 2(6): 85-108. Madrid-Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert.

D'Imperio, M.P. (1997), "Breadth of focus, modality, and prominence perception in Neapolitan Italian", *The Ohio State University Working Papers in Linguistics* 50: 19-39.

D'Imperio, M.P. et al. (2012), "A multi-level approach to focus, phrasing and intonation in French". En Elordieta, G. & Prieto, P. (coords.): *Prosody and Meaning*. Berlin: Mouton de Gruyter, 11-34.

Face, T. (2001), *Intonational marking of contrastive focus in Madrid Spanish*. Columbus: The Ohio State University dissertation.

Face, T. (2002), *El foco y la altura tonal en español*. Caracas: Boletín de Lingüística, Universidad Central de Venezuela, 30-52.

Féry, C. & Ishihara, S. (2009), "How Focus and Givenness Shape Prosody". En Zimmermann, M. & Féry, C. (coords.): *Information Structure from Different Perspectives*. Oxford: Oxford University Press, 36-63.

Féry, C. et al. (2010), "Cross-linguistic comparison of prosody, syntax and information structure in a production experiment on localizing expressions", *Transactions of the Philological Society* 108(3): 329-351.

Féry, C. (2013), "Focus as prosodic alignment", *Natural Language and Linguistic Theory*, 31(2): 683-734.

Firbas, J. (1987), "On Operation of Communicative Dynamism in Functional Sentence Perspective", *Leuvense Bijdragen* 76: 289-304; trad.it. "Il funzionamento del dinamismo comunicativo nella prospettiva funzionale della frase". En Sornicola, R. & Svoboda, A. (coords.) (1991): *Il campo di tensione*. Napoli: Liguori Editori, 194-206.

García-Lecumberri, M.L. (1995), *Intonational signalling of information structure in English and Spanish: a comparative study*. London: University College of London dissertation.

Garrido, J.M. & Quazza, S. (1999), *Supported coding schemes*. Chapter on Prosody, MATE deliverable D1.1

<http://mate.nis.sdu.dk/about/deliverables.html>

Gili Fivela, B. (2008), *Intonation in Production and Perception*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.

Gili Fivela, B. (2012), "Meanings, shades of meanings and prototypes of intonational categories". En Prieto, P. & Alcibar, G. (coords.): *Prosody and meaning*. Berlin-New York: Mouton de Gruyter's Trends in Linguistics, 197-237.

Giordano, R. (2006), "The intonation of polar questions in two central varieties of Italian". En Hoffmann, R. & Mixdorff, H. (coords.): *Proceedings of Speech Prosody*. Dresden: TUD press.

Giordano, R. & Crocco, C. (2006), "Sul rapporto tra intonazione e articolazione informativa". En Albano Leoni, F. & Giordano, R. (coords.): *Italiano Parlato: analisi di un dialogo*. Napoli: Liguori, 159-188.

Grice, M. (1991), "The intonation of interrogation in two varieties of Sicilian Italian", *Proceedings of the XIIIth International Congress of Phonetic Sciences*, 5: 210-213. Aix-en-Provence, France.

Grice, M. (1995), *The intonation of interrogation in Palermo Italian: implications for intonation theory*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Grice, M. *et al.* (1995), "The intonation of queries and checks across languages: Data from Map Task dialogues", *Proceedings of the XIII International Congress of Phonetic Sciences* 3: 648-651. Stockholm, Sweden.

Grice, M. & Savino, M. (2003a), "Question type and information structure in Italian", *Proceedings of Prosodic Interface*. Nantes, France.

Grice, M. & Savino, M. (2003b), "Map Tasks in Italian: Asking Questions about Given, Accessible and New Information", *Catalan Journal of Linguistics* 2: 153-180.

Grice, M. & Savino, M. (2004), *Information structure and questions: evidence from task-oriented dialogues in a variety of Italian*. Tübingen: Niemeyer, 161-187.

Grosz, B. & Hirschberg, J. (1992), "Some Intonational Characteristics of Discourse Structure", *Proceedings of the International Conference on Spoken Language Processing* 1: 429-432.

Gundel, J. *et al.* (1993), "Cognitive status and the form of referring expressions in discourse", *Language* 69: 274-307.

Halliday, M.A.K. (1967), "Notes on Transitivity and Theme in English", *Journal of Linguistics* 3: 199-244.

Halliday, M.A.K. (1976), "Intonation and Meaning". En Kress, G. (coord.): *System and Function in Language*, Oxford: Oxford University Press, 331-352.

Halliday, M.A.K. (1985), *Spoken and Written Language*. Victoria: Deakin University; trad. it. de A. Dionisi (1992), *Lingua parlata e lingua scritta*, Firenze: La Nuova Italia.

Hedberg, N. et al. (2004), "Meanings and Configurations of Questions in English", *Proceedings of Speech Prosody*. Nara, Japan.

Hedberg, N. & Sosa, J.M. (2007), "The Prosody of Topic and Focus in Spontaneous English Dialogue". En Lee, C. et al. (coords.): *Topic and Focus: Cross-Linguistic Perspectives on Meaning and Intonation*. Dordrecht: Springer, 101-120.

Hedberg, N. et al. (2010), "The prosody and intonation of wh-questions in American English", *Proceedings of Speech Prosody*. Chicago, Illinois.

Hidalgo Navarro, A. (1998), "Expresividad y función pragmática de la entonación en la conversación coloquial: algunos usos frecuentes", *Oralia* 1: 71-93.

Hidalgo Navarro, A. (2001), "Modalidad oracional y entonación: notas sobre el funcionamiento pragmático de los rasgos suprasegmentales en la conversación", *Moenia* 7: 271-92.

Hidalgo Navarro, A. (2011), "La investigación de la entonación "coloquial": hacia un estado de la cuestión en el ámbito hispánico", *Oralia* 14: 15-45.

Hirschberg, J. & Ward, G. (1992), "The influence of pitch range, duration, amplitude and spectral features on the interpretation of the rise-fall-rise intonation contour in English", *Journal of Phonetics* 20: 241-251.

Hirst, D. et al. (2000), "Levels of representation and levels of analysis for the description of intonation systems". En Horne, M. (coord.): *Prosody: Theory and Experiment Studies*. Dordrecht: Kluwer.

Hualde, J.I. (2002), "Intonation in Spanish and the other Ibero-Romance languages". En Wiltshire, C. & Camps, J. (coords.): *Romance phonology and variation*. Philadelphia: John Benjamins, 101-115.

Jun, S. (2003), "The effect of phrase length and speech rate on prosodic phrasing". En Solé, M.J. et al. (coords.): *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences*. Barcelona: UAB, 2003, 483-486.

Kager, R. et al. (coords.) (1999), *The prosody-morphology interface*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lambrecht, K. (1994), *Information structure and sentence form: topic, focus and the mental representation of discourse referents*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lambrech, K. & Michaelis, L. (1998), "Sentence accent in information questions: Default and projection", *Linguistics & Philosophy* 21(5): 477-544.

Lehiste, I. (1970), *Suprasegmentals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lipski, J. (1995), "Spanish hypocoristics: towards a unified prosodic analysis", *Hispanic Linguistics* 6-7: 387-434.

Llisterri, J. (1994), *Prosody encoding survey*, MULTEX – LRE Project 62-050, WP1 Specifications and Standards. T1.5 Markup Specifications. Deliverable 1.5.3.

Magno Caldognetto, E. *et al.* (1978), "F0 contours of statements, yes-no questions and wh-questions of two regional varieties of Italian", *Journal of Italian Linguistics* 3: 57-68.

McCarthy, J. (1998), "Prosodic morphology". En Spencer, A. & Zwicky, A. (coords.): *The Handbook of Morphology*. Oxford: Blackwell, 283-305.

Marotta, G. & Sorianello, P. (1999), "Question intonation in Sieneese Italian", *Proceedings of the XIVth International Conference of Phonetic Sciences*. San Francisco, 1161-1164.

Ohala, J. (1983), "Cross-Language Use of Pitch: An Ethological View", *Phonetica* 40: 1-18.

Péan, V. & *et al.* (1993), "The design and recording of icy, a corpus for the study of intraspeaker variability and the characterisation of speaking styles", *Proceedings Of Eurospeech*, 627-630.

Pierrehumbert, J. (1980), *The phonology and phonetics of English intonation*. Tesis doctoral, MIT Press.

Pierrehumbert, J. & Beckman, M. (1988), *Japanese tone structure*. Cambridge: MIT Press.

Pierrehumbert, J. & Hirschberg, J. (1990), "The meaning of intonational contours in the interpretation of discourse". En Cohen, P.R. *et al.* (coords.): *Intentions in communication*. Cambridge: MIT Press, 271-311.

Piñeros, C.E. (2000a), "Prosodic and segmental unmarkedness in Spanish truncation", *Linguistics* 38 (1): 63-98.

Piñeros, C.E. (2000b), "Foot-sensitive word minimization in Spanish", *Probus* 12(2): 291-324.

Prieto, P. (1992a), "Morphophonology of the Spanish diminutive formation: a case for prosodic sensitivity", *Hispanic Linguistics* 5 (1-2): 169-205.

Prieto, P. (1992b), "Truncation processes in Spanish", *Studies in the Linguistic Sciences* 22(1): 143-158.

- Prieto, P. (coord.) (2003), *Teorías de la Entonación*. Barcelona: Ariel.
- Samek-Lodovici, V. (2005), "Prosody-Syntax Interaction in the Expression of Focus", *Natural Language and Linguistic Theory* 23: 687-755.
- Savy, R. (1999), *Riduzioni foniche nel parlato. Il ruolo della morfologia flessiva nell'interpretazione del messaggio e nella comunicazione*. Tesis doctoral, Università di Roma 3.
- Savy, R. (2010), "Pr.A.T.I.D: a coding scheme for pragmatic annotation of dialogues", *Proceedings of LREC*.
- Selkirk, E. (2008), "Contrastive focus, givenness and unmarked status of «discourse new»". En Féry, C. et al. (coords.): *The Notions of Information Structure, Acta Linguistica Hungarica*, 125-145.
- Sorianello, P. (2001), "Modelli intonativi dell'interrogazione in una varietà di italiano meridionale", *Rivista Italiana di Dialettologia* XXV: 85-108.
- Sornicola, R. (1981), *Sul parlato*. Bologna: Il Mulino.
- Thornton, A.M. (1996), "On some phenomena of prosodic morphology in Italian: accorciamenti, hypocoristics and prosodic delimitation", *Probus* 8 (1): 81-112.
- Trosborg, A. (1995), *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies*. Berlin-New York: Mouton Gruyter.
- Van Heuven, V. & Van Zanten, E. (2005), "Speech rate as a secondary prosodic characteristic of polarity questions in three languages", *Speech Communication* 47: 87-99.
- Van Kuppevelt, J. (1995), "Discourse Structure, Topicality, and Questioning", *Journal of Linguistics* 31: 109-47.
- Wichmann, A. (2000), *Intonation in Text and Discourse*. London: Longman.
- Wichmann, A. (2012), "Prosody in context: the effect of sequential relationships between speaker turns". En G. Elordieta & P. Prieto (coords.): *Prosody and meaning*. Berlin: Mouton De Gruyter, 329-348.
- Wichmann, A. & Blakemore, D. (2006), "The prosody-pragmatics interface", *Journal of Pragmatics* 38 (10): 1537-1541.
- Wichmann, A. et al. (2009), "Where prosody meets pragmatics: research at the interface". En Barth-Weingarten, D. et al. (coords.): *Where Prosody meets Pragmatics (Studies in Pragmatics)*. Bingley: Emerald, 1-20.

Zellers, M. *et al.* (2009), "Modeling the Intonation of Topic Structure: Two Approaches" en *Proceedings of Interspeech*: 2463-2466.

DEÍXIS LOCATIVA Y MODALIDAD EN EL DISCURSO ORAL DEL ESPAÑOL

RENÉ LENARDUZZI

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

René Lenarduzzi es profesor en Letras por la Universidad Católica de Santa Fe. En Argentina ha dictado clases a nivel superior en la Universidad Católica de Santa Fe y en el Instituto Superior de Formación Docente Alte. G. Brown. En Italia fue profesor titular de Lengua Española en la Facultad de Lenguas y Literaturas Extranjeras de Ca' Foscari (Venecia) desde 2001 hasta su jubilación en 2014. En dicha universidad se desempeñó como coordinador responsable de Lengua Española y director del Curso de Mediación Lingüística y Cultural. Su área principal de investigación es la Didáctica del español como lengua extranjera, con especial atención a los aspectos contrastivos español/italiano. Ha participado con ponencias en numerosos congresos internacionales y cuenta con más de cincuenta publicaciones entre monografías, artículos y reseñas.

RESUMEN

El propósito de este trabajo es explicar el mecanismo que justifica algunos enunciados orales recogidos entre hablantes rioplatenses en los cuales el empleo de los adverbios de lugar no responde a la descripción general de la gramática tradicional. Para eso se realiza un análisis descriptivo de cada enunciado sea desde el punto de vista de la estructura oracional, sea desde la gramática del discurso y se concluye que el rasgo ostensivo propio de los demostrativos otorga a éstos la posibilidad de expresar en determinados contextos un significado procedimental relacionado con la noción de existencia; a partir de ella estos locativos, según el contexto, dan lugar a diversas interpretaciones ya sea aspectuales, ya personales, ya relacionadas con la modalidad emotiva.

PALABRAS CLAVE: locativos, deíxis, expresiones existenciales, inferencia, modalización

ABSTRACT

The purpose of this paper is to explain the mechanism that accounts for some oral statements collected between Rio de la Plata speakers in which the use of adverbs of place does not correspond to the general description of traditional grammar. In order to achieve so, a descriptive analysis of each statement is made from the point of view of sentence structure as well as from the point of view of the grammar of discourse. It concludes that the ostensive feature of demonstratives gives them the capacity to express in certain contexts procedural meaning related to the notion of existence; through that capacity, and according to the context, these locatives give rise to various interpretations: aspectual, personal, or related to emotional modality.

KEY WORDS: locatives, deixis, existential expressions, inference, modalization

Como se sabe, la descripción gramatical se ha basado generalmente en modelos de lengua escrita, entre otras cosas, porque el improvisado y espontáneo intercambio que los hablantes practicaban en el registro oral interfiere en la aplicación rigurosa de las reglas del sistema y, en consecuencia, para describir la gramática de una lengua se consideraba necesario apoyarse en los modelos de la escritura, variedad aprendida culturalmente, planificada y formal. De ahí que la gramática en muchos casos no permita reconocer construcciones que, a pesar de poseer un alto índice de empleo, no se toman en consideración porque, precisamente, no son propias de la variedad escrita o deje sin explicar usos particulares de determinados elementos simplemente porque escapan al marco teórico sobre el cual se trabaja.

Teniendo en cuenta esos datos, el propósito de este trabajo es explicar el mecanismo que regula y justifica una serie de enunciados orales recogidos por el autor entre hablantes nativos rioplatenses en los cuales el empleo de los llamados adverbios de lugar o locativos no responden a la descripción general de la gramática tradicional. Los enunciados son los que presentamos a continuación¹⁰³:

- (1) *Ah/*son las ocho...
- (2) Je, je... yo los conozco *acá*...!
- (3) ¿Viniste a correr? ... porque te veo *ahí* vestido...
- (4) Ya que estoy lavando, déme esa camisa que está sucia *ahí*.
- (5) Y el chico me miraba con esa carita *ahí*...

Las palabras que están marcadas con cursiva son las que tradicionalmente han sido incluidas en el paradigma de los llamados adverbios de lugar o locativos; la gramática de nuestros días, en cambio, prefiere incluir esta categoría dentro de otra más amplia, junto a determinativos y pronombres, bajo la etiqueta de “demostrativos” ya que tienen en común el que, semánticamente, poseen significado ocasional de tipo locativo en relación con el emisor del enunciado y, desde el punto de vista del discurso, funcionan como deícticos (6) o como anáfora (7), como se ejemplifica a continuación:

- (6) Déjalo *allí*, al lado del sillón.
- (7) En el vestíbulo hay una percha; si no te importa, cuelga los abrigos *ahí*.

Como deícticos los demostrativos necesitan el apoyo de un dato extralingüístico –un gesto, por ejemplo– para poder aludir a un referente; en otras palabras, se trata de deícticos opacos¹⁰⁴. Precisamente, por tratarse de palabras de significado ocasional y con función deíctica, su empleo depende sensiblemente de los procesos de ostensión e

¹ Para una adecuada decodificación de estos enunciados se debe tener en cuenta el contexto comunicativo en que se han emitido y por consiguiente se lo describe a continuación. El ejemplo (1) fue recogido en una charla callejera y el emisor quería expresar que ya era esa hora, las ocho; el (2) fue tomado de un programa televisivo: el conductor hablaba con tres participantes en una atmósfera lúdica y quería expresar irónicamente que sabía con qué tipo de personas estaba tratando; (3) está tomado de una charla en un dominio abierto, el hablante le reprocha a su interlocutor que no se haya cambiado aún para ir a correr juntos; (4) pertenece a una película argentina de los años 40 o 50: quien habla es una mujer, dueña de una humilde casa de huéspedes, que está lavando ropa y se dirige a uno de ellos ofreciéndose para lavarle la camisa; el trato no es precisamente cortés porque quizás la mujer no vea con buenos ojos la falta de higiene de su inquilino; por último, (5) fue pronunciado por un hablante femenino en un dominio abierto relatando una experiencia personal. Las que están marcadas con cursiva pertenecen a la clase de palabras que interesa tratar en este trabajo. Se trata de partículas que tradicionalmente han sido incluidas en el paradigma de los llamados adverbios locativos o de lugar, pero que la gramática de nuestros días prefiere colocar bajo la etiqueta de “adverbios demostrativos”, incluidos dentro de una categoría más amplia que comparten con determinativos y pronombres.

¹⁰⁴ Los deícticos opacos o incompletos son aquellos cuya “mera enunciación no garantiza la exacta identificación del referente” pero hacen “posible la referencia a distintos elementos de la situación de enunciación” (Eguren, 1999: 935).

inferencia que ofrecen las pistas o indicios de la intención del emisor combinando los datos lingüísticos del enunciado con otra u otras informaciones contextuales.

Cabe señalar también que la etiqueta de “lugar” y las funciones deícticas y anafóricas no agotan la descripción de las propiedades de estas partículas ya que sobran ejemplos en los que estos vocablos se interpretan con referencia temporal, personal o incluso de tipo nocional. La referencia temporal es más que obvia en ejemplos como:

(8) Lo conocí *allá* por los años cincuenta¹⁰⁵.

(9) Sufrí ese año un accidente y fue *ahí* cuando tuve que dejar de esquiar.

En primer lugar, porque en estos contextos las partículas demostrativas son equivalentes al adverbio temporal *entonces*; pero además, porque en (8) el adverbio se especifica con una construcción de referencia temporal (‘por los años cincuenta’), y en (9) porque la partícula *ahí* se focaliza con una construcción de relativo encabezada por el relativo *cundo* de claro significado temporal¹⁰⁶.

En cuanto a la posibilidad de aludir también a referentes de persona, esta propiedad ya ha sido reconocida precedentemente. Carbonero Cano (1979: 93) registra este uso describiéndolo como una trasposición de la deíxis espacial en personal; mientras que Luis Eguren lo comenta de esta manera:

en el habla coloquial popular, los adverbios demostrativos locativos *aquí* y *allá*, cumpliendo diferentes funciones dentro de la oración, pueden incluso emplearse en lugar de las expresiones que identifican personas (pronombres, nombres propios, frases nominales definidas), para referirse a alguien que se encuentra cerca de donde se halla el hablante (1999: 966)

También Beinhauer (1991: 361) en su ya clásico tratado sobre la lengua coloquial del español había descrito este uso que ejemplificaba con algunos textos tomados de la literatura y de donde procede este:

(10) Porque aquí (y señaló a Lulú con el garrote) ha llamado a mi señora zorra... y aquí (volvió a señalar a Lulú) ha dicho que soy un cabronazo... (Baroja, *El árbol de la Ciencia*, pág. 108)

Como se advierte en la cita, el narrador acompaña el adverbio *aquí* con una explicación parentética describiendo un gesto que desambigua el referente deíctico junto con la mención a una persona: Lulú; no cabe duda de que el adverbio refiere no el lugar de la enunciación sino a una persona allí presente.

Además, como ha sido dicho más arriba, hay otros casos en que estos adverbios de lugar se pueden interpretar con valor de tipo nocional equivalente a una proposición ya presente en el discurso:

¹⁰⁵ Nótese que cambiando la forma adverbial en *-á* por la forma en *-í* se pierde la interpretación temporal. Un detalle interesante en el que no es posible detenerse en este momento, pero que merecería un análisis más particularizado.

¹⁰⁶ Una de las propiedades de los demostrativos es la de poder ser foco de construcción ecuacional. (Eguren, 1999, 965).

(11) ¿Que el equivocado era Mario dices? Pues, *ahí* quería yo llegar... lo estás diciendo tú mismo... ¿entiendes?

En el contexto de este enunciado el deíctico no alude a un lugar físico ni a un momento determinado, ni a una persona, sino a algo que el interlocutor ha dicho: una proposición o un concepto incluidos en un discurso precedente. En este caso, como en otros donde se advierte una interpretación de tipo nocional, el adverbio equivale al demostrativo neutro *eso*:

(12) Pues, *a eso* quería yo llegar... lo estás diciendo tú mismo... ¿entiendes?

En síntesis, la denominación que atribuye a estos adverbios significado locativo resulta reductiva ya que, como se acaba de ver, asumen normalmente otros, ya sea temporales (8), (9), personales (10) o nocionales en general (11).

Un rasgo que caracteriza a todos los enunciados tomados en consideración (1-5) es que en ningún caso los demostrativos señalados desempeñan en el contexto una función sintáctica imprescindible: en los tres primeros funcionan como adjuntos, constituyentes que no cubren ningún argumento del lexema verbal, en los dos restantes se está en presencia de lo que tradicionalmente se había señalado como usos 'expletivos', es decir, usos en que la partícula no desempeña ninguna función en la estructura oracional, ni es necesaria para el significado denotativo de la frase; su función es la de añadir valores expresivos al enunciado, también llamada deíxis en ausencia o valorativa, denominación usada sobre todo en el caso de los pronombres demostrativos, pero que puede aplicarse también en el caso de estos adverbios.

Esta deíxis valorativa, o en ausencia, ya fue tenida en cuenta por Rufino Cuervo (1998) en su célebre *Diccionario de construcción y régimen* a propósito de la forma *ahí*. En la entrada correspondiente a esta voz, Cuervo describe tres acepciones para este adverbio: una de lugar, otra que "viene a ser la demostración puramente lógica, cuando se refiere no al lugar que los objetos ocupan en el espacio, sino el que tienen en el hilo del discurso" (1998: 277) y una tercera aplicada a la noción de tiempo. Cada una de ellas, a su vez, se subdivide en varios puntos. Para ilustrar la acepción de lugar, Cuervo presenta tres casos de deíxis propiamente dicha y otros tres de casos que están comentados así: d) "En ocasiones la demostración es puramente ideal, y no se emplea el adverbio sino para dar a entender que alguna cosa está a la mano y a nuestra disposición" (1998: 276), propiedad que el estudioso colombiano ilustra con un ejemplo de Cervantes:

(13) Ya te he dicho, Sancho, que no te dé eso cuidado alguno, que cuando faltare Ínsula, *ahí* está el reino de Dinamarca o el de Sobradisa, que te vendrán como anillo al dedo.

Este ejemplo demuestra que aquello que Cuervo refiere como "demostración puramente ideal" no es sino la llamada deíxis en ausencia; el autor colombiano cita entre otros en el punto e) el siguiente ejemplo de Moratín, tomado de *El sí de las niñas*:

(14) - ¿Qué has hecho del tordo? (...)
- (...) Ahí le puse en la ventana del pasillo.

y describe el uso del adverbio de lugar de esta manera: “se tiene como presente en la imaginación un lugar que enseguida se señala” (1998: 276), en otras palabras *ahí* sería una catáfora del lugar mencionado luego como “en la ventana del pasillo”; el tercer caso, indicado en el punto f) se cita otro ejemplo de la pluma de Cervantes:

(15) Ahí te envió un vestido verde de cazador que me dio mi señora la duquesa.

al que acompaña la siguiente descripción: “con algunos verbos representa el objeto de que se trata como si ya se le viese en movimiento hacia cierto punto”. Cuervo, con estas explicaciones está glosando el significado que estos adverbios adquieren en cada uno de los ejemplos que cita; tales comentarios demuestran la fina sensibilidad del lingüista colombiano, pero carecen del poder abarcador aplicativo que caracteriza a una regla. En síntesis, en estos usos de *ahí* cuyo referente se halla ausente en el contexto comunicativo, según la explicación del estudioso colombiano, el emisor presenta un objeto o un hecho como conocido o fácilmente reconocible por el receptor.

Este uso de los adverbios de lugar sigue encontrándose también en el español de nuestros días, como se advierte en estos dos ejemplos¹⁰⁷:

(16) ¿Por qué la reina envidia a Blancanieves? Simplemente porque la joven está *ahí* y cree que es una competencia. Entonces, no duda en acosarla e intentar hacerla desaparecer (...)

(17) La sola presencia de este “alguien” (simplemente por estar *ahí*, ser quien es o ser como es) le provoca una incalculable miseria emocional.

Coincidiendo con la interpretación de Cuervo, pero explicándolo desde otro punto de vista, se propone que este uso de los déicticos pone de manifiesto un significado procedimental equivalente al de las llamadas construcciones existenciales que presentan un referente colocándolo en el aquí y ahora de la enunciación o de la realidad representada por el enunciado. Probablemente sea el rasgo ostensivo, propio de los demostrativos lo que hace compatibles estas partículas locativas con la noción de existencia, lo cual se corrobora en el hecho de que en diversas lenguas en la formación de verbos de existencia ha intervenido a menudo un adverbio locativo:

(18) (esp.) hay
(fra.) il ya
(ing.) there is / are
(ita.) c'è

Como se observa en (18) en la formación de estos verbos de existencia participan, en español y francés, el antiguo locativo *y*; en inglés, el locativo *there*; y en italiano, la partícula adverbial locativa *ci*. Se puede plantear entonces que, así como la presencia de morfemas locativos añadidos a ciertos verbos les concede a estos significado existencial, la presencia de los demostrativos locativos en el contexto de una predicación podría surtir el mismo efecto.

¹⁰⁷ Los textos pertenecen al artículo: “Blancanieves, la envidia y el mobbing” de Meche Carreira, en línea, <http://www.noticias-de-literatura.paginadigital.com.ar/Literatura/Textos/1906/> recogido el 18/06/2014.

Nótese que en los ejemplos (13), (16) y (17) el locativo *ahí* aparece como adjunto del verbo *estar* y que tal construcción resulta equivalente al verbo *existir* como se prueba sustituyendo una por otro:

(19) Ya te he dicho, Sancho, que no te dé eso cuidado alguno, que cuando faltare Ínsula, *existe* el reino de Dinamarca o el de Sobradisa, que te vendrán como anillo al dedo.

(20) ¿Por qué la reina envidia a Blancanieves? Simplemente porque la joven *existe* y cree que es una competencia. Entonces, no duda en acosarla e intentar hacerla desaparecer (...)

(21) La sola presencia de este "alguien" (simplemente por *existir*, ser quien es o ser como es) le provoca una incalculable miseria emocional.

A pesar de que las tres son construcciones existenciales, hay diferencias: en la cita cervantina el adverbio precede al verbo y si se quita el locativo, la interpretación del enunciado no cambia:

(22) Ya te he dicho, Sancho, que no te dé eso cuidado alguno, que cuando faltare Ínsula, \emptyset está el reino de Dinamarca o el de Sobradisa, que te vendrán como anillo al dedo.

En los otros dos ejemplos, el adverbio aparece pospuesto al verbo y, si se quita, se obtiene una interpretación diferente:

(23) #¿Por qué la reina envidia a Blancanieves? Simplemente porque la joven está \emptyset y cree que es una competencia. Entonces, no duda en acosarla e intentar hacerla desaparecer (...)

(24) #La sola presencia de este "alguien" (simplemente por estar \emptyset , ser quien es o ser como es) le provoca una incalculable miseria emocional.

El significado procedimental de existencia apenas descrito explica también ciertos usos de los adverbios deícticos de lugar como complemento de verbos de movimiento como *ir*, *venir*, *llegar*, *llevar*, *traer*, usos muy frecuentes en la variedad diatópica rioplatense:

(25) ¡Ahí voy!

(26) ¡Ahí se la traigo!

(27) ¡ Ahí llega!

Sin embargo, hay que notar que en estos contextos el demostrativo ha perdido su valor deíctico de lugar; obsérvese que no admite ser focalizado por una construcción ecuacional¹⁰⁸:

(28) * ¡Es ahí cuando voy!

(29) * ¡Es ahí cuando se la traigo!

(30) * ¡ Es ahí cuando llega!

lo que denota que no se desempeña como un normal adverbio deíctico. Por otro lado, nótese que su significado es análogo al del adverbio aspectual *ya*, por el cual puede sustituirse sin alterar el sentido de los enunciados, puesto que en tales contextos expresa

¹⁰⁸ Se recuerda, como ha sido dicho en una nota anterior, que una de las propiedades de los demostrativos es la de poder ser foco de construcción ecuacional. (Eguren, 1999, 965)

la eminencia de la acción referida por el verbo y posee un valor perlocutivo equivalente al de ese *ya*:

- (29) ¡Ya voy!
- (30) ¡Ya se la traigo!
- (31) ¡ Ya llega!

El concepto de presuposición es determinante en la interpretación del adverbio *ya* que en español presenta dos usos: a) uno puramente aspectual, con valor perfectivo y, en consecuencia, orientado hacia el pasado:

- (32) El huésped ya ha llegado; se puede servir la cena.

y otro, b) que se realiza en enunciados coloquiales propios de la interrelación comunicativa, que aspectualmente posee interpretación incoativa y temporalmente está orientado hacia el futuro, como los de (29-31).

Este último significado procedimental de *ya* coincide con el del adverbio *ahí* en (1): *Ahí son las ocho*¹⁰⁹, que expresa la hora dando a entender, además, la presuposición de que se estaba esperando que dicha hora se cumpliera. Como se ha dicho más arriba, es normal que estos adverbios, en determinados contextos, desplacen la referencia deíctica del plano locativo al plano temporal. Se puede concluir entonces que en el ejemplo (1) es el significado de la oración impersonal y la referencia a la hora lo que provoca, por un lado, el desplazamiento semántico en la interpretación; por otro, los valores aspectuales e inferenciales se desprenden del rasgo existencial propio de los demostrativos.

Pasando a otro ejemplo, la interpretación que adjudica valor existencial a estas partículas explica también el significado personal que adquieren por desplazamiento de la referencia locativa a la referencia personal y que explica el ejemplo (2) *Yo los conozco acá*. Es mediante la ostensión que se verifica la posibilidad de tal interpretación, dado que el referente persona debe estar presente en el ámbito de la enunciación para que sea posible inferir un desplazamiento deíctico y el adverbio apunta a un referente personal y no de lugar. Lo mismo explica el uso del locativo en el ejemplo (3): - *¿Viniste a correr? ... porque te veo ahí vestido...*, que remarca la presencia del interlocutor en el contexto del acto comunicativo. En los tres enunciados, el locativo no añade ninguna información indispensable para la decodificación del enunciado; es natural pues, que teniendo en cuenta la máxima de cantidad de Grice (1975) (que la contribución del hablante no sea más informativa de lo necesario), el receptor se apoye en otras interpretaciones que se adecuen al contexto, en este caso, el referente personal.

Resumiendo los detalles descritos hasta aquí, se propone que la función deíctica propia de los demostrativos otorga a estos la posibilidad de expresar, en ciertos contextos, un significado procedimental relacionado con la noción de existencia; de ahí que, por

¹⁰⁹ Los adverbios demostrativos "Ocupan (...) de manera natural la posición inicial de la oración" (Eguren, 1999: 963). Advértase que también en este contexto el adverbio aspectual *ya* ocupa naturalmente la posición inicial: *ya son las ocho*; aunque también podría ocupar otra posición: *Son las ocho ya*; por el contrario, *ahí* en posición pospuesta resulta extraño interpretarlo con el valor aspectual que asume en la otra posición: *Son las ocho ahí*.

inferencia, en tales casos el deíctico pueda referir a una persona presente en el contexto o, en el caso del deíctico *ahí*, pueda asumir una interpretación equivalente al del adverbio aspectual *ya*, sobre todo en posición antepuesta y en oraciones con verbos de movimiento.

Por lo que respecta a los otros dos ejemplos (4) y (5) presentan funciones y valores diferentes de los que se acaban de explicar. En primer lugar, se advierte que estos locativos no están funcionando a nivel de la oración como adjuntos sino en el marco más amplio del discurso: se trata de los tradicionalmente llamados usos expletivos. En ambos el adverbio presenta una posición a la izquierda, de un adjetivo en (4): *Ya que estoy lavando, déme esa camisa que está sucia ahí*, y de un sustantivo en (5): *Y el chico me miraba con esa carita ahí*. En ambos casos se advierte, además, que el demostrativo está en correlación con otro demostrativo, el determinante *esa*: en (4) el determinante funciona como deíctico propiamente dicho (tiene un referente en el contexto de la enunciación), en (5), en cambio, es un deíctico en ausencia o de tipo valorativo.

El enunciado (4), como acto lingüístico, presenta una clara función de reproche¹¹⁰ y esto se deduce, precisamente, del *ahí*. Si se quita la partícula, tal interpretación resulta borrosa:

(33) Ya que estoy lavando, déme esa camisa que está sucia¹¹¹.

El adverbio *ahí* aparece a la derecha del adjetivo *sucia*, adjetivo con significado valorativo, reforzando el valor perlocutivo negativo del enunciado, por lo cual se puede afirmar que desempeña una función de modalizador discursivo. En (5), en cambio, el adverbio aparece a la derecha del sustantivo *carita* reforzando el efecto emotivo del diminutivo y, por consiguiente, desempeña también una función modalizadora.

Es interesante recordar que esta función modalizadora del adverbio en el enunciado (4) resulta análogo al de los determinantes demostrativos en posición pospuesta, los cuales también asumen en el discurso “distanciamiento, desprecio o no aceptación por parte del hablante del elemento al que se refiere” (Porroche Ballesteros, 2009: 282). Que estos operadores presenten usos modalizantes parecidos a los de los determinantes demostrativos no resulta sorprendente si se tiene en cuenta que ambos comparten una serie de propiedades comunes y, sobre todo, la de la deíxis locativa basada en la oposición cercanía/lejanía con respecto al emisor, rasgos que inducen a transportar estas dimensiones al plano subjetivo o emotivo, derivándose de ellos los valores modalizantes que se han descrito. En breve, el adverbio en estos casos subraya o refuerza una connotación subjetiva, de valoración positiva o negativa, que ya está presente en el enunciado; se puede afirmar, en consecuencia, que desempeña una función de modalizador del discurso.

¹¹⁰ Nótese que el uso del imperativo y, sobre todo, la referencia a la camisa sucia del interlocutor, contradicen los principios de cortesía; incluso la causal introducida con *ya que* connota poco interés por el favor que se está ofreciendo, dado que se ofrece “ya que está” y no porque haya verdadera voluntad de hacerlo.

¹¹¹ Podría interpretarse como reproche si prosódicamente se marcara tal intención; pero en el ejemplo escrito, careciendo del plano sonoro, como hemos dicho, este valor perlocutivo resulta borroso.

Resumiendo los detalles descritos hasta aquí, y para responder al objetivo de este trabajo, se propone que la capacidad deíctica propia de los demostrativos otorga a éstos la posibilidad de expresar en determinados contextos por ostensión e inferencia un significado procedimental relacionado con la noción de existencia. Esta propiedad se verifica ya sea cuando el adverbio desempeña una función sintáctica en el plano oracional, ya sea cuando funciona en el plano del discurso, uso considerado expletivo con función deíctica valorativa o en ausencia. Por inferencia, en los primeros casos el deíctico *ahí*, con verbos de movimiento, puede asumir una interpretación temporal equivalente al del adverbio aspectual *ya* y este adverbio y también los otros pueden referir a una persona presente en el contexto; en los casos de la llamada deíxis en ausencia, la designación propia de estas unidades se desplaza del plano extralingüístico de la comunicación al plano del discurso dentro del cual pueden desempeñar una función modalizadora emotiva o valorativa reforzando determinados rasgos subjetivos ya presentes en el enunciado.

BIBLIOGRAFÍA

Beinhauer, W. (1991), *El español coloquial*. Madrid: Gredos.

Bosque I. & Demonte, V. (1999), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.

Carbonero Cano, P. (1979), *Deíxis espacial y temporal en el sistema lingüístico*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Cuervo, R. J. (1998), *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana*. Barcelona: Herder.

Eguren, L. (1999), "Pronombres y adverbios demostrativos. La relaciones deícticas" en: Bosque, I. & Demonte, V. (dirs.) (1999), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 929-972.

Grice, H.P. (1975), "Logic and Conversation", en Cole, P. & Motgan J. (eds.) (1975), *Syntax and Semantics*, vol. 3, Nueva York: Academic Press, 41-58.

Porroche Ballesteros, M. (2009), *Aspectos de gramática del español coloquial para profesores de español como L2*. Madrid: Arco Libros.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009), *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.

LA SUPUESTA NO CONCORDANCIA DE LOS TIEMPOS VERBALES EN TEXTOS NARRATIVOS ORALES COMO ESTRATEGIA DISCURSIVA

SALVATORE MUSTO

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO II

Salvatore Musto es investigador de Lengua y Lingüística Española en la Universidad de Nápoles "Federico II". Trabaja sobre las relaciones temporales y su adquisición en Español L2. Sus intereses de investigación vierten tanto en la lingüística adquisicional como en la sintaxis y la gramática histórica del español.

RESUMEN

La planificación que el enunciador usa como medio para lograr un fin comunicativo determinado, sirviéndose de un recurso que en este caso es la concordancia temporal o lo que aquí se define, con respecto a los textos narrativos orales, como una "supuesta no concordancia temporal", es una estrategia discursiva. "Supuesta no concordancia", de hecho, simplemente porque lo que parece romper con las reglas de la clásica *Consecutio Temporum*, en realidad sigue unas reglas propias que cuando no se respetan llevan a una sanción comunicativa. En el presente trabajo se tratará de demostrar que las formas verbales no siempre transmiten información puramente temporal, sino que a menudo suelen utilizarse para lograr un fin pragmático, gracias a la implementación de las estrategias discursivas.

PALABRAS CLAVE: pragmática, tiempos verbales, concordancia temporal, estrategias discursivas, textos narrativos

ABSTRACT

Due to the use of a resource that is, in this particular case, the temporal agreement or what is here defined as an "apparent non-temporal agreement" with respect to oral narrative texts, the organization that the speaker / enunciator plans as a means to achieve given communicative purposes may be seen as a discursive strategy. "Apparent" because, indeed, what seems to break the rules of the classic *Consecutio Temporum*, actually follows some rules of their own that, when they are not respected, lead to a communicative sanction. In this paper, we will try to show that verbal forms do not always convey purely temporal information, but they are often used to achieve a pragmatic goal, thanks to the implementation of discursive strategies.

KEY WORDS: pragmatics, tenses, temporal agreement, discursive strategies, narratives texts

INTRODUCCIÓN

Una de las condiciones básicas para que en un texto se respete la *consecutio temporum* (CT) o correlación temporal es que el verbo de la frase subordinada elija su forma temporal de entre las distintas posibilidades temporales que le ofrece el sistema verbal tomando como brújula su relación con el verbo de la oración principal. Parecería lógico suponer, por lo tanto, que si el verbo de la principal está orientado con respecto al Momento de la Enunciación (ME), también lo estará consecuentemente el verbo de la subordinada. Veamos algunos ejemplos que presenta A. Carrasco Gutiérrez en la sección dedicada a la CT en la *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (1999: 3063):

- (1) a. María visitó el Prado el lunes.
b. Juan pensará el martes que María visitó el Prado el lunes.

- (2) a. María está embarazada.
b. Juan nos dijo que María está embarazada.

Estos ejemplos creados *ad hoc* confirman, sin lugar a dudas, que los enunciados presentados en las oraciones principales y en las subordinadas establecen relaciones de anterioridad (*visitó, dijo*), de posterioridad (*pensará*) y de simultaneidad (*está*) respecto al ME. Sin embargo, por desgracia, a menudo en la vida cotidiana es muy corriente encontrar textos orales, como el que presentamos a continuación, en que no siempre es fácil distinguir los diferentes planos temporales:

(3) Cogí yo y me colé por debajo. En esto que me pilla la que estaba ahí en el en la cabina y dice algo. Y yo sin enterarme. Me dice me dice uno: oye sal corriendo porque ha cogido el teléfono y va a llamar al guardia a los guardias de por ahí. Cojo yo, me despeino porque iba todo engominado me despeino, me le doy la chupa y salgo echando leches, no? Yo por los pasillos ahí..

- Y por qué te despeinas y te quitas la chupa?

- Para que no me reconocieran. Dirían: un tío repeinado con una chupa de color verde que va hacia la línea no sé qué. Pues me despeino y me quito la chupa. Total que me bajé... bueno, como pude... las escaleras. Al final no me pillaron. Me meto al metro y me libré.¹¹²

Según lo que afirma Bertinetto (1986: 438), la selección verbal, especialmente en una secuencia narrativa en la que debe prevalecer el *ordo naturalis* de los acontecimientos, no es totalmente libre y “el escritor (o el hablante) deben tener en cuenta ciertas posibilidades de concatenación, una vez que ha realizado la primera elección”. La afirmación de Bertinetto, aunque muy valiosa, proviene de una larga tradición normativa que considera la CT como una expresión de la fuerte conexión entre las proposiciones principal y secundaria, conexión que efectivamente es muy fuerte en las completivas, pero ciertamente mucho más débil para las que no son completivas. Y si en los textos escritos se tiende a observar ciertas normas estilísticas de concatenación, en la comunicación oral los mecanismos de rendimiento son extremadamente diferentes. Con esto no se quiere afirmar que no haya principios que rijan la distribución de las formas verbales en los textos orales. Lo que ocurre es que es precisamente la infracción de dichos principios el mecanismo que le permite al enunciador crear efectos expresivos específicos. Para entenderlo, basta con desplazar por un momento la atención desde las formas verbales hacia el sujeto que las produce (o enunciador¹¹³) y preguntarse qué le ha empujado a utilizar unas formas y no otras de entre las muchas posibilidades de que dispone. En otras palabras, ¿cuál es la operación subterránea, en gran parte no consciente, de *mise en*

¹¹² Todos los ejemplos, excepto los ejemplos (1) y (6), forman parte de un Corpus Oral recogido por el autor. El Corpus Oral fue recogido en 2012 en la ciudad de Madrid,; se trata de 23 textos producidos por informantes españoles entre los 24-27 años, y todos con estudios universitarios.

¹¹³ Al usar el término ‘enunciador’, se hace referencia a la lingüística de la enunciación de tradición francesa. El significado que aquí se le atribuye es diferente del concepto de hablante como lo utiliza E. Benveniste (que rara vez usó el término ‘sujeto enunciativo’) y la diferencia es aún más marcada cuando lo comparamos con el significado atribuido por O. Ducrot o en las teorías pragmáticas. El *enunciador* hay que entenderlo como el que crea la enunciación (*énoncé*), que no es una cuestión de discurso y se construye en el lenguaje antes de ser conceptualizada por cualquier hablante en particular.

*discours*¹¹⁴ que ha aplicado el enunciador?

No estamos diciendo nada nuevo si afirmamos que la variación diamésica conduce a la producción de textos muy diferentes entre ellos, pero los cambios repentinos en las formas verbales de la construcción de un texto narrativo oral no pueden ser fortuitas. Es evidente que no surgen, como trivialmente se podría pensar, como fruto de una casualidad debida a la falta de capacidad expresiva de determinados enunciadores, o simplemente tienen su razón de ser en la inmediatez de la planificación del texto oral.

1. LA CONCORDANCIA TEMPORAL COMO ESTRATEGIA DISCURSIVA

El enunciador concadena, más o menos conscientemente, los eventos con el fin de crear una estructura evenemencial que permita resaltar determinados eventos con respecto a otros. Como afirma Briz (2001: 44) nuestro enunciador es como un «buen jugador de ajedrez, [que] mueve sus piezas teniendo en cuenta su(s) movimiento(s) anterior(es) y lo que posiblemente realizará su adversario». No hace falta decir que no se debe considerar la comunicación como un partido en el que uno de los dos enunciadores gana sobre el otro, sino más bien como un ajuste continuo de las propias intenciones comunicativas con el fin de lograr construir en cooperación con el coenunciador un ‘mundo comunicativo compartido’.

Para conseguirlo es necesario recurrir a una serie de estrategias que, aunque no correspondan a las descritas por las gramáticas, ya que como indica Narbona (1997: 164) “en la conversación, los enunciados se vertebran y se disponen jerárquicamente en función de la intención comunicativa”, sigan una serie de reglas pragmáticas que las hagan efectivas y apropiadas al contexto.

En este escenario, el aparente desorden en el cual se producen los enunciados orales respondería a una manera diferente de comunicarse respecto a lo descrito por las gramáticas tradicionales, que hacen referencia a coordenadas diamésicas distintas¹¹⁵, determinando consecuentemente, como sugiere Narbona (1989), una sintaxis no convencional. La necesidad de planificar de forma rápida y las constantes referencias a lo dicho anteriormente crean grandes dificultades, y empujan de hecho al enunciador a desarrollar una estrategia de ahorro que lo obliga a usar operadores lingüísticos que le permitan tematizar o rematizar¹¹⁶ una gran cantidad de información en el menor tiempo posible.

¹¹⁴ La *mise en discours* en el marco de la lingüística de la enunciación se refiere al proceso por el que de la fase de conceptualización se pasa a la creación de la telaraña de relaciones que permiten la creación del mensaje verbal.

¹¹⁵ La mayoría de las gramáticas tradicionales analizan ejemplos extraídos de textos escritos o crean ejemplos *ad hoc* respetando las relaciones temporales de la variedad escrita.

¹¹⁶ Los dos verbos hacen referencia a la teoría metaoperacional desarrollada por Henri Adamczewski, llamada teoría de las dos fases o *double keyboard*. Esta teoría prevé que en un sistema binario de relación entre sujeto y predicado hay una entrada remática, en la que la elección paradigmática es cerrada, y una entrada temática, en la que la elección paradigmática es abierta.

No hay razón para no pensar que también las formas verbales participan en este juego conversacional retirando su valor temporal para asumir uno estrictamente pragmático, especialmente en el caso de la narración oral objeto de este estudio.

Como afirma Weinrich (2004), las formas verbales son señales persistentes del texto que se encuentran en él dispuestas en racimos, es decir, que están colocadas de tal manera que forman una alternancia de fondos en los que resaltan los elementos considerados importantes por el enunciador con el fin de conseguir que la narración sea lo más eficaz posible.

Los problemas relativos a la selección de la información son numerosos en el momento en que el enunciador se encuentra en la situación de tener que realizar una tarea verbal compleja como la narrativa, que es la que hemos asignado a los informantes para los fines de este estudio. En este caso, el objetivo principal se descompone en una serie de objetivos secundarios organizados jerárquicamente y linearizados¹¹⁷ de acuerdo a las categorías sobre la base de un principio que Klein y von Stutterheim (1989, 1991) han definido dentro de un marco de análisis discursivo llamado *Quaestio*, el cual prevé para cada actividad discursiva generada por la ejecución de una tarea verbal compleja -es decir, en la que el enunciador tiene que producir enunciados unidos por relaciones de cohesión y coherencia-, la existencia de una respuesta a una "pregunta global" tácita o expresada, llamada precisamente *Quaestio*.

Además de esto, los factores que intervienen de manera decisiva en la organización de la información que hay que linearizar conciernen a los contenidos y los procesos. Los factores relacionados con los contenidos derivan del principio del *ordo naturalis*. En el caso del dominio temporal, este principio determina la presentación de los contenidos de un conjunto de enunciados según el orden cronológico en el que ocurrieron los hechos. El origen de este principio es, por una parte, universal ya que se basa en el principio de la organización de los eventos en la memoria; por la otra, cultural porque se refiere al orden que la información tiene en una cultura determinada y que los miembros de esa comunidad lingüística en particular comparten.

Los factores relacionados con los procesos operan, sin embargo, cuando la información que hay que transmitir no se rige por el *ordo naturalis*, ni tampoco puede ser organizado de acuerdo a este principio. En el caso de la expresión de una estructura multidimensional, por ejemplo, según Levelt (1989), los principios implicados en las elecciones de los enunciadores son diversos:

- el principio de conexión: que detecta la proximidad de dos eventos en un intervalo temporal, determinando así su concatenación en los enunciados;
- el principio de jerarquía: que especifica la concatenación de los enunciados de acuerdo a un movimiento que va desde los acontecimientos centrales a los

¹¹⁷ Por linearización se entiende el proceso preverbal que estructura el orden de las palabras y las proposiciones antes del momento de la articulación; Levelt nos lo explica de la manera siguiente: "One of the design characteristics of spoken language is its strict temporal ordering, or left-to-right structure. This property may not be convincingly present at the level of phonemes, but it certainly holds at the level of clauses: there is no way to co-articulate clauses; they have to be produced one after another".

periféricos que están conectados con ellos;

- el principio del mínimo esfuerzo: que determina el menor esfuerzo cognitivo posible en la concatenación enunciativa.

Después de esta fase, el enunciador debe hacer accesible la información mediante su inserción en una estructura, con el fin de explicitar el *topic* y el *focus*, y luego convertirlo en una estructura enunciativa, aportando sus conocimientos del sistema lingüístico de producción.

La accesibilidad a la información es crucial para la codificación gramatical, y varía de acuerdo con el grado requerido por el enunciador en la construcción de la estructura informativa. Se mueve de un grado mínimo, en el que el acceso a la información es cero, a un grado máximo, en el que la información está totalmente compartida con el coenunciador.

Para que sean claros los diferentes grados de accesibilidad indicados por Levelt, vale la pena volver a proponer la siguiente figura tal como la presenta el estudioso:

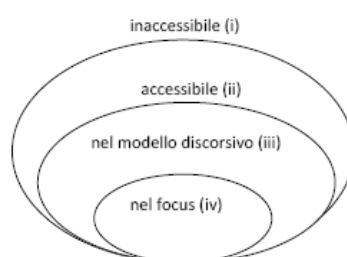


FIGURA 1. Grados de accesibilidad a la información (Levelt, 1989: 145)

Cuando la información es inaccesible, grado (i), el enunciador introduce un elemento como información nueva y lo convierte en accesible al coenunciador, de esta manera pasa del grado (i) al grado (ii). Una vez introducido el elemento, se pasa al grado (iii), de donde se puede recuperar en cualquier momento ya que se considera parte del modelo discursivo de cada uno de los interlocutores. Por último, al grado (iv) corresponde la ocultación o sustitución del elemento, puesto que se encuentra en el *focus* del interlocutor y ya no es necesario ponerlo en evidencia.

El pasaje del código multidimensional, como en el caso de las imágenes espacio-temporales, al código lineal de conceptualización lingüística, implica la acción de ponerlo en perspectiva. Es por eso que el mismo patrón visual puede tomar una forma lingüística muy diferente dependiendo de la perspectiva adoptada por el enunciador durante la fase de presentación de la información. Puede decidir tomar una perspectiva deíctica, como en el caso de los ejemplos citados, donde su punto de vista es el factor que determina las relaciones entre los eventos, o una perspectiva intrínseca, en la que las relaciones están condicionadas por la perspectiva de otro referente.

2. LA IMPORTANCIA DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL

En el caso de la narración parece oportuno señalar que el enunciador puede decidir elegir el punto de vista del agente o del paciente de una acción, o moverse dentro de la misma historia saltando de una perspectiva a otra, creando así contrastes interesantes, necesarios también para destacar un evento respecto a otro:

(4) Bueno, pues... Praga como todas las ciudades tiene un sistema de tranvía en el que siempre el que sube hace un recorrido y el que baja hace otro recorrido. Bien, nuestros tranvías eran el número 37 y el 17, fíjate me acuerdo todavía, para ir al hotel. Entonces teníamos que coger la dirección de subida... de subida y, bueno, pues una de nuestras compañeras de viaje dice "qué sí, qué sí, qué sí, que éste es el tranvía que hay que coger" y nosotros "¿Seguro que es éste?" y ella "sí, sí, sí"... "bueno, venga, vamos". Bueno, 15 minutos de viaje, unos 20 minutos de viaje, 30 minutos, 35 y yo me estaba muriendo de hambre, así que empecé a comerme mí... ¿Vale? Porque ya no podía empecé a comerme mis patatas... me estaban mirando todos los checos del tranvía, me estaban mirando mis compañeros. Y le digo "mira, como porque me estoy muriendo de hambre, dar tantas vueltas me está abriendo el apetito". Ése día queríamos volver pronto al hotel porque al día siguiente nos tocaba madrugar. Total, bueno, sigue sigue sigue, una hora de trayecto en tranvía y se aleja de la ciudad. Bueno, se baja todo el mundo, poco a poco todo el mundo se baja y solo quedamos nosotros que éramos cinco. Bueno, pues cuando se para el tranvía, baja el señor del tranvía, un checo de dos metros y nosotros, bueno, dijimos "ostras porque es el conductor del tranvía, porque si no directamente de la mafia rusa". [...] Total, que nos hizo por señas que ésta era la parada y que ahí nos teníamos que bajar porque era la fin del trayecto [...]

No es solo el paso del uso de los tiempos del pasado al presente lo que crea el contraste, sino también los comentarios continuos y los numerosos deícticos utilizados. El enunciador crea una verdadera estrategia discursiva para ir dando poco a poco al coenunciador toda la información necesaria para llegar a crear la tensión narrativa adecuada antes del clímax de la narración:

(5) [...] Estábamos lejísimos de la ciudad, en una parada de tranvía de última parada en un descampado, donde lo único que teníamos alrededor era la vegetación, era de noche... la marquesina donde la gente espera tenía los cristales rotos, horrible... unos metros por delante teníamos el río Moldava [...] Coge y salta una de nuestra amigas y dice "no es por nada pero a mí, esto... mi hermano, antes de venir, me lo dijo: ten cuidado, a ver si no te van a secuestrar la mafia rusa o algo". De verdad, la situación era para verla.

Por lo tanto, el "punto de vista" del que se habla es crucial para entender cómo se usa el medio lingüístico para fines "evaluadores". En particular, se considera muy útil para reflexionar sobre la distinción, sugerida por Labov (1975), entre la evaluación externa y la evaluación interna. Porque, si en el caso de la evaluación externa el enunciador interrumpe el flujo de información para comentar determinados aspectos de la narración, dando la oportunidad a quien analiza de ser capaz de intuir sus finalidades, la interna es más difícil de discernir puesto que debe buscarse en las elecciones realizadas por el individuo, tanto léxicas como sintácticas, en el momento de narrar los eventos. Según Labov, la evaluación, aunque se caracteriza por reflexiones manifiestamente meta-narrativas, es particularmente importante porque permite al que enuncia desambiguar las proposiciones a nivel referencial, y describir sus sentimientos respecto a los hechos narrados, pero sobre todo es significativa para sacar a la luz el porqué preciso de la narración.

Somos de la opinión de que este es un punto crucial para explicar las opciones “temporales” de los enunciadores durante la narración. Mediante el uso de una forma verbal en lugar de otra, el enunciador no sólo coloca los eventos en la habitual línea de tiempo, sino que opera un pasaje perspectivo adaptado para comunicar una “evaluación” de los hechos.

Fijémonos en el siguiente ejemplo extraído de una novela¹¹⁸:

(6) [...] Recuerdo que estabas sentado en tu despacho, y que te encontré guapísimo. De ningún modo encajabas con la idea que me había hecho. Supuse que me iba encontrar a un venerable anciano y, al verte, me costó un rato ponerme en situación para no quedarme como una tonta mirándote a los ojos. Cuando, escasamente pasados diez minutos, me dijiste que contabas conmigo para empezar al día siguiente, me quedé estupefacta. En ese momento me veía como una cría llena de inseguridades, aún las sigo teniendo, y tú vas, y sin apenas saber nada de mí, me dices que soy la mejor para ese trabajo y me contratas. No te puedes hacer una idea del impacto que tuvo en mí.

Este ejemplo ilustra la voluntad del enunciador de resaltar el “valor” del estado emocional que los eventos anteriores han provocado, es decir, pone de relieve la manera en que la protagonista recuerda con profunda emoción el primer encuentro con el hombre del que se ha enamorado. Está claro que los tiempos verbales utilizados no transmiten de por sí ninguna de estas informaciones, ya que son deducidas por el coenunciador a través de implicaturas, pero desempeñan un papel fundamental al sugerir, no tanto el amor a primera vista, como la voluntad del enunciador de enfocar la atención del coenunciador hacia un hecho específico. En pocas palabras, se está comunicando al interlocutor que ha sucedido algo relevante en un preciso momento de la historia. Por tanto, no es el valor descriptivo o narrativo de los tiempos verbales los que determinan la información en su conjunto, puesto que su composición es, por supuesto, también determinada por elementos extra-lingüísticos, sino la intención comunicativa del enunciador que *a priori* decide dar un carácter subjetivo, y por tanto una valoración, a su propia narración, combinando toda una serie de operadores lingüísticos puestos a su disposición por el sistema en el que decide producir los enunciados.

3. LA ALTERNANCIA DE LAS FORMAS VERBALES

Si partimos de la concepción del texto como una mera relación entre elementos, podemos afirmar que, así como los objetos del mundo no son conocibles por sí mismos, sino sólo a través de sus propiedades y que la condición gracias a la cual estas propiedades adquieren valor -permitiendo así la especificidad de cada uno de los objetos- es la necesidad de ponerlos en relación los unos con los otros, podemos afirmar entonces que también en el caso de las formas verbales se puede llegar a identificar la diferencia entre cada uno de los distintos valores invariantes a partir de la similitud fijada por una relación mutua. Es como si, mientras nos encontramos en un bosque de abedules, de repente topáramos con un roble. La marcada diferencia entre los dos tipos de árboles nos obligaría a darnos cuenta inmediatamente de que el bosque que nos rodea está compuesto únicamente de abedules, y no de robles, particularidad que a lo mejor hasta

¹¹⁸ Giner, G., 2006, *La cuarta alianza*. Madrid: Ed. De Bolsillo.

ese momento ni siquiera habíamos notado. Veamos el siguiente ejemplo:

- (7) - Me abrió la puerta del taxi
- Sí
- Me metió a empujones dentro, me dio quinientas pesetas
- Sí
- Y me dijo: te llamaré mañana
- ¿Y el taxista?
- Bueno, el taxista, pasé un miedo terrible, empezó a mirarme por el espejo retrovisor
- Sí
- Profundamente a los ojos
- Sí
- Creí que iba a sacar un puñal o algo así
- Sí
- ¿Sabes qué me dijo?
- ¿Qué?
- Me dice: huelo a pijama ¿verdad? Y dije yo: parece recién salido de la ducha. Y se puso el coche en marcha.
- ¿Y no te dio las gracias?
- Me dijo: muchísimas gracias, señorita.

En este texto, lo que está claro es que en un momento determinado el enunciador necesita provocar una cierta expectación, por lo que introduce una variación para indicar al coenunciador que debe esperarse algo diferente. Ha creado expectativas: “pasé un miedo terrible, empezó a mirarme por el espejo retrovisor / Creí que iba a sacar un puñal o algo así / ¿Sabes qué me dijo? Me dice: huelo a pijama ¿verdad?”

Pero ¿por qué este cambio repentino de forma no nos crea ningún problema? Por un lado, porque nos encontramos en el clímax de la narración y, por tanto, esto se tiene que marcar de alguna manera; por el otro, porque el uso del presente, como ya hemos tenido ocasión de decir en Musto (2013), debido a su carácter atemporal, le permite aislar un fragmento de la narración. A esto hay que añadir que en el momento en que estamos narrando algo, hay un acuerdo tácito con el interlocutor, que sabe que estamos contando algo, por lo que no se crea ambigüedad alguna con respecto a la dimensión temporal de la narración, que ya está bien anclada temporalmente.

En otros casos, el presente, además de crear un contraste en el plano de la narración, se utiliza simplemente para describir una sucesión de acciones, como se muestra en los siguientes ejemplos:

8) Entonces a la noche en el Chad, esto... voy a cerrar la puerta de mi habitación y no tenía ni llave ni nada, muy pobre todo, entonces cojo la única silla que había y la pongo detrás del picaporte.

(9) Llamo a Karachi y no contestaba el teléfono, cojo un avión y me voy para Karachi. Entonces llego allí después de una serie de dificultades, cojo un taxi y le digo: “At Benazir house”. Y el hombre se da la vuelta y dice: “House?”. Y digo: “Sí allí”. Como si viniera aquí a casa de Felipe.

(10) Esto fue el día éste por la mañana: me levanto, tal, me visto, me ducho, bueno... me ducho, me visto. No! Me visto y luego me ducho porque teníamos el bañador.

Como dijimos al principio, lo que parecen infracciones, son en realidad estrategias discursivas que siguen normas bien precisas y que, si se respetan, aseguran que la

narración esté bien construida y sea eficaz. No siempre, sin embargo, el informador logra manipular la información de manera eficiente. Veamos el ejemplo siguiente:

(11) Llegamos ahí al pueblo este de Nicaragua después de haber pasado la frontera con militares y todos acojonados y tal, parecía que no había algún problema, dijimos bueno pues ahora cogemos un barco, que nos dijeron que había, para cruzar el lago de Nicaragua, que es gigante, es un mar directamente, hasta el punto que hay tiburones, el único sitio del planeta donde hay tiburones de agua dulce. Y llegamos y resulta que este barco sólo salía martes y sábados, creo que era, estábamos a jueves, por lo tanto teníamos dos opciones o quedarnos dos días en un pueblo de la muerte, casi favelas, o coger un autobús para ir a algún sitio. Ahí decidimos coger el autobús a Managua, que en principio salía a las ocho de la tarde. Pues bien, pasamos la tarde ahí, estuvimos en el pueblo este que no había absolutamente nada, por tres horas, esto sí, comimos muy bien, una langosta muy baratija. Cojo el autobús, salimos, y a la hora de viaje -ah bueno, a todo esto, hay que decir que si las carreteras de Costa Rica eran una mierda, las de Nicaragua eran aún peor, no tenían asfalto, con esto lo digo todo, era un camino de tierra y piedras. El autobús que cogimos, como es tercer mundo, pues ahí no se pueden permitir muchos lujos, pues tenían los autobuses típicos americanos de escuelas, estos amarillos que hemos visto todos en las películas y que todo el mundo: qué guay. Pues resulta que son una mierda, porque son para niños, tienes un espacio que no tendrán las piernas y los asientos son duros como la piedra. PUES BIEN, en una carretera que era un camino de piedra, con ese autobús, ya era una anécdota graciosa para contar porque era insufrible. A la hora o así de viaje kataplash se rompió... se rompieron los amortiguadores. Nos quedamos tirados en medio de la selva, por la noche, sin medio de transporte ni nada. Toda la gente acojonada que cada coche que pasaba, cada camión, se subían todos los que podían. Total, estuvimos parados hora y media, ahí en medio de la nada a oscuras.

Como fácilmente se puede ver, el informador trata de aumentar la expectativa avisando con el repentino cambio de forma de que algo va a suceder, pero en aquel momento recuerda que no había dado previamente la información que él considera crucial para asegurarse que el coenunciador entienda por qué el autobús se ha estropeado. Sin embargo, y muy a su pesar, la presencia de digresiones no hace más que disminuir las expectativas, por lo que cuando reanuda la historia, se ve obligado a retomar el hilo del discurso con un "pues bien".

La clave a tener en cuenta es que en ninguno de los ejemplos presentados se vuelve al presente. Si el enunciador utilizara el presente de nuevo, sería como si dijera al interlocutor que el momento crucial de la narración aún no está cerrado, y que, por lo tanto, todavía podemos esperarnos algún acontecimiento más.

4. CONCLUSIONES

En conclusión, creo que la simple observación de las formas verbales en el eje paradigmático permite elaborar largas listas de usos, listas que, sin embargo, no nos permiten comprender el valor invariable de las formas. Y así como en las matemáticas es la intersección de dos líneas lo que nos da un punto, sería bueno adoptar el mismo principio también para el estudio de las formas verbales y tener en cuenta también la estructura sintagmática en la que estas se insertan.

Partiendo del presupuesto que en las tipologías textuales no se pueden encontrar textos que sean pura y estrictamente narrativos, descriptivos, o argumentativos en su totalidad, los textos analizados en este estudio han demostrado que precisamente la mayoría de

ellos se caracterizan por una fuerte naturaleza no homogénea.

Las proposiciones de tipo narrativo se van intercalando continuamente con valoraciones y descripciones de eventos. Un acontecimiento, por lo tanto, puede ser valorado, descrito o narrado sin que eso de ninguna manera afecte a la tipología textual de base. Es verdad que ciertos tipos de tipologías textuales requieren algunas formas verbales determinadas, pero eso no significa que se tengan que delimitar dominios de pertenencia y reglas de concatenación demasiado rígidos y fijos.

Lo que, de acuerdo a las reglas de *consecutio*, puede parecer un mecanismo que funciona con rigidez, depende, en cambio, de las estrategias que el emisor decide adoptar en cada ocasión, y de la tipología textual más que de la información temporal que transmiten cada una de las formas.

BIBLIOGRAFÍA

Berman, R. & Slobin, D. (1994), *Different Ways of Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum.

Bertinetto, P. M. (1986), *Tempo, Aspetto e Azione nel Verbo Italiano. Il sistema dell'Indicativo*. Firenze: Accademia della Crusca.

Bresnan, J. (1982), *The Mental Representation of Grammatical Relations*. Cambridge (MA): MIT Press.

Briz, A. (2001), *El español coloquial en la conversación*. Barcelona: Ariel.

Carrasco Gutiérrez, A. (1999), "El tiempo verbal y la sintaxis oracional. La *consecutio temporum*". En Bosque, I. & Demonte, V. (coords.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espansa-Calpe. 2, 3061-3128.

Carrasco Gutiérrez, A. (2000), "La concordancia de tiempos", *Cuadernos de Lengua Española*, 70. Madrid: Arco/Libros S.L.

Castañeda Castro, A. (2004), "Una visión cognitiva del sistema temporal y modal del verbo en español". En Cifuentes Henruba, J. L. & Marimón Llorca, C. (coords.): *Estudios de Lingüística: El Verbo*. Alicante: Universidad de Alicante, 55-71.

Comrie, B. (1985), *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.

Farley, A. (1965), "Sequence of tenses: A useful principle?", *Hispania* 48, 3: 550-561.

Farley, A. (1970), "Time and the subjunctive in contemporary Spanish", *Hispania* 5, 3: 466-475.

Gagliardelli, G. (1999), *Elementi di grammatica enunciativa della lingua inglese*. Bologna: CLUEB.

García Fernández, L. (2000), *La Gramática de los complementos temporales*. Madrid: Visor Libros.

Klein, W. & von Steutterheim, C. (1989), "Referential Movement in Descriptive and Narrative Discourse". En Dietrich, R. & Graumann, C. F. (coords.): *Language Processing in Social Context*. North-Holland: Elsevier Science Publishers B.V., 39-76.

Klein, W. & von Steutterheim, C. (1991), "Text structure and referential movement", *Sprache und Pragmatik* 22: 1-32.

Labov, W. & Waletzky, J. (1967), "Narrative analysis: oral versions of personal experience". En Helm, J. (coord.): *Essays of the Verbal and the Visual Arts*. Seattle, London: University of Washington Press.

Labov, W. (1979), *Le Parler Ordinaire*. Paris: Les Editions de Minuit.

Leonetti, M. (1998): "A Relevance-Theoretic Approach to the Property Predication Restriction". En A. Jucker y V. Rouchota (coord.): *Current Issues in Relevance Theory*. Amsterdam: John Benjamins, 143-169.

Leonetti, M. (2002): "Sobre tiempos y determinantes", *Actas del V Congreso de Lingüística General*, Universidad de León.

Leonetti, M. (2004), "Por qué el imperfecto es anafórico". En B. Camus y L. García Fernández (coord.), *El pretérito imperfecto*. Madrid: Gredos.

Leonetti, M. y Escandell Vidal, M. V. (2002): "Spanish Imperfecto, Coercion and the Nature of Quotative Readings", comunicación presentada al 5º Coloquio Chronos, Universidad de Groningen.

Levelt, W. J. (1982), "Linearization in describing spatial networks", en S. Peters and E. Saarinen (coord.), *Processes, Beliefs, and Questions*, Dordrecht: D. Reidel Publishing Company, 199-220.

Levelt, W. J. (1989), *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge MA, Bradford: Books MIT Press.

Lubbers de Quesada, M. (2004), "Present and imperfect for past description in Spanish narratives". En Achard, M. & Kemmer, S. (coords.): *Language, Culture and Mind*. Stanford: CSLI Publications, 329-344.

Musto, S. (2009), *Il tempo del discorso, un discorso sul tempo. L'acquisizione della temporalità in italiano e spagnolo*. Napoli: Pisanti Editore.

Musto, S. (2013), "El presente de indicativo: usos y abusos con referencia al presente, al pasado y al futuro", *Cultura Latinoamericana*, I, 17: 119-137.

Narbona, A. (1989), "Sintaxis coloquial: problemas y metodos". En Narbona, A. (coord.): *Sintaxis española: nuevos y viejos enfoques*. Barcelona: Ariel, 149-169.

Potowski, K. (2005), "Tense and aspect in the oral and written narratives of two-way immersion students". En Eddington, D. (coord.): *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. Somerville (MA): Cascadilla Proceedings, 123-136.

Rojo, G. (1976), "La correlación temporal en español", *Verba* 3: 68-89.

Salaberry, R. (2005a), "El desarrollo de la morfología del tiempo pasado en español como L2: Un estudio piloto". En Lubbers-Quesada, M. & Maldonado, R. (coords.): *Dimensiones del Aspecto en Español*. México City: Universidad Nacional Autónoma de México & Universidad Autónoma de Querétaro, 125-148.

Sebastián, E. (1994), "El desarrollo del sistema de referencia temporal en español: Un paseo por la morfología verbal", *Anales de psicología*, 7 (2): 181-196.

Sebastián, E. & Slobin, D. (1994), "Development of linguistic forms: Spanish". En Berman, R. & Slobin, D. (coords.): *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates, 239-284.

Silva-Corvalán, C. (1983), "Tense and aspect in oral Spanish narratives: context and meaning", *Language* 59, 760-780.

Suñer, M. & Padilla-Rivera, J. (1987), "Sequence of tenses and the subjunctive, again.", *Hispania* 70, 3, 634-642.

Weinrich, H. (2004) [1964], *Tempus. Le funzioni dei tempi nel testo*. Bologna: Il Mulino.



BLOQUE V. DIDÁCTICA

UN MÉTODO PARA LA ENSEÑANZA ASISTIDA DE LA PROSODIA EN APRENDIENTES ITALÓFONOS DE ELE

JOSÉ ANTONIO LUQUE MOYA

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

RENATA SAVY

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

José Antonio Luque Moya es licenciado en Filología Hispánica (Universidad de Granada), máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y otras Lenguas Modernas (Universidad de Sevilla) y doctorando en esta misma universidad. Compagina su labor como profesor de Lengua Castellana y Literatura con colaboraciones en el Instituto Cervantes de Nápoles, en la Università degli Studi di Salerno y en la Universidad de Nápoles Suor Orsola Benincasa.

Renata Savy es Profesora Titular de Lingüística General y Aplicada en la Università degli Studi di Salerno. Es Miembro de la SLI (Società di Linguistica italiana), de la AISV (Associazione Italiana di Scienze della Voce), del ISCA (International Speech Communication Association) y del IprA (International Pragmatic Association). Estudia distintos aspectos de la lingüística de corpus, en especial de los corpórea de lengua hablada. Ha publicado ensayos y artículos de fonética, morfología, prosodia y pragmática. Se ocupa de aspectos de comparación interlingüística (con especial atención a los fenómenos prosódicos y a las estrategias pragmáticas).

RESUMEN

Uno de los aspectos a los que menos tiempo se le dedica en la clase de ELE es la enseñanza de la prosodia lo que provoca frecuentes transferencias prosódicas de la L1 sobre la L2.

Se presenta un análisis de algunos aspectos prosódicos de distintos tipos de interrogativas en ELE por hablantes nativos de italiano (variedad campana-Salerno) con distintos niveles de español. El análisis prosódico se ha desarrollado siguiendo dos etapas principales: 1) phrasing en unidades entonativas mayores; 2) descripción fonética de la curva de f_0 con transcripción IntSint.

La comparación de las producciones en ELE muestra fenómenos de transferencia prosódica independientemente del nivel de lengua en el que se encuentren los hablantes, aunque resultan más evidentes en los principiantes que en los avanzados.

Además del interés descriptivo-contrastivo, los resultados obtenidos sugieren la necesidad de crear material docente expresamente dedicado a la prosodia de las lenguas extranjeras: una de las más novedosas técnicas de enseñanza asistida viene de la mano de las tecnologías del habla que, a través de la transposición prosódica, pretende facilitar la adquisición de la prosodia de la L2.

PALABRAS CLAVE: prosodia, análisis, transferencia, interrogativas, italiano-español

ABSTRACT

One of the most disregarded aspects in SFL class is prosody teaching, which often causes prosody transfers from L1 to L2.

In this paper, we analyze some prosody aspects of different types of interrogatives SFL by native Italian speakers (Variety from Campania-Salerno) with different levels of knowledge of Spanish. We developed the prosody analysis following two mains steps: 1) phrasing in large intonation units; 2) phonetic description of the f_0 curve with InstSint transcription.

The comparison of productions in SFL shows prosody-transfer phenomena irrespective of the level of knowledge of Spanish of the speaker, but more evident in advanced than in beginners.

In addition to the descriptive-contrastive interest, these results suggest the need for educational material specifically devoted to foreign language prosody. Indeed, one of the newest techniques of assisted instruction is due to speech technologies that aim to facilitate the L2 prosody acquisition through prosodic transposition.

KEY WORDS: prosody, analysis transfer, questions, Italian-Spanish

INTRODUCCIÓN¹¹⁹

La pronunciación y la entonación de cualquier lengua es un contenido que es necesario estudiar desde los niveles iniciales. En el caso del español, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*¹²⁰ insiste en que se trata de dos argumentos que es preciso asimilar, sin embargo, a pesar de las recomendaciones, son pocas las sesiones que se les dedican, dando como resultado frecuentes fenómenos de transferencia.

En este artículo pretendemos llevar a cabo un análisis prosódico de distintos tipos de peticiones interrogativas en ELE, observando si existe algún tipo de transferencia prosódica de la L1 a la L2 por parte de hablantes italianos aprendientes de español. El análisis de datos servirá para defender la necesidad de dedicar más tiempo a la enseñanza de la prosodia en el aula de ELE.

Tras la observación de las distintas soluciones, se presentará una muestra de transposición prosódica de la mano de las tecnologías del habla, que suponen un método novedoso que facilita su adquisición.

1. LA PROSODIA EN EL AULA DE ELE

La complejidad para describir los procesos de adquisición del lenguaje no sólo atañe a la lengua materna, sino que afecta del mismo modo al aprendizaje de la L2 donde el proceso puede llegar a ser mucho más complejo (Krashen 1981; McLaughlin 1987; Omaggio 1993; Terrel 1986).

La adquisición será muy diferente en función del contexto en el que se aprenda, bien de manera guiada o de manera espontánea, pues en cada caso se potenciarán y profundizarán determinados aspectos.

En el caso de la enseñanza de la L2 en un contexto guiado, se tiende a dar prioridad al empleo de la lengua escrita y sus normas (Bialystok 1978; Ellis 1985; Krashen y Terrell 1983; Liceras 1992), sin olvidar la lengua hablada, que suele quedar relegada a un segundo plano, sin llegar a profundizar en cuestiones emparentadas con la pronunciación, la fonética o con los aspectos referidos al ritmo o la entonación.

El propio *Plan Curricular del Instituto Cervantes*¹²¹ explicita la dificultad de la enseñanza de la pronunciación y señala:

¹¹⁹ Aunque el trabajo entero es fruto de la colaboración entre los autores, cabe atribuir la redacción de los párrafos 3.3-3.6 a R. Savy, de los párrafos 1, 2, 3.1-3.3, 3.7, 3.8 y 4 a J.A. Luque Moya.

¹²⁰

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/03_pronunciacion_inventario_a1-a2.htm y ss.

¹²¹

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/03_pronunciacion_introduccion.htm.

La enseñanza de la pronunciación resulta especialmente compleja, quizá más que cualquier otra la labor de un profesor de ELE [...]. El profesor tiene que transmitir al alumno la idea de que es factible adquirir una pronunciación clara, aceptable y comprensible [...], pero que no lo es tanto conseguir una pronunciación cuasi perfecta, equivalente a la de los hablantes nativos porque entran en juego muchas variables.

Quizá influenciado por los propios materiales de L2 o por sus propias convicciones, el docente de ELE tiende a dejar de lado las cuestiones entonativas, considerándolo algo secundario, que se adquiere a través de las audiciones hechas en clase, oyendo al profesor o a hablantes nativos.

1. 1. LA PROSODIA EN LOS MANUALES DE ELE

La amplia tradición de estudios lingüístico-fonológicos se ha ocupado no sólo de los rasgos segmentales y suprasegmentales, sino que se ha centrado en otros como puede ser la importancia de la prosodia como interfaz con los diferentes niveles de la lengua, tal y como señalan Alfano y Savy (2014).

En el ámbito de los estudios lingüísticos, la observación de las relaciones entre los varios niveles de análisis ocupa desde siempre un lugar especial, ya que si bien es relevante el estudio de cierto fenómeno perteneciente a determinado nivel, es todavía más interesante determinar cómo interactúa con los otros componentes de lenguaje en el sistema perfecto que es la lengua.

La importancia que tiene la pronunciación fue puesta de relieve por Navarro Tomás (1944), quien llegó a señalar que “pronunciar una lengua con una entonación extranjera equivale a emplear léxico o estructuras gramaticales de esa misma lengua” (idem: 6-7).

La entonación va más allá de que la pronunciación sea próxima a la del hablante nativo; puede determinar la transmisión del mensaje. La prosodia está íntimamente ligada a la significación; el mensaje que transmite el hablante no sólo es el resultado de la suma del significado de las palabras que lo componen; es un todo, donde la prosodia interviene determinando, ampliando y redireccionando su significación. Una oración mal entonada puede dar lugar al fracaso de la comunicación, a que no se perciban los matices pragmáticos, a que no se transmita la intención del hablante.

A pesar de que las obras de literatura lingüística dedicadas a la prosodia son numerosas, las destinadas a su didáctica son, por contra, escasas. Se trata de algo paradójico ya que es uno de los campos más difíciles, importantes y comprometedores para la transmisión del mensaje y, por ende, uno de los que más incide en el éxito o fracaso de la comunicación; además de facilitar la adquisición y el uso de funciones pragmáticas. Tras la fundación de la *Asociación Fonética Internacional* (1886), se lanzaron propuestas de aplicación a la práctica docente: instruir a los alumnos en la pronunciación de la L2; sin embargo, estas propuestas no tuvieron demasiada repercusión. Esta cuestión o propósito ha perdurado hasta la actualidad. Tomando las palabras de Carbó *et al* (2003):

[...] sería necesaria la existencia de obras que ofrecieran una detallada descripción de los elementos segmentales y suprasegmentales, una sistematización de errores y una propuesta de ejercicios con soluciones para que el lector pueda autoevaluarse. (idem: 161-80)

El espacio destinado en los manuales a la pronunciación suele ser reducido, siendo frecuente dejarla para el final del libro o del curso. Este aspecto llama la atención, dado que en la inteligibilidad de una palabra no sólo es suficiente pronunciar correctamente, sino que es necesario darle el relieve adecuado a cada sílaba. Algunos autores, como Guzmán (1992: 209-13) consideran que la entonación y el ritmo “*tienen mayor relevancia desde el punto de vista comunicativo*” que los sonidos de la L2. Otros llegan a afirmar que la entonación “*es el componente más importante de la pronunciación*” (Gilbert, 1987: 34). No se trata de determinar qué elemento, bien segmental o bien suprasegmental, es más importante que otro; la relación que se establece entre ellos es de complementariedad y, como tal, han de integrarse en la enseñanza de una L2.

Un análisis de varios manuales destinados a la enseñanza del español como L2 ha sido llevado a cabo por M. Cortés (2001) e Hidalgo y Cabedo (2012), donde se señalan una serie de rasgos y métodos que caracterizan los ejercicios destinados a aprehender la fonética por parte de estudiantes extranjeros.

Llama la atención el contraste entre la creatividad patente en las actividades destinadas al léxico o la gramática, frente a la monotonía de los ejercicios de carácter prosódico.

La observación de materiales ha permitido a M. Cortés elaborar diferentes actividades¹²² para trabajar la entonación teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje.

2. SOBRE ALGUNAS PROPUESTAS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA PROSODIA A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DEL HABLA

En este panorama queremos señalar algunas cuestiones de metodología de enseñanza de la prosodia que pueden servir de ayuda a los enseñantes de una lengua extranjera, del español en nuestro caso.

Navegando por la red, hemos encontrado algunos cursos para el aprendizaje de lenguas extranjeras que presentan la ‘novedad y exclusividad’ de preocuparse por aspectos de la pronunciación, empleando el reconocimiento de voz, curvas de entonación, etc. Entre ellos, el más publicitado, es *Rosetta Stone*¹²³, que se presenta como un curso *on line* para aprender una Lengua Extranjera y que destaca por el hecho de emplear técnicas de reconocimiento de habla.

Permite al aprendiente ver la onda sonora del habla, el contorno del tono y el espectograma. Para sacarle el máximo rendimiento, es aconsejable disponer de unos sólidos conocimientos fonético-fonológicos que permitan interpretar cada dato.

Al ser un método de autoaprendizaje, se centra en el estudiante que es quien sobre recae la carga de la prosodia, pero no resuelve los problemas del docente; quien sería

¹²² Véase Cortés Moreno, M. (2002).

¹²³ <http://www.rosettastoneamericalatina.com/>.

fundamental que dispusiese de sólidos conocimientos, no sólo fonéticos, sino también didácticos, para poder transmitir a sus alumnos qué deben mejorar o modificar.

Un ejemplo que se nos presenta y que viene a suplir esta 'ausencia de materiales' es el usado por De Meo *et al.* 2012, conocido como 'transposición prosódica' y que permite trasladar la prosodia de las realizaciones del hablante nativo a la realización de aprendiz, realizando los pasos que resumimos:

- (1) Se ofrece un ejemplo de hablante nativo (T) y una muestra de habla del aprendiz (D).
- (2) Se procede a la segmentación en fonemas de cada uno de los dos hablantes (con la condición de que el número de segmentos sea igual entre las dos anotaciones).
- (3) La duración de cada segmento en D es adaptada a la duración de cada segmento de T.
- (4) Se extrae la curva de intensidad de la muestra del hablante nativo (T).
- (5) Se sustituye la curva de intensidad de la muestra D por la curva extraída de T.
- (6) Se extrae la curva del pitch de la muestra del hablante nativo (T).
- (7) Se sustituye la curva del pitch de la muestra D por la curva extraída de T.
- (8) Se sintetiza el audio a través de *PSOLA*.

En la siguiente figura (1) presentamos un ejemplo donde hemos realizado los pasos anteriores; es decir:

(1) Hemos procedido a la segmentación en fonemas de cada uno de los dos hablantes (con la condición de que el número de segmentos sea igual entre las dos anotaciones). A la hora de segmentar podemos ver de manera más ilustrativa lo que señalábamos antes referido a las vocales, esto es, cómo los italianos transfieren la duración propia de las vocales italianas al español:

- Así, encontramos la apertura del timbre de 'E'; la sílaba final del primer sintagma entonativo 'es' que en italiano se alarga.

- Por otra parte, observamos que en 'cola' se da un alargamiento de la última vocal tónica de la unidad tonal (*prepausal lengthening*), que está probablemente presente en español, lo que ocurre es que en italiano (Alfano 2008) el fenómeno es más evidente debido a que las vocales finales tienden a ser más breves.

(2) La duración de cada segmento en D es adaptada a la duración de cada segmento de T. Es decir, se adapta la duración de las vocales, entre otras cuestiones, a las que

presenta el modelo, por ejemplo, la /'ko:la/ ['ko::la] del aprendiente se adaptaría al modelo español /'ko:la/ ['kola:]

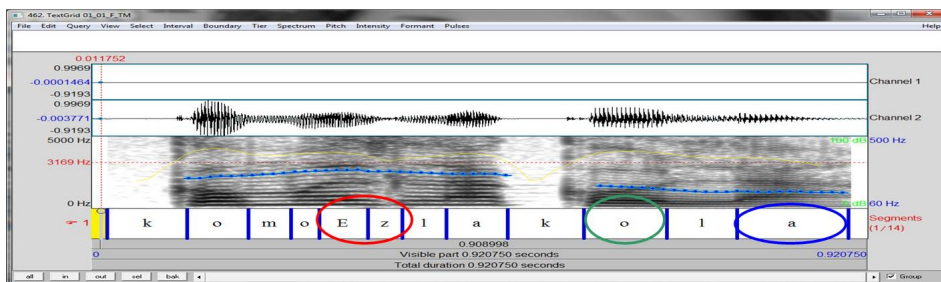
(3) Se ha extraído la curva de intensidad de la muestra del hablante nativo (T).

(4) Se sustituye la curva de intensidad de la muestra D por la curva extraída de T.

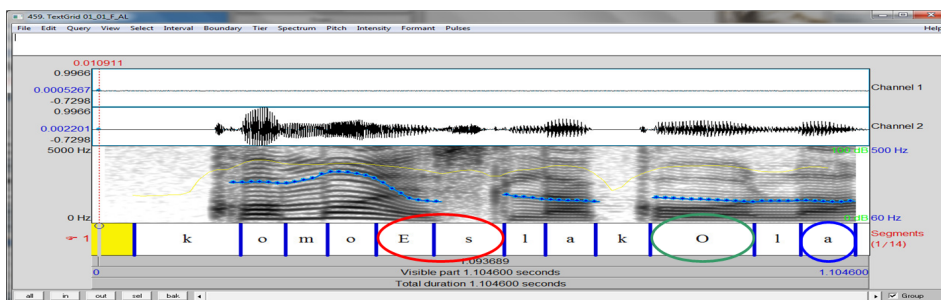
(5) Se extrae la curva del pitch de la muestra del hablante nativo (T).

(6) Se sustituye la curva del pitch de la muestra D por la curva extraída de T.

(7) Se sintetiza el audio a través de PSOLA.



MUESTRA SEGMENTADA DEL HABLANTE MODELO (ESPAÑOL) ¿Cómo es la cola?



MUESTRA SEGMENTADA DEL APRENDIENTE ¿cómo es la cola?

FIGURA 1: segmentación en fonemas

Y el resultado es el siguiente:

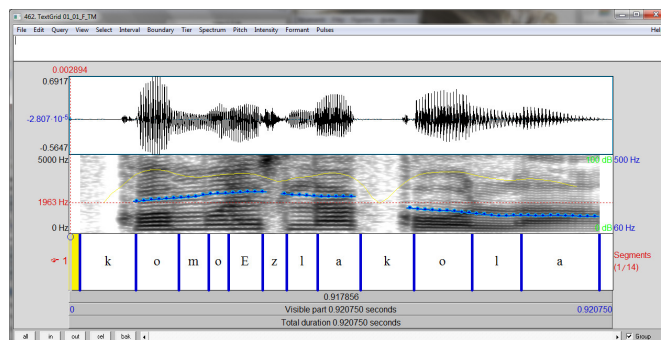


FIGURA 2: resultado de la transposición prosódica. Q_w ¿cómo es la cola?

A diferencia de lo que ofrece el método *Rosetta Stone*, esta técnica de trasplante prosódico necesita de la ayuda del docente, cuya tarea debe consistir en explicitar al estudiante:

a) Las diferencias de duración y prosodia entre la propia producción y el modelo.

b) Tipos y puntos de intervención del transplante.

El paso sucesivo debe ser el de guiar y hacer consciente al estudiante para que intervenga sobre estos puntos.

Algunos resultados de su aplicación (en el caso de hablantes chinos que aprenden italiano, pero que pueden extrapolarse a cualquier otra lengua) han sido recogidos en De Meo *et al.* 2012, donde se evidencia su rentabilidad a la hora de aprender la pronunciación/entonación de una L2.

[...] el aprendizaje asistido de la prosodia basado tanto en la imitación como en la auto-imitación produce buenos resultados en términos de mejora de la pronunciación, proporcionando un avance de la prosodia del aprendiente, de la efectividad de la comunicación y la reducción del 'acento extranjero'. (De Meo *et al.* 2012).

Está claro que el uso de un método como este prevé una inevitable fase de formación del docente y de una consecuente toma de conciencia. Dada la necesidad de defender una mayor presencia de la enseñanza de la prosodia en el aula de ELE, a tenor de las palabras de De Meo, este método se revela como una solución efectiva que viene a suplir la carencia de metodologías existentes.

3. METODOLOGÍA

3.1. PROYECTO

El proyecto del que partimos forma parte de una investigación más amplia centrada en analizar el proceso de adquisición gradual de los aspectos prosódicos. En este punto se inserta nuestro trabajo, donde trataremos de demostrar empíricamente la necesidad de enseñar la prosodia en el aula de ELE. Para ello se han monotorizado las realizaciones prosódicas de aprendientes italófonos de ELE de distintos niveles de aprendizaje (inicial y avanzado), con el objetivo de poder verificar fenómenos de transferencia prosódica de la L1 sobre la L2. Los datos obtenidos han sido comparados con las producciones del modelo español, tomadas de las profesoras que han acompañado a dichas estudiantes durante su proceso de aprendizaje de ELE en la *Università degli Studi di Salerno*.

El tipo de realizaciones en las que se ha centrado la investigación está constituido por un tipo de acto de habla concreto: la petición, dado que existen algunos estudios previos¹²⁴

¹²⁴ Véase Alfano & Savy en este mismo volumen, Alfano & Savy 2010, 2013, Alfano *et al.* 2012.

que nos van permitir disponer del modelo italiano y español para llevar a cabo la comparación.

3.2. INFORMANTES

Para tomar las muestras de lengua ha sido necesaria la colaboración de varios informantes que comparten una serie de rasgos:

- Ser estudiantes universitarias con una edad aproximada de 20-25 años.
- Pertener al mismo curso de español/ haber tenido una trayectoria estudiantil semejante.
- Un nivel sociocultural próximo.
- Su familia es originaria de la misma región.
- No haber residido en España¹²⁵.

Además, nos interesa comprobar si existe algún tipo diferencia prosódica entre los niveles iniciales y superiores, por ello hemos distinguido dos grupos de informantes.

- 1) El primero formado por cinco alumnas de niveles iniciales (A2-B1)¹²⁶.
- 2) El segundo formado por cinco alumnas de niveles superiores (C1-C2).

El *modelo* lingüístico que nos va a servir de testigo para comparar las realizaciones de las alumnas itálicas con las realizaciones peninsulares lo constituye la variedad centropeninsular (Madrid)¹²⁷.

3.3. CORPUS

El corpus que manejaremos se ha recogido a partir de la lectura contextualizada (situación controlada de habla) de frases que constituyen seis tipos de peticiones: *info_request*, *query_w*, *query_y*, *check*, *holdy align*¹²⁸ (véase a continuación).

¹²⁵ El proyecto global, más amplio, abarca también a aquellos estudiantes que han residido en España, para poder hacer una comparación de la adquisición prosódica entre el aprendizaje guiado y el aprendizaje no guiado, con la finalidad de poder determinar si el hecho de vivir en el país de la L2 favorece la adquisición de la prosodia.

¹²⁶ Según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas.

¹²⁷ En el proyecto global el modelo no se limita a Madrid, sino que se han tenido en cuenta los modelos que presentan cada una de las profesoras que han acompañado a los estudiantes en su proceso de aprendizaje para poder señalar si los alumnos han adquirido los patrones prosódicos que estas presentan.

¹²⁸ Emplearemos el esquema de anotación Pr.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*). Savy 2010.

En el ámbito de la teoría de los actos de habla, una petición (*request*) es un acto a través del que un hablante pretende que su interlocutor diga o haga algo para él (Trosborg 1995). Seguidamente describimos los distintos tipos de peticiones¹²⁹ según el modelo de Alfano y Savy (2010, 2012a), que podemos resumir así:

- Indicamos las peticiones genéricas como *info_request* pueden presentarse como preguntas genéricas constituidas por un SN con estructura de *comment*, en las que la pregunta plantea una o más opciones alrededor de un tópico. Ej. *¿y la cola?* (petición genérica: quiero que me comenten cualquier cosa sobre la cola).
- Con *query_w* etiquetamos dos tipos de peticiones: 1) las preguntas introducidas por un pronombre interrogativo, con estructura informativa *comment + appendix*. Ej. *¿Cómo es la cola?* 2). El pronombre interrogativo aparece en el último término de la oración, con estructura informativa *topic + comment*. Ej. *¿La cola cómo es?* (petición más específica que la precedente: quiero saber cómo es la cola, no solo que me comenten algo sobre ella).
- En cambio, anotamos con *query_y* las preguntas 'polares' o 'absolutas', es decir las que inducen una respuesta 'sí' o 'no', con estructura informativa *topic + comment*. Ej. *¿El pico del colibrí está doblado?* (petición de contribución muy específica: quiero saber si sí o si no, nada más).
- Las enunciaciones, no necesariamente interrogativas, mediante las cuales el hablante pide confirmación a su interlocutor se marcan como *check*. Ej. *¿la cola del perro está para arriba?* (petición de confirmación: quiero que me confirmes que la cola está para arriba, pero ya lo supongo).
- En cambio, todas las enunciaciones mediante las cuales el hablante pretende averiguar la atención de su interlocutor se indican mediante la etiqueta *align*. Ej. *¿Estamos con la cola del perro, verdad?* (petición de atención: quiero verificar que tu atención está dirigida a la cola del perro).
- Por último, distinguimos con *hold* las enunciaciones, no necesariamente interrogativas, que piden una aclaración porque el hablante considera ambiguo el enunciado de su interlocutor. Presentan una estructura informativa de *comment*. Ej. *¿Qué cola?* (petición de aclaración: no he entendido de qué me estás hablando y necesito que me expliques).

Tras los registros, hemos optado por no trabajar con las *check* y *align*, porque los hablantes presentaban soluciones muy dispares.

¹²⁹ Cfr. Alfano, I. & Savy, R. (2010).

3.4. ANOTACIÓN PROSÓDICA

Existen diversos sistemas de anotación prosódica (Prieto, P. 2003), en nuestro trabajo vamos a llevar a cabo una descripción fonética de los patrones entonativos empleando el sistema de anotación prosódica INTSINT (*International Transcription System for INTonation*, Hirst y Di Cristo 1998; Hirst, Di Cristo, Espesser 2000). Se basa en una estilización de la curva melódica realizada a partir de una interpolación entre puntos en los que se da un cambio significativo en el valor de la frecuencia fundamental. Estos puntos, denominados 'de inflexión', van a representar el contorno melódico, simbolizando los diferentes niveles tonales de la curva original. El sistema se basa en la representación de secuencias tonales, consideradas tanto desde una perspectiva global en función del rango de variación tonal del hablante, como desde un punto de vista local en relación con la altura de los puntos de inflexión anteriores. En el primer caso se definen tres niveles, que corresponden a tonos absolutos: T (*Top*), M (*Mid*) y B (*Bottom*), mientras que en el segundo se marcan cinco posibilidades que indican tonos relativo: H (*Higher*), L (*Lower*), S (*Same*), U (*Upstep*) o D (*Downstep*)¹³⁰.

3.5. PATRONES DE LAS INTERROGATIVAS ESPAÑOLAS

Vamos a analizar las realizaciones de las peticiones en español, que son las que nos servirán de modelo para llevar a cabo la comparación en el análisis del español hablado por italofonos.

Las peticiones *info_request* (estructura informativa *comment*) presentan en nuestros datos un patrón globalmente plano-ascendente y un contorno terminal ascendente (B-T).

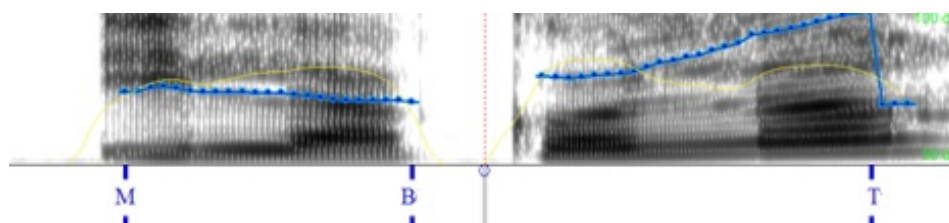


FIGURA 3: *info_request* en español; ¿y la cola?

Para la caracterización de la *query_w* presentamos dos modelos, uno en el que el pronombre interrogativo encabeza la frase (fig. 4) y otro donde aparece en el último miembro de la misma (fig. 5).

La fig. 4, con una estructura informativa *comment + appendix* (¿cómo es la cola?) se caracteriza por un patrón ligeramente ascendente-descendente, con un contorno terminal D-B. Los estudios sobre las interrogativas pronominales del español indican tradicionalmente un patrón que no se diferencia mucho de las declarativas, en el que el

¹³⁰ Para describir la curva usamos el mismo método de Alfano y Savy (en este volumen) de descripción del patrón global y el contorno terminal.

elemento pronominal corresponde al punto más alto del enunciado (Alcoba y Murillo 1999).

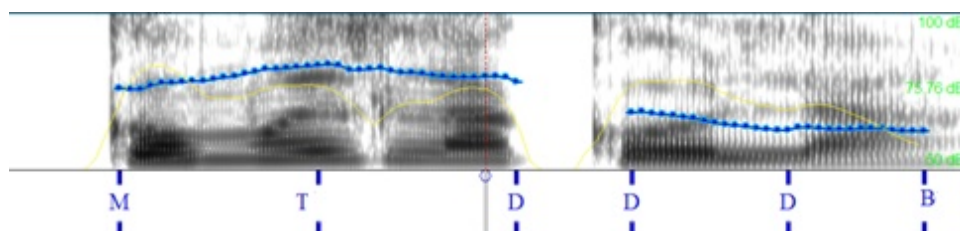


FIGURA 4: *query_w* en español; ¿cómo es la cola?

En la fig. 5, con una estructura *topic + comment*, el punto más alto coincide con el *topic* y a partir de él desciende. Presenta un patrón ascendente-descendente con un contorno terminal D-B, semejante al anterior caso, pero más pronunciado.

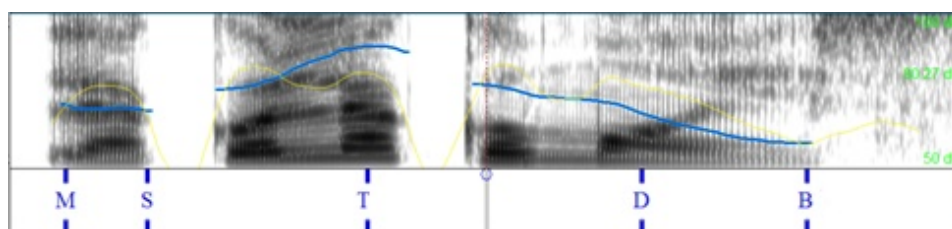


FIGURA 5: *query_w* en español; ¿la cola cómo es?

Analizando las realizaciones de las *query_y* (fig. 6) nos encontramos con una estructura bimembre, al igual que en la *Q_w* anterior, formada por *topic* (leve ascenso inicial) y *comment* (representado por un patrón plano-descendente), con un contorno terminal T-B. Este dato no concuerda con las descripciones tradicionales –caracterizada por estructura ascendente– sobre las variedades del español peninsular (Navarro Tomás 1944 y A. Quilis 1987) y con algunas más recientes (Sosa 1999)¹³¹.

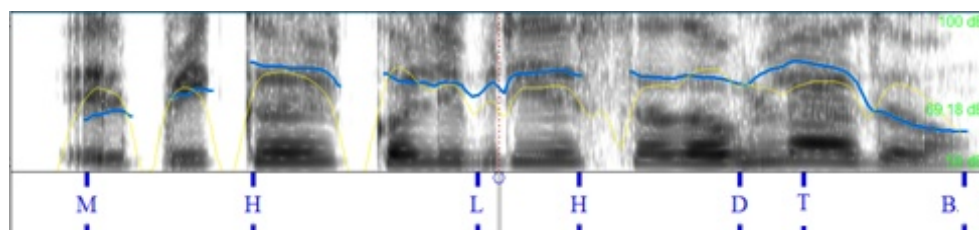


FIGURA 6: *query_y* en español; ¿el pico del colibrí está doblado?

En cuanto a las realizaciones de las peticiones de aclaración (fig. 7, *hold*), presentan un patrón ligeramente descendente, con un contorno terminal T-B. Tienen estructura *comment*.

¹³¹ Para un estudio más detallado de la variedad geoprosódica del español en este tipo de enunciados, cfr. la producción científica emanada de las investigaciones realizadas en el Proyecto Internacional AMPER (*Atlas Multimedia de Prosodia del Espacio Románico*) y, en concreto, las correspondientes al grupo de investigadores responsables de la descripción del español (cfr. entre otros trabajos: Congosto Martín 2011a, 2011b).

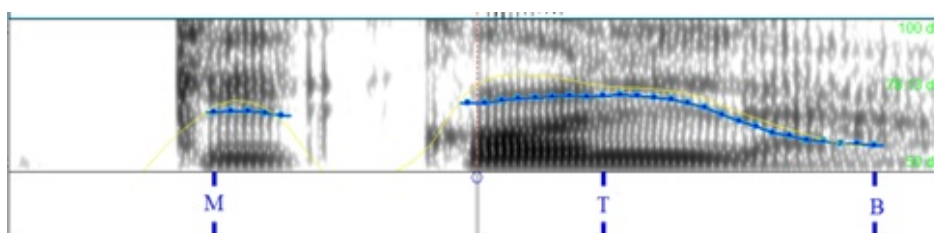


FIGURA 7: *hold* en español; ¿qué cola?

Comparando los patrones globales entre *info_reques*, *query_w*, *query_y* y *hold*, se puede observar que las peticiones genéricas (*info_request*) presentan un patrón ascendente; las preguntas introducidas por un pronombre interrogativo tienen un patrón ascendente-descendente, al igual que las preguntas absolutas (*query_y*), aunque en este último el ascenso es menos acusado. Las preguntas de aclaración (*hold*) presentan un patrón bastante plano, terminando en un descenso final. Si observamos el contorno terminal, descubrimos que, en los datos analizados, tan solo las preguntas genéricas presentan un contorno ascendente, frente al resto donde es descendente.

En la siguiente tabla (1) aparecen sintetizados los rasgos de este tipo de peticiones:

TABLA 1: síntesis de los patrones globales y contornos terminales de las peticiones en español.

VARIEDAD ESPAÑOLA ¹³²							
I R		Q W		Q-Y		H	
P	CT	P	CT	P	CT	P	CT
Plano - ascendente	B-T	Plano-descendente-plano	D-B	Ascendente-plano-descendente	T-B	Ligeramente descendente	T-B
		Ascendente-descendente	D-B				

3.6. PATRONES DE LAS INTERROGATIVAS ITALIANAS

Este tipo de peticiones ha sido estudiado ampliamente por Alfano y Savy en numerosos trabajos (2010, 2012a, b, 2013, 2014), donde han analizado tanto el patrón global y como el CT y que nos limitamos a resumir en la figura 9. Siguiendo el modelo de Alfano y Savy, hemos analizado las producciones en L1 de nuestros informantes, que coinciden globalmente con dicha descripción, pero presentan algunas variantes fonéticas como se puede observar en la tabla que sigue:

¹³² Info_request, Query_w, Query_y y Hold. P (Patrón global), CT (contorno terminal).

TABLA 2: síntesis de patrones globales y contornos terminales de las peticiones en italiano.

VARIEDAD ITALIANA							
I_R		Q_W		Q_Y		H	
P	CT	P	CT	P	CT	P	CT
Plano - ascendente	B-T L-H	Descendente - plano - ascendente	B-H	Ligeramente ascendente- descendente- ascendente -plano - descendente	D-B B-H B-U	Descendente - plano - ligeramente ascendente	B-H B-S
		Ligeramente ascendente - descendente	L-U				

En el caso de la I_R, podemos decir simplemente que L-H es una variante de B-T, donde los dos puntos destacados no coinciden con el máximo y mínimo de la curva.

Diferente es el caso de Q_W, en el que registramos una variante D-B (esto es, con un contorno terminal ligeramente descendente) y otra variante B-H o B-U (con un contorno terminal ligeramente ascendente); es posible que ambas variantes se deban a funciones de interpretación diferentes, es decir, presencia de un foco sobre un elemento o que se trate de simples variantes fonéticas.

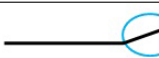


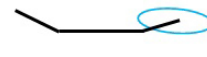
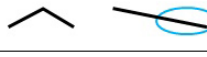

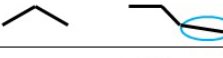
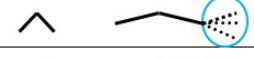


3.7. COMPARACIÓN DE LOS PATRONES ITALIANOS Y ESPAÑOLES EN LAS PETICIONES

El análisis presentado, según la metodología arriba descrita, se revela útil tanto para una comparación intralingüística o como para una comparación interlingüística¹³³.

La primera pone en evidencia que peticiones diferentes les corresponden realizaciones prosódicas diferentes. La segunda, en cambio, manifiesta las diferencias de realizaciones entre las dos lenguas objeto de análisis.

Nosotros nos limitaremos a resumir (tabla 3) los perfiles estilísticos de los modelos de las dos lenguas para poder proceder al análisis de la prosodia de los aprendientes.

TABLA 3: Comparación interlingüística español-italiano. Patrones estilizados. El círculo representa el contorno terminal de los enunciados.

PETICIÓN	MODELO ESPAÑOL	MODELO ITALIANO
I_R		
Q_W1		
Q_W2		
Q_Y		
H		

¹³³ Para una descripción exhaustiva de ambas, se remite al trabajo de Alfano y Savy en este mismo volumen.

Si comparamos ambos esquemas podemos señalar que la *info_request* presenta un modelo bastante parecido en español e italiano, aunque en este último podamos encontrar una variante con un ligero descenso inicial.

En lo que respecta a las *query_w* con estructura informativa *comment + appendix*, el modelo es diferente para ambos. En español presenta un patrón global plano-descendente-plano, frente al italiano, donde es descendente-plano-ascendente. Por su parte, las *query_w* con estructura *topic + comment* (el pronombre interrogativo forma parte del segundo miembro de la oración), ofrecen un esquema de *comment* descendiente; frente al esquema ligeramente ascendente-descendente del italiano.

En lo que concierne a las peticiones *query_y*, la estructura del *comment* en español es plano-descendente, frente al modelo italiano ligeramente ascendente-descendente-ascendente/plano/ascendente. Aunque, a la vista de los registros, tiende a ser más habitual el contorno terminal ascendente.

Finalmente, las estructuras de *hold* ofrecen en español un patrón global plano-ligeramente descendiente, frente al patrón italiano descendente-plano-ligeramente ascendente.

3.8. PATRONES DE LAS INTERROGATIVAS EN EL ESPAÑOL HABLADO POR ITALÓFONOS

Pasamos ahora a presentar los distintos patrones registrados de italófonos hablando en español, con la finalidad de poder establecer si existe una transferencia de los patrones prosódicos de su L1 a la L2. Cada una de las figuras muestra, en primer lugar, la realización del informante, acompañada de los modelos italiano y español. Dado que hemos registrado a hablantes de dos niveles diversos, consideramos necesario presentar ambos modelos por separado.

3.8.1. Comparación de ELE. Nivel inicial

En la fig. 8 establecemos la comparación de la *info_request*. Podemos observar que las informantes presentan una realización bastante próxima al modelo de *info_request* del español y del italiano, dado que, como hemos señalado con anterioridad, los esquemas son prácticamente parecidos. Por tanto, no presenta problemas; no obstante, no podemos hablar de un esquema aprendido y tampoco de un modelo de transferencia.

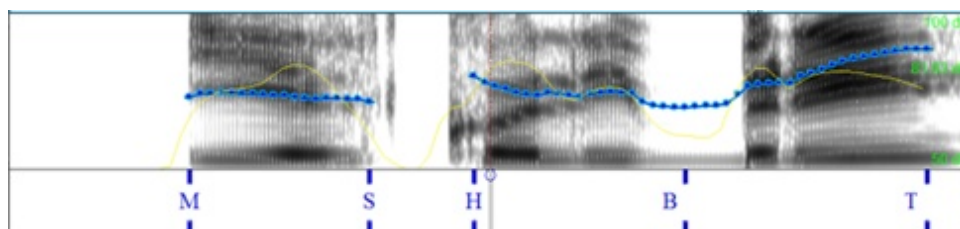


FIGURA 8: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *info_request*

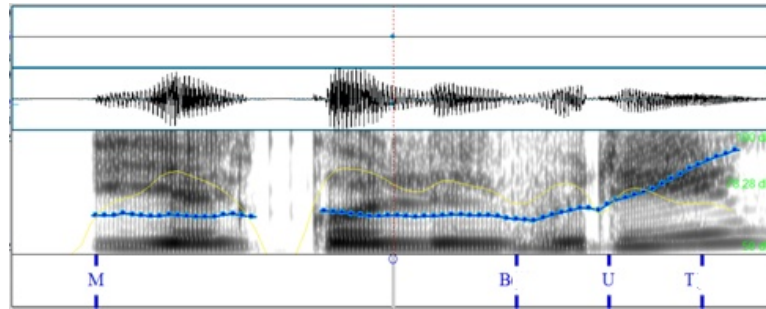


FIGURA 8.1.: *info request* en español; ¿y el colibrí?

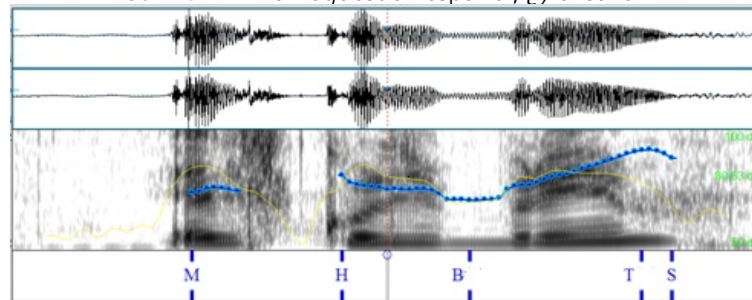


FIGURA 8.2.: *info_request* en italiano; ¿y el colibrí?

En la fig. 9 establecemos la comparación de la *query_w* encabezadas por un interrogativo (esquema informativo *comment + appendix*). Los informantes presentan un patrón global descendente-plano- ascendente propio del modelo italiano. El contorno terminal también es un calco perfecto del italiano.

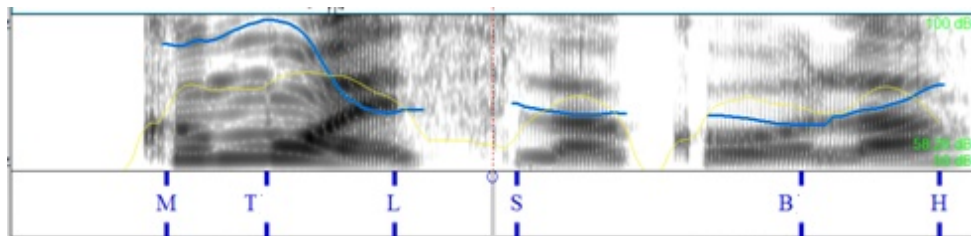


FIGURA 9: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_w* encabezadas por un pronombre interrogativo.

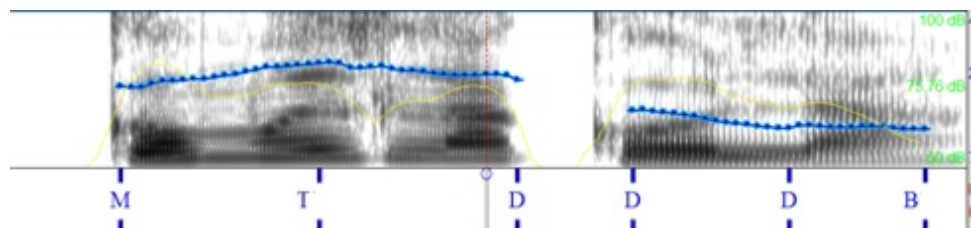


FIGURA 9.1.: *query_w* en español; ¿cómo es la cola?

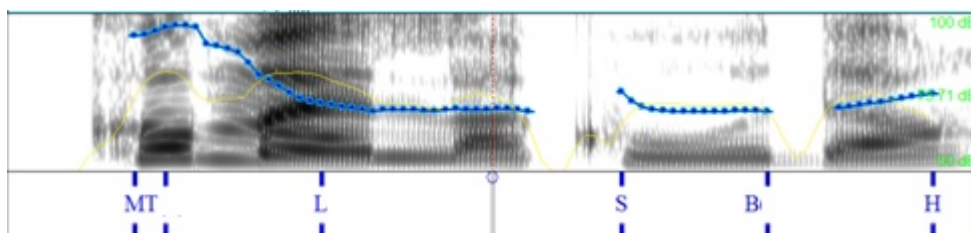


FIGURA 9.2.: *query_w* en italiano; ¿cómo es la cola?

En la fig. 10, por su parte, establecemos la comparación de la *query_w* no encabezadas por un interrogativo. Los resultados arrojan, al igual que ocurría en la *qw* anterior, un calco en el español de la entonación italiana (patrón ascendente-descendente-ligeramente ascendente) con un tonema terminal tomado del italiano (L-H).

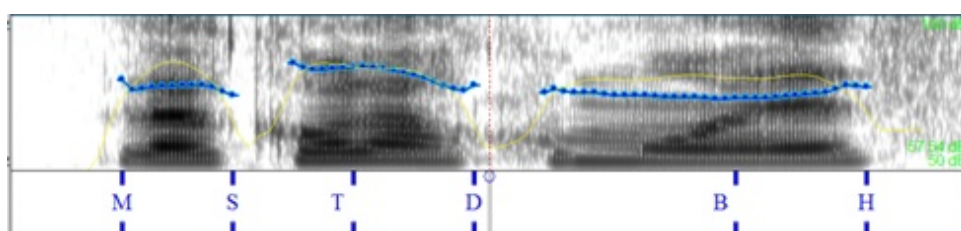


FIGURA 10: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_w*, no encabezadas por un interrogativo.

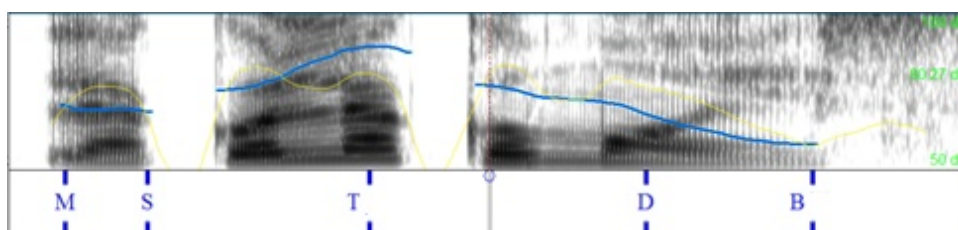


FIGURA 10.1.: *query_w* en español; ¿la cola cómo es?

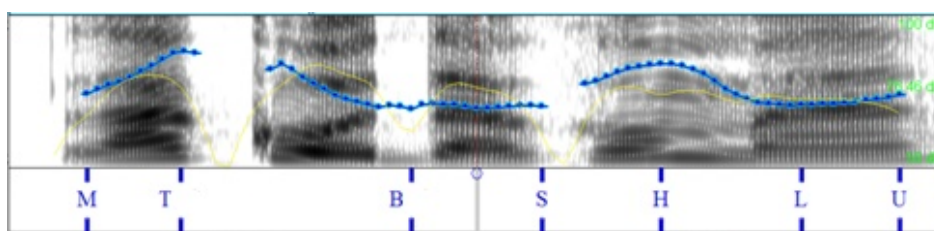


FIGURA 10.2.: *query_w* en italiano; ¿la cola cómo es?

La fig. 11 recoge la comparación de las *query_y*. Los informantes presentan un patrón ligeramente ascendente-descendente-plano, con un contorno terminal H-L, propio del italiano.

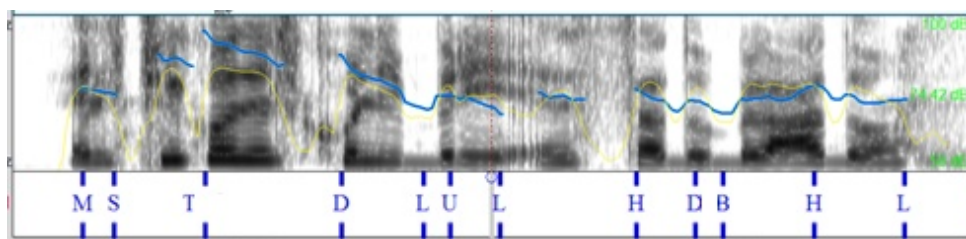


FIGURA 11: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_y*.

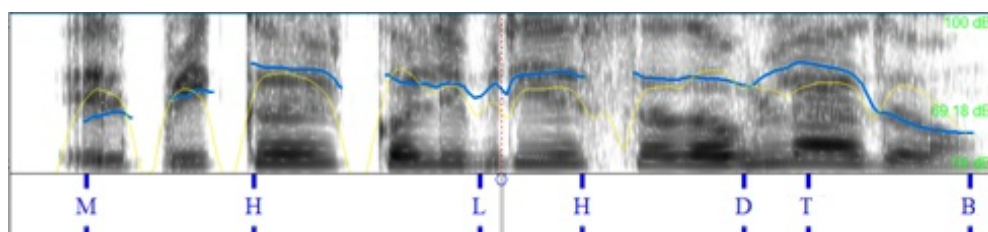


FIGURA 11.1.: *query_y* en español; ¿el pico del colibrí está doblado?

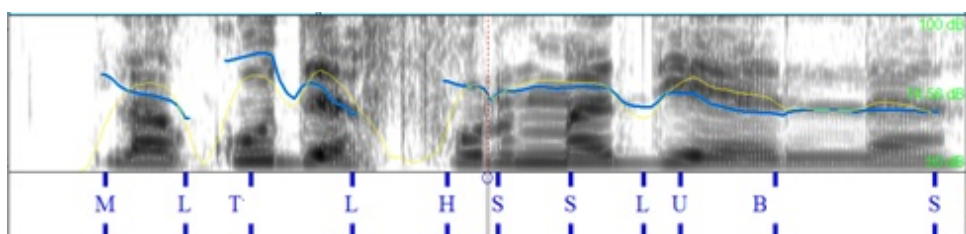


FIGURA 11.2.: *query_y* en italiano; ¿el pico del colibrí está doblado?

En la fig. 12 encontramos la comparación de *hold*. Las realizaciones registradas están bastante próximas al modelo italiano, con un patrón global descendente-plano-ligeramente ascendente y se caracterizan por contorno terminal tomado del italiano: B-H.

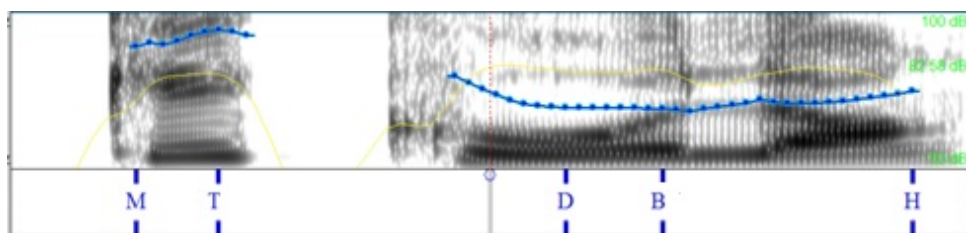


FIGURA 12: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *hold*.

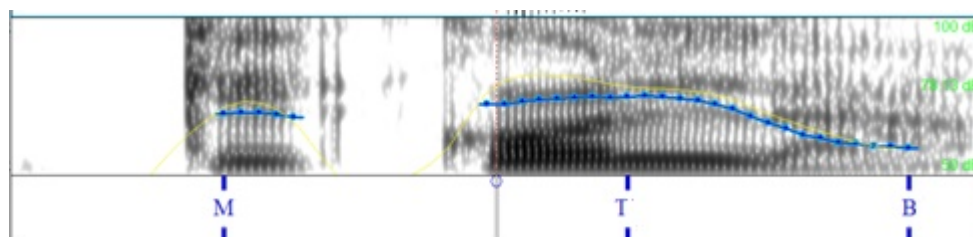


FIGURA 12.1.: *hold* en español; ¿qué cola?

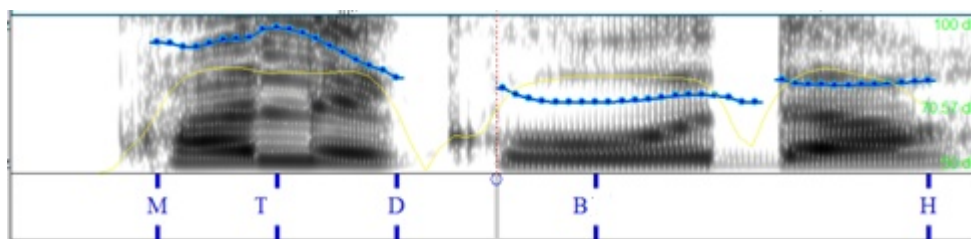


FIGURA 12.2.: *hold* en italiano; ¿qué cola?

Como se ha podido observar, los fenómenos de transferencia se producen en todos los casos excepto en *l_R* que, como hemos dicho, presenta un esquema próximo tanto en español como en italiano.

3.8.2. Comparación de ELE. Nivel avanzado

Al igual que hemos hecho en el apartado anterior, procederemos a presentar un breve análisis de las soluciones que ofrecen los hablantes italófonos de ELE de nivel avanzado.

En la figura 13 establecemos la comparación de la *info_request*. Podemos observar que los hablantes del nivel avanzado presentan, al igual que los iniciales, una realización bastante próxima al modelo de *info_request* del español y del italiano, pues los esquemas son prácticamente idénticos.

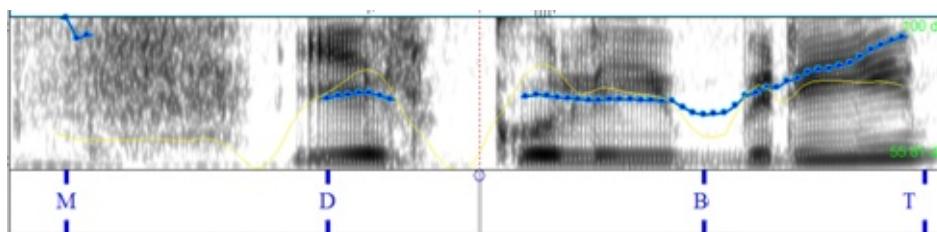


FIGURA 13: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *info_request*.

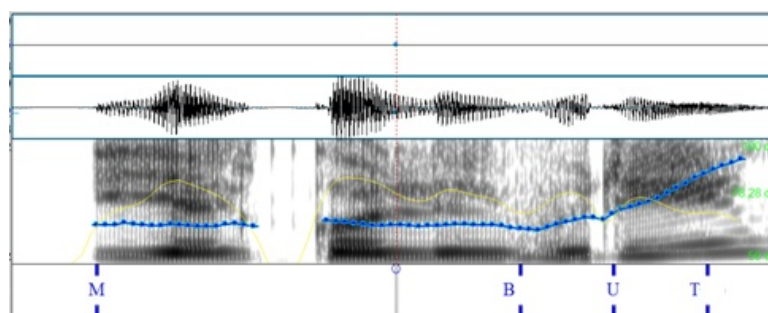


FIGURA 13.1.: *info_request* en español; ¿y el colibrí?

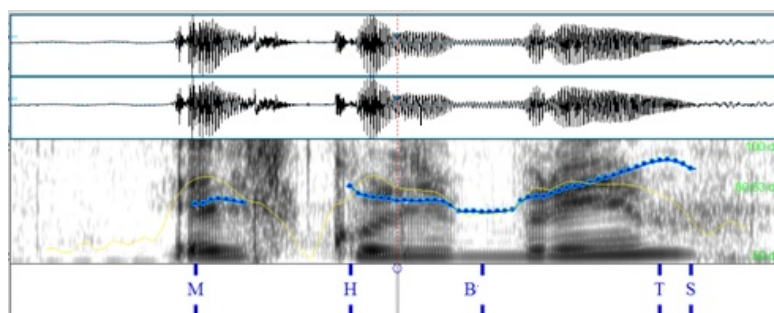


FIGURA 13.2.: info_request en italiano; ¿y el colibrí?

En la figura 14 establecemos la comparación de la *query_w* encabezadas por un interrogativo (esquema informativo *comment + appendix*). Los informantes presentan una realización que se aproxima al modelo español (descendente-plano), sin embargo, en el CT hemos observado una gran diversidad de soluciones, desde soluciones que son un calco del modelo italiano hasta soluciones que se asemejan al español (D-B), como muestra la figura 15, donde recogemos otras soluciones intermedias.

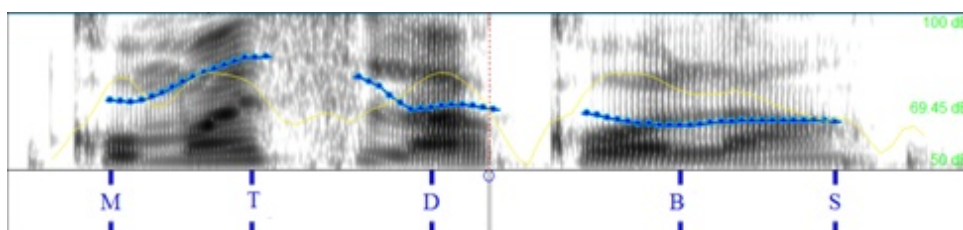


FIGURA 14: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_w* encabezadas por un pronombre interrogativo.

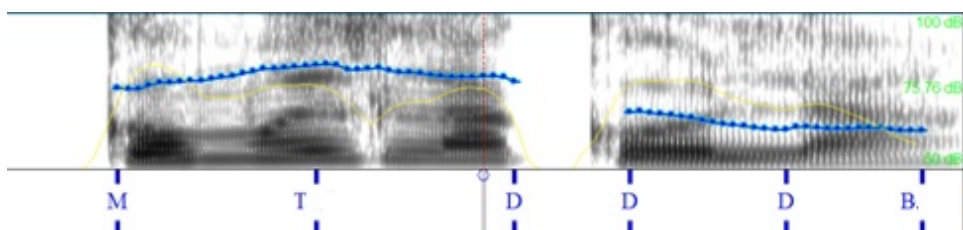


FIGURA 14.1.: *query_w* en español; ¿Cómo es la cola?

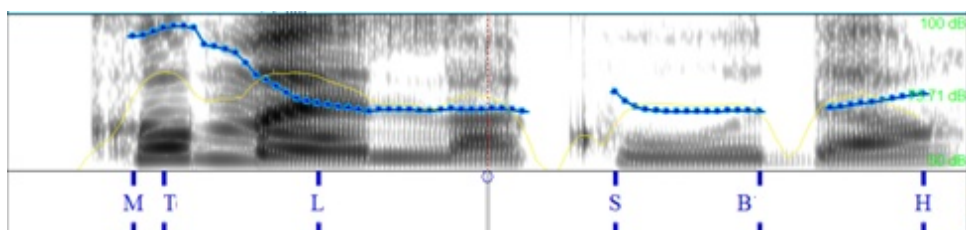


FIGURA 14.2.: *query_w* en italiano; ¿Cómo es la cola?

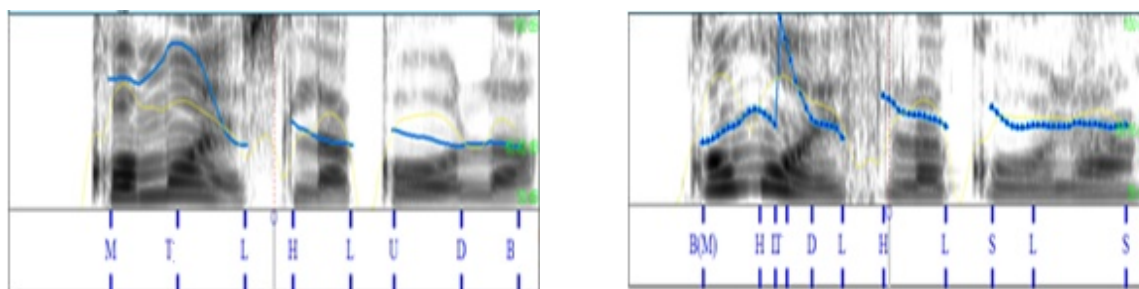


FIGURA 15: otras realizaciones de Q_W de alumnas de niveles superiores.

En la figura 16, que recoge las soluciones de las *query_w* no encabezadas por un interrogativo, se puede observar que los informantes de los cursos superiores presentan un patrón próximo al modelo español, pero con ciertas vacilaciones en el contorno terminal, con soluciones propias del italiano (L-H) y soluciones próximas al modelo español (D-S). Véase figura 17.

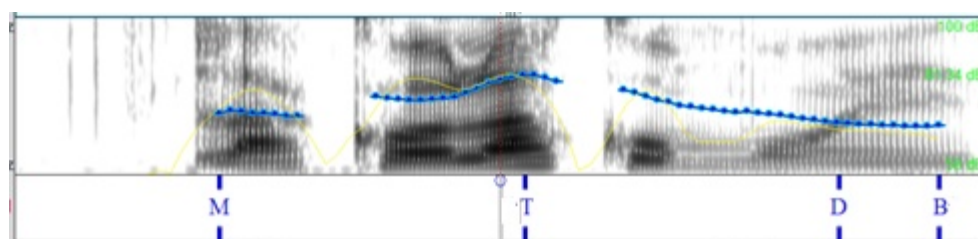


FIGURA 16: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_w*, no encabezadas por un interrogativo.

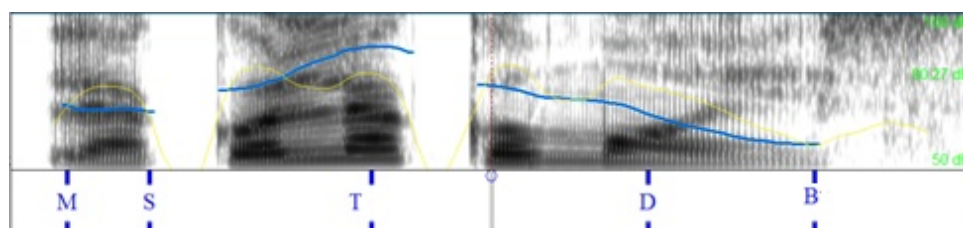


FIGURA 16.1: *query_w* en español; ¿la cola cómo es?

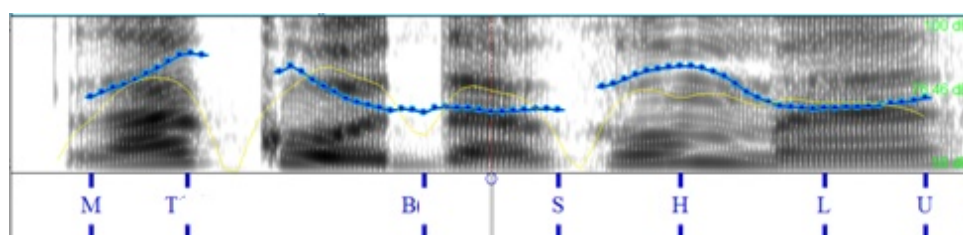


FIGURA 16.2: *query_w* en italiano; ¿la cola cómo es?

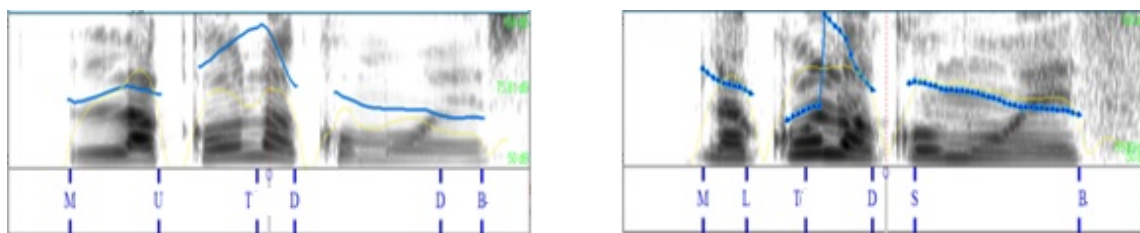


FIGURA 17: otras realizaciones de *query_w* de alumnas de niveles superiores.

La figura 18 recoge la comparación de las *query_y*. Por lo que respecta a los hablantes de nivel avanzado, ofrecen un calco del italiano, con un contorno terminal ligeramente ascendente que contrasta con el modelo español recogido. No debe sorprendernos este contorno ascendente final, pues en las muestras de italiano hemos observado que este tipo de peticiones presenta variedad en la terminación y pueda deberse, de nuevo, a una transferencia.

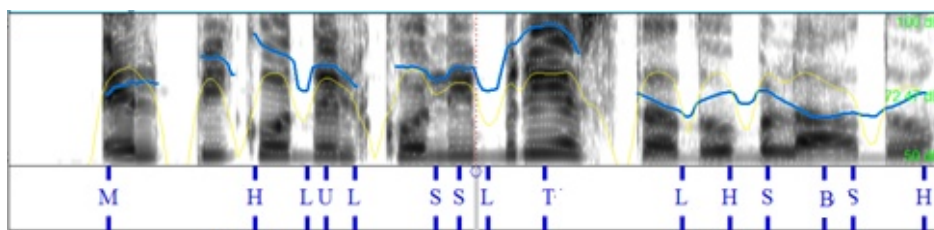


FIGURA 18: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *query_y*.

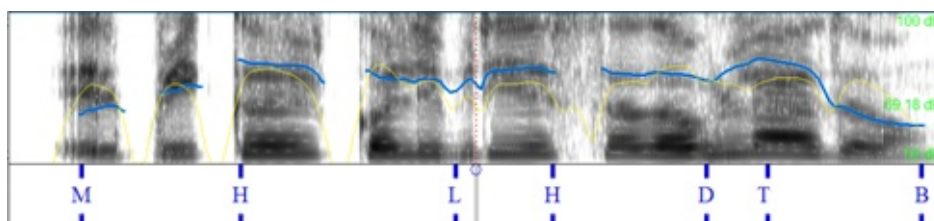


FIGURA 18.1.: *query_y* en español; ¿el pico del colibrí está doblado?

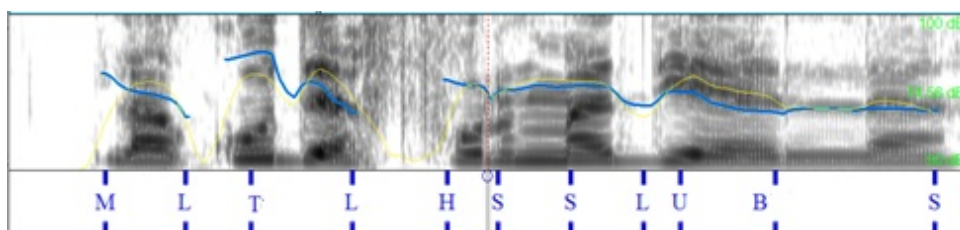


FIGURA 18.2.: *query_y* en italiano; ¿el pico del colibrí está doblado?

En la figura 19 encontramos la comparación de *hold*. Las realizaciones de los hablantes avanzados (al igual que las de los iniciales) están bastante próximas al modelo italiano, con un patrón global descendente-plano-ligeramente ascendente y se caracterizan por contorno terminal propio del italiano B-H, B-S.

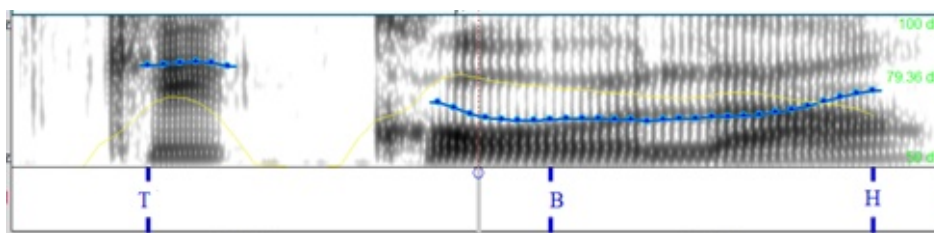


FIGURA 19: comparación de la pronunciación española por hablantes italianos en la *hold*.

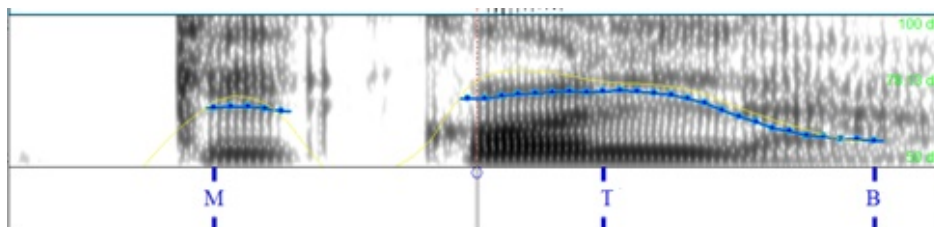


FIGURA 19.1.: *hold* en español; ¿qué cola?

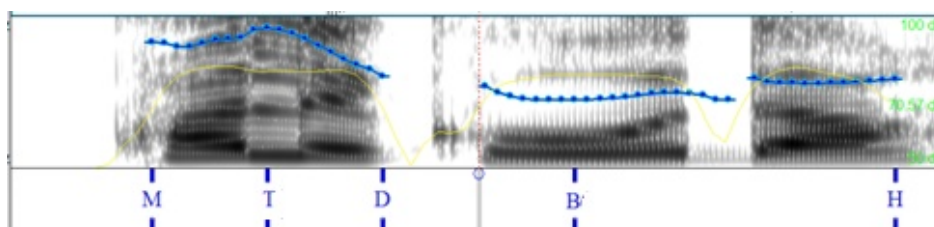


FIGURA 19.2.: *hold* en italiano; ¿qué cola?

Como se observa, los fenómenos de transferencia se producen en la mayoría de los casos; excepto en I_R y en Q_W, donde presentan vacilaciones y/o diversas soluciones.

4. CONCLUSIONES

Del análisis de todos los resultados obtenidos podemos señalar que, en el caso de los aprendientes iniciales (A2-B1), es general una transferencia de los patrones prosódicos del italiano, junto con un calco de la duración vocálica o pausal, algo que no nos sorprende. En cambio, lo que sí es significativo y que nos preocupa es que los estudiantes del nivel B2-C1 (se presume que tienen una conciencia de las funciones pragmáticas) continúan, como arrojan los datos, cometiendo fenómenos de transferencia.

Es necesario señalar que la transferencia es el empleo en una lengua de elementos propios de otra lengua. Los procesos de transferencia son de muy diversa índole y pueden aparecer en cualquier nivel: en el fónico, en el léxico, en el semántico, etc., tanto en la lengua oral como en la lengua escrita. Una de las manifestaciones más patentes es la transferencia fónica. Los aprendientes iniciales tienden a 'adaptar' el vocalismo o consonantismo, los grupos silábicos, la acentuación, etc. de la L1 a la L2, una vez superado este estadio, se ven capacitados para producir realizaciones consonánticas / vocálicas muy próximas a las de la L2. No ocurre lo mismo con la prosodia, donde no se

supera ese estadio inicial; los aprendientes avanzados han adquirido la pragmática, pero siguen usando los mismos rasgos prosódicos de L1, aunque presentan vacilaciones, que podemos interpretar como un síntoma de:

- a) Conciencia de estudio y una distancia de su L1.
- b) Tentativo fallido de imitación del modelo, sin un instrumento que les muestre cómo hacerlo.

La consecuencia es una situación de interlengua que puede tener efectos sobre otros niveles de significación, donde la prosodia funciona como interfaz con la pragmática, la sintaxis o la estructura informativa.

Nuestra hipótesis de que la mejora de la prosodia venga sólo por imitación puede ser valorada con algunos datos del experimento global, del que forma parte este artículo, que compara los estudiantes del nivel avanzado que han residido en España con los que nunca lo han hecho.

Los primeros resultados, que no estamos en condiciones de publicar, muestran que los estudiantes que han estado en España han dado un salto cuantitativo en el nivel de dominio de la prosodia de ELE.

BIBLIOGRAFÍA

Alfano, I. (2008), "Strutture sillabiche ed accentuali in italiano e in spagnolo", en *Testi e linguaggi*, vol 2, Voghera M. (coord.), *Lingua e testi: verso una grammatica comune*, Roma: Carocci, 214-242.

Alfano, I. & Savy, R. (2010), "Requests in dialogic speech: a prosodic analysis on italian and spanish task-oriented dialogues", en Cutugno F., Maturi P., Savy R., Abete G., Alfano I., (coords.), *Parlare con le persone, parlare alle macchine: la dimensione interazionale della comunicazione verbale*, Atti del 6° Convegno nazionale AISV, Napoli 3-5 febbraio 2010, Rimini, EDK-Editore, 31-52.

Alfano, I. *et al.* (2012a), "Requesting in Italian as a foreign language: pragmatic and prosodic features", en De Meo, A. y M. Pettorino (eds.), *Prosodic and Rhythmic Aspects of L2 Acquisition. The case of Italian*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 153-175.

Alfano, I. & Savy, R. (2012b), "Los estilos conversacionales en la interacción dialógica: un análisis de las peticiones en italiano y en español", *Oralia*. Vol. 15: 35-62.

Alfano, I. & Savy, R. (2013), "Los patrones entonativos como marcas de frontera: un análisis de algunos tipos de peticiones en italiano y en español". En Calvi M. V., Cancellier A., Liverani E. (coords.) *Frontiere: soglie e interazioni dei linguaggi ispanici nella tradizione e nella contemporaneità*, Atti del XXVI Convegno dell'Associazione Ispanisti italiani,

(Trento, 27-30 ottobre 2010), Volume II-Lingua, Collana Labirinti n. 152, p.7-26, Trento: Università degli studi di Trento.

Alfano, I. & Savy, R. (2014), "Pragmática y prosodia de las preguntas pronominales en italiano y en español", *Diálogo de la Lengua. Revista de investigación en filología y lingüística*, 6: 1-34.

Barone, C. (1993), "L'acquisizione della pronuncia di una lingua straniera: contributi della neurolinguistica", en *Per una lingua in più. Saggi sull'insegnamento della lingua straniera per adulti*. Bologna: Edizioni del Comune di Pistoia, 78-84.

Bialystok, E. (1978), "A theoretical model of second language learning", *Language Learning* 30. Traducido en Liceras J., M., (1992).

Carbó, C. et al. (2003), "Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del español como primera lengua y como lengua extranjera", *ELUA. Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 17: 161-180.

Congosto Martín, Y. (2011a) (coord.), "La prosodia en lenguas y variedades en el ámbito iberorrománico", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI) vol. IX, nº 1 (17)*.

Congosto Martín, Y. (2011b), "Continuum entonativo: declarativas e interrogativas absolutas en cuatro variedades del español peninsular y americano", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)*, vol. IX, núm. 1 (17): 75-90.

Cortés Moreno, M. (2001), *El papel de la prosodia en la enseñanza de la lengua extranjera: Una revisión de los materiales didácticos*. Madrid: Edinumen.

Cortés Moreno, M. (2002), *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Madrid: Edinumen.

Cortés Moreno, M. (2009), "Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para sinohablantes nativos: Motivación por la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación", en *El currículo de E/LE en Asia-Pacífico. Selección de artículos del I congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*. Manila, Filipinas, 39-58.

De Meo, A. et al. (2013), "Imitation / self-imitation in computer-assisted prosody training for Chinese learners of L2 Italian", en Levis, J. y Le Velle, K. (eds.), *Proceedings of the 4th Pronunciation in Second Languages Learning and Teaching Conference*. Aug. 2012. Ames, IA: Iowa State University, 90-100.

Ellis, R. (1985), *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, R. & Lambert, W.E. (1972), *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Gass, S. & Selinker, L. (eds.). (1992), *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, MA : Newbury House. 1983. Edición Revisada. Amsterdam: John Benjamins.

Gilbert, J.B. (1987), "Pronunciation and listening comprehension", en Morley, J. (ed.), *Current Perspectives on Pronunciation: Practices Anchored in Theory*. Washington, D.C. : Tesol, 29-39.

Guzmán, A. (1992), "Entonación y ritmo en la comunicación oral", *Hispania*, 75/1: 209-213.

Hidalgo, A. & Cabedo, A. (2012), *La enseñanza de la entonación en el aula de E/LE*. Madrid: Arco Libros.

Hirst, D. & Di Cristo, A. (1998), *A survey of intonation systems*, en *Intonation Systems: A Survey of Twenty Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hirst, D. *et al.* (2000), "Levels of Representation and levels of analysis for the description of intonation systems", en Horne, M. (ed.), *Prosody: Theory and experiment*. Dordrecht: Kluwer, 51-87.

Krashen, S. (1981), *Second Language Acquisition and Learning*. Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. & Terrell, T. (1983), *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.

Liceras, J. M. (ed.). (1992), *La adquisición de lenguas extranjeras*. Madrid: Visor.

Larsen-Freeman, D. (1991), "Second language acquisition research: staking out the territory". *TESOL Quarterly*, 25/2: 315-350.

Mclaughlin, B. (1987), *Theories of Second-Language Learning*. London: Edward Arnold Publishers.

Navarro Tomás, T. (1944), *Manual de pronunciación española*. Madrid: Ediciones Guadarrama.

Odlin, T. (1989), *Language Transfer. Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Omaggio, A. (1993), *Teaching Language in Context*. 2nd Edition. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Origlia, A. & Alfano, I. (2012), "Prosomarker: a prosodic analysis tool based on optimal pitch stylization and automatic syllabification", en *Proceedings of LREC 2012*: 997-1002.

Prieto, P. (coord.). (2003), *Teoría de la entonación*. Barcelona: Ariel.

Saussol, J.M. (1983), *Fonología y fonética del español para italófonos*. Padova: Liviana.

Savy, R. (2010), "Pr.A.T.I.D: a coding scheme for pragmatic annotation of dialogues", en *Proceedings of LREC 2010*: 2141-2148.

Terrell, T.D. (1986), "Acquisition in the Natural Approach: The Binding/Access framework", *The Modern Language Journal*, vol. 70: 213 - 27.

Trosborg, A. (1995), *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies*. Berlin / New York: Mouton Gruyter.

LA INFERENCIA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DISCURSO PERIODÍSTICO ECONÓMICO-FINANCIERO EN ESPAÑOL LE/L2: ¿QUÉ NOS DICEN? ¿QUÉ ENTENDEMOS?

JOSÉ JOAQUÍN MARTÍNEZ EGIDO
UNIVERSIDAD DE ALICANTE

José Joaquín Martínez Egido es Profesor Titular de Lengua Española, Jefe de Estudios de español de los Másteres oficiales de *Inglés y español para fines específicos* y de *Español e inglés como segundas lenguas / LE*. Máster en "Educación y TIC (e-learning)", por la UOC. Investigador en dos proyectos de Excelencia del Ministerio: "El discurso metalingüístico en la prensa española", FFI2015-65917- P; "Género, humor e identidad", FFI2015-64540-C2-1-P, y en el Proyecto PROMETEO/2016/052 "Humor de género: Observatorio de la identidad de mujeres y hombres a través del humor" (2016-19) (Generalitat Valenciana).

RESUMEN

El discurso periodístico económico y financiero en español transmite la ideología de los agentes sociales. El receptor debe ser consciente de los procesos de modalización que el emisor utiliza para ello, sobre todo en lo relacionado con el léxico empleado. Por lo tanto, este aspecto debe estar presente en la enseñanza y en el aprendizaje del texto económico y financiero español L2/LE, en los niveles B2 y C1. El objetivo principal de este trabajo es presentar y analizar los procedimientos de selección y creación léxica portadores de subjetividad en ese tipo de discurso para que puedan ser enseñados y aprendidos en las clases de español L2/LE. Para ello se ha recopilado un corpus textual de la prensa española, desde diciembre de 2011 hasta abril de 2014. Se concluye que la inferencia es decisiva para entender la expresión de la subjetividad en este tipo de discurso.

PALABRAS CLAVE: comprensión lectora, modalización, discurso económico-financiero, léxico, inferencia

ABSTRACT

Economic and financial FL Spanish discourse in press conveys ideology of the social agents. The receiver must be aware of modalization processes that speaker uses for this purpose, especially regarding with the lexicon used. Therefore, this aspect must be present in the teaching and learning of Spanish economic and financial FL texts, in B2 and C1 levels. The main goal of this paper is to introduce and analyze selection and lexical creation procedures which are modalization carriers in such speech. And subsequently they can be taught and learned in Lessons of Spanish foreign language. For this target, we have compiled a corpus taken from the Spanish press, from December 2011 to April 2014. Therefore, it has been concluded that the inference is decisive to be able to understand expression of subjectivity in this type of discourse.

KEY WORDS: reading comprehension, modalization, economic and financial discourse, inference, lexicon

INTRODUCCIÓN

Las preguntas planteadas en el título constituyen el núcleo de contenido de este trabajo, ya que se parte de la premisa de que, en muchos actos comunicativos, lo que produzca el emisor no siempre coincidirá con lo que entienda o interprete el receptor de ellos. Este hecho puede suceder bien por causas involuntarias (en la codificación con el uso de palabras polisémicas o en la decodificación por la cultura o ideología del receptor, por ejemplo), bien por causas voluntarias pues, aunque es exigible que el emisor siempre debe hacerse entender lo más fácilmente posible en todo acto de

comunicación, en algunas ocasiones desea que el receptor comprenda algo concreto que responda a un interés concreto y que sirva a una ideología precisa. Para lograrlo, el emisor personaliza de forma subjetiva (Benveniste [1966] 1971), es decir, desarrolla estrategias de modalización en su enunciado mediante determinados procedimientos lingüísticos (Otaola Olano 2006). En estos casos, el receptor deberá siempre inferir e interpretar las verdaderas intenciones del emisor¹³⁴, puesto que el significado de estos mensajes encierra tanto aspectos semánticos como valores pragmáticos.

Este hecho se constata ampliamente en el discurso económico y financiero¹³⁵ que la prensa transmite al reproducir los contenidos, los mensajes, que los agentes sociales propagan impregnados de un alto contenido ideológico (Martínez Egido 2010), pues siempre responden a una representación del modo de ver la realidad social¹³⁶. Este tipo de discurso pertenecería a la lengua de especialidad¹³⁷ del español económico y financiero y, concretamente, a su variante semitécnica, caracterizada por dirigirse tanto a un público experto como a uno no experto y que, en su codificación, utiliza unidades léxicas con diferente carga de especialización¹³⁸. Esto sucede no solo en el texto argumentativo, representado por los artículos de opinión firmados por quien se responsabiliza de las ideas que allí se expresen, sino también en el texto expositivo (Álvarez 1999) en su vertiente de noticia periodística, incumpliendo en este último caso el llamado 'principio de objetividad'¹³⁹, que es asumido en este tipo textual. El receptor de ambos tipos de textos parte de esa misma premisa, por lo que tiende a interpretar la noticia periodística como transmisora de un hecho objetivo, sin pensar en los procesos de posible manipulación lingüística, en especial en los relativos al léxico¹⁴⁰, a la que se ha podido someter la comunicación de ese hecho objetivo y no vislumbrar la posible intencionalidad implícita.

Si esta situación sucede en estos actos comunicativos entre emisores y receptores españoles en la prensa económica española, es lógico pensar que también los alumnos extranjeros que aprenden español tendrán que enfrentarse a la interpretación correcta de

¹³⁴ Idea conectada directamente con la teoría de la inferencia. Véase H. P. Grice 1989 [1957] y M. V. Escandell 2004.

¹³⁵ El concepto de *discurso* que subyace en este trabajo deriva de su concepción funcional como uso del lenguaje, referido a una práctica socio-profesional en un contexto concreto. Véanse G. Brown & G. Yule 1983 y C. Otaola Olano 2006.

¹³⁶ Esta perspectiva de análisis del discurso es conocida por el nombre de "enfoque representacional". Véanse G. Kress 1990 y T. A. van Dijk 1999.

¹³⁷ El concepto de "lengua de especialidad" que subyace en esta investigación se formula de la siguiente forma: "(...)variantes o registros funcionales de comunicación, variantes diatécnicas, en un contexto profesional en que sus usuarios suelen ser iguales y expertos y que, por tanto, son realizaciones concretas del habla que deben ser analizadas desde una perspectiva funcional, en donde el enfoque primario debe ser el pragmático al tener como finalidad la comunicación eficaz de información entre sus usuarios». En Martínez Egido 2009: 120.

¹³⁸ J. J. Martínez Egido, *Constitución del léxico*, cit. Se comparte el concepto de discurso profesional de B.-L. Gunnarsson 2009: 5.

¹³⁹ Este concepto se correlaciona con el concepto de "significado no natural", que implica siempre una intención concreta. Véase P. Grice, 1989 [1957].

¹⁴⁰ Los mecanismos lingüísticos con los que el emisor puede expresar modalización abarcan aspectos tales como la inserción y la disposición de la información, la metaforización, la ironía, la selección léxica, la citación, etc. Véase J.J. Martínez Egido 2010: 136 - 138.

estos textos expositivos de noticia periodística económica, tanto si son estudiantes de español general, como, especialmente, si lo son de español de los negocios.

En la presentación de los niveles comunes de referencia (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (ed.) 2002), en el apartado correspondiente a la comprensión lectora¹⁴¹ se alude directamente a esa cuestión cuando en el nivel de 'Usuario independiente' en el apartado correspondiente al C1 se dice que el alumno «es capaz de comprender una amplia variedad de textos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos»¹⁴². Por lo tanto, para alcanzar ese nivel concreto, el profesor tendrá que plantear una estrategia metodológica para que los alumnos comprendan este tipo de fenómenos, en este caso concreto, en los textos expositivos periodísticos relativos al discurso económico que transmiten lo dicho por los agentes sociales.

Llegados a este punto, puede afirmarse que el objetivo de este trabajo es, en primer lugar y dentro de los procedimientos lingüísticos y pragmáticos modalizadores del léxico en el discurso económico y financiero español, analizar los relativos a la selección léxica y a la formación de palabras mediante procedimientos internos de la lengua. A su vez, y consecuente con lo anterior, ofrecer una estrategia metodológica para que estos usos puedan ser detectados y comprendidos por el alumno que estudia español para extranjeros en un nivel alto, como puede ser un B2, como iniciación, y en un C1, como fundamentación.

1. METODOLOGÍA DE TRABAJO

En primer lugar, es necesario contar con un corpus¹⁴³ de textos económicos y financieros que sea válido para analizar estos fenómenos y que, a su vez, sus componentes puedan ser empleados en el desarrollo de las clases como textos de trabajo. Este corpus textual deberá poseer dos finalidades: servir para estudiar de forma empírica la lengua en uso con el fin de describirla o analizar algún aspecto intra-/inter-textual o discursivo con un fin concreto; y utilizar el ordenador para el almacenamiento y el análisis de los datos (Vargas Sierra, 2012: 68). Además, un corpus textual deberá cumplir los siguientes requisitos: tener un origen, composición, finalidad y formato similares, poseer una alta representatividad y, para el objetivo de este estudio en concreto, una cronología concreta.

El corpus utilizado en este artículo cumple con todas las exigencias anteriores, pues sirve para conseguir un objetivo concreto, como es el descrito anteriormente para este trabajo, mediante el uso de medios informáticos, tanto para la búsqueda y extracción de los textos, como para su almacenaje y tratamiento. En relación a los textos, todos son auténticos, presentan un mismo formato, pertenecen al subgénero periodístico de la noticia económica, encargada de transmitir hechos económicos producidos por los

¹⁴¹ Véase Giovannini, A., Martín Peris, E., Rodríguez, M. y Simón, T. 2000: 45 – 63.

¹⁴² MECD, *Marco común*, cit., p. 26.

¹⁴³ En este trabajo se sigue el concepto de corpus lingüístico acuñado por Sinclair: “[...] a collection of pieces of language that are selected and ordered according to explicit linguistic criteria in order to be used as a sample of the language”. (Sinclair, J. 1996: 4).

agentes sociales españoles, y son publicados en la prensa económica española, tanto general como especializada, intentando abarcar siempre el máximo espectro ideológico¹⁴⁴. Todos ellos se encuadran en un momento cronológico concreto como es el periodo como presidente de gobierno de Mariano Rajoy, es decir, desde diciembre de 2011 hasta abril de 2014. Además, en relación con la cronología, siempre se recopilan los textos que recojan la misma noticia en una fecha concreta por diferentes medios de comunicación, ya que solo así se podrá comprobar la modalización llevada a cabo en dichos textos mediante el procedimiento de la comparación entre todos ellos (Martínez Egido, 2013).

2. ANÁLISIS Y RESULTADOS

2.1. LA SELECCIÓN LÉXICA Y EL USO DEL EUFEMISMO

Ante la transmisión de un hecho concreto, el emisor siempre es el responsable de la enunciación de ese dato y, para esa actuación utilizará diferentes procedimientos lingüísticos, entre ellos los léxicos, que expresen o manifiesten diferentes modalidades de enunciado¹⁴⁵. La selección léxica como procedimiento lingüístico se ejecuta en el discurso económico y financiero en la prensa en dos ocasiones y, en cada una de ellas, por dos emisores diferentes, el agente social que comunica o produce la noticia y el medio periodístico, el periodista especializado en economía, que la transmite y que, como ya se dijo anteriormente, no siempre coincidirán, como se observa en (1):

(1) El Gobierno prevé ahorrar 5.150 millones entre 2013 y 2014 con los recortes a los funcionarios.
El Gobierno prevé ahorrar hasta 5.150 millones de euros entre 2013 y 2014, más de medio punto porcentual del PIB, por el ahorro que acometerá en empleo público, según precisa la documentación remitida a Bruselas para que evalúe los PGE al ajuste del déficit. Las medidas que afectan a los asalariados tendrán un impacto adicional de 2.757 millones.¹⁴⁶

La primera oración de (1) es el titular que escribe el medio de comunicación en el que utiliza la palabra 'recortes' para referirse a la acción del gobierno. Mientras que en la redacción de la entradilla de la noticia recoge, en su lugar, 'por el ahorro que acometerá', que es lo dicho realmente en el documento oficial por el agente social. Evidentemente, la postura del emisor ante la noticia queda patente con la modalización que realiza con el uso del sustantivo 'recorte' definido como la «acción y efecto de recortar», y 'recortar', en su primera acepción como «cortar o cercenar lo que sobra de algo», y en su cuarta acepción como «disminuir o hacer más pequeño algo material o inmaterial»¹⁴⁷, por lo

¹⁴⁴ Los medios periodísticos electrónicos que sirven de base para la configuración del corpus textual son: *ABC* <http://www.abc.es>, *El Confidencial digital* <http://www.elconfidencialdigital.com>, *El economista* <http://www.economista.es>, *El Mundo* <http://www.elmundo.es>, *El País* <http://elpais.com>, *Emprendedores* <http://emprendedores.es>, *Expansión* <http://www.expansion.com>, *La Gaceta (Negocios)* <http://www.intereconomia.com/negocios>, *La Razón* <http://www.larazon.es>, *La Vanguardia* <http://www.lavanguardia.com>, *Público* <http://www.publico.es>

¹⁴⁵ Véase É. Benveniste 1977 [1974]. Para el desarrollo de la modalidad véase C. Otaola Olano, cit., en especial las páginas 153 – 202. Para el léxico, véase J.J. Martínez Egido, 2014.

¹⁴⁶ <http://www.expansion.com/2013/10/17/funcion-publica/1382008947.html> [20-10-2013].

¹⁴⁷ <http://lema.rae.es/drae/?val=recorte> [30-09-2013].

tanto significa quitar algo sin ninguna causa o consecuencia positiva así que transmitirá un significado connotado negativo; al contrario que 'ahorro', definido como «acción de ahorrar», y 'ahorrar', en su primera acepción como «reservar una parte de los ingresos ordinarios», y en su segunda como «guardar dinero como previsión para necesidades futuras»¹⁴⁸.

Las divergencias que supone la selección léxica no solo se producen en un sentido vertical, agente social/medio de comunicación, sino que es muy habitual que aparezcan en sentido horizontal también, es decir, entre los diferentes medios periodísticos:

(2) El gobierno anuncia un "sólido ajuste" en el presupuesto para 2013¹⁴⁹.

(3) La consejera de Presidencia e Igualdad, Susana Díaz, ha negado este lunes que haya "recortes" encima de la mesa del Consejo de Gobierno, sino determinados "ajustes" fruto de las políticas impuestas por el Gobierno de la Nación¹⁵⁰.

(4) La ministra de Empleo y Seguridad Social, Fátima Báñez, ha asegurado hoy que el Gobierno está haciendo "ajustes con sensibilidad" y no "recortes brutales" en materia de protección del desempleo¹⁵¹.

(5) Rajoy: "2013 ha sido el año de las reformas y 2014 será el del inicio de la recuperación"¹⁵².

En estos cuatro titulares conviven tres palabras para referirse a un mismo hecho, 'ajuste', 'recorte' y 'reforma' para aludir a la acción del gobierno con respecto a los presupuestos de 2013. 'Ajuste' significa «acción y efecto de ajustar o ajustarse»; y 'ajustar' como «hacer y poner algo de modo que case y venga justo con otra cosa», en su primera acepción; y como «conformar, acomodar algo a otra cosa, [...]; Apretar algo [...]; Arreglar, moderar», en sus acepciones segunda, tercera y cuarta, respectivamente¹⁵³. Así, 'ajuste' se percibe como algo positivo frente a 'recorte' con una connotación claramente negativa. Por eso en (2) el gobierno anuncia un ajuste con el adjetivo antepuesto 'sólido'¹⁵⁴ para remarcar más si cabe lo positivo de su actuación y también el hecho de que en (3) se explique, por parte del propio gobierno, la diferencia entre estas dos palabras, las cuales todavía se ven más connotadas en (4) al complementar los dos sustantivos, el primero, 'con sensibilidad'¹⁵⁵, y el segundo con 'brutales'¹⁵⁶, es decir, se plantea una clara dicotomía entre el significado y sentido positivo de uno y negativo de otro. Este tipo de matizaciones léxicas, directas o indirectas, se producen por las críticas y calificaciones de

¹⁴⁸ <http://lema.rae.es/drae/?val=ahorro> [30-09-2013].

¹⁴⁹ <http://www.abc.es/20120924/economia/abci-gobierno-anuncia-solido-ajuste-201209241425.html> [08-02-2013].

¹⁵⁰ <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/09/10/andalucia/1347280306.html> [08-02-2013].

¹⁵¹ <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/07/18/espana/1342600631.html> [08-02-2013].

¹⁵² <http://www.expansion.com/2013/12/27/economia/1388148977.html> [31-01-2014].

¹⁵³ *DRAE*, www.rae.es [08-02-2013].

¹⁵⁴ Palabra definida como: "1. Firme, macizo, denso y fuerte. 3. Asentado, establecido con razones fundamentales y verdaderas". *DRAE*, www.rae.es [14-02-2013].

¹⁵⁵ Palabra definida como: "Propensión natural del hombre a dejarse llevar de los afectos de compasión, humanidad y ternura". *DRAE*, www.rae.es [14-02-2013].

¹⁵⁶ Palabra definida como: "1. Propio de los animales por su violencia o irracionalidad. 2 Dicho de una persona: de carácter violento. 4. Muy grande". *DRAE*, www.rae.es [14-02-2013].

los agentes sociales de la oposición que difunden el discurso negativo de estas medidas como se ha observado en (1).

En todos estos casos, el productor del hecho y el emisor de la noticia operan mediante el procedimiento de selección léxica pero sin utilizar un eufemismo claro (Gómez Sánchez, 2005: 309-327), ya que, aunque existe voluntad de transmitir una acción económica con una valoración concreta, la distancia entre lengua y realidad no es excesivamente grande, como ocurre en los siguientes textos:

(6) Madrid baraja una nueva bajada de los sueldos públicos en 2013¹⁵⁷.

(7) La devaluación salarial no se traduce en creación de empleo¹⁵⁸.

(8) El BCE pidió en agosto a España una “devaluación competitiva” de salarios¹⁵⁹.

Lo que en principio podría ser meramente una cuestión de registro entre (6) y (7), ‘bajada de sueldo’ (6) frente a ‘devaluación salarial’ (en 7), mucho más especializado, se modaliza completamente por parte del periodista en (8) cuando se adjetiva con un adjetivo positivo como es ‘competitiva’; de esta forma se ha conseguido transmitir lo que siempre es negativo, como un concepto técnico y, por tanto connotado de positividad.

2.2. FORMACIÓN DE PALABRAS MEDIANTE PROCEDIMIENTOS INTERNOS

Las lenguas tienen la posibilidad de suplir sus necesidades expresivas o conceptuales con la creación de nuevas palabras mediante procedimientos internos o externos¹⁶⁰, o bien mediante la resemantización, es decir, mediante cambios de significado en algunas unidades léxicas (Santamaría Pérez, 2013). El lenguaje económico y financiero es un campo del saber que participa activamente de ambos procedimientos de creación y cambios léxicos¹⁶¹, aunque, en ocasiones, esa necesidad esté al servicio de lo que en este trabajo denominamos transmisión de una ideología concreta.

Un ejemplo de ello sería la formación derivada de sustantivos con el sufijo ‘-azo’. Este se incluye en la llamada derivación apreciativa, es decir, en aquellos sufijos que ayudan a expresar “tamaño, atenuación, encarecimiento, cercanía, ponderación, cortesía, ironía, menosprecio y otras nociones –no siempre deslindables con facilidad- que caracterizan la valoración afectiva que se hace de las personas, los animales o las cosas¹⁶²”. Es en esta larga lista de posibles acepciones donde el uso de este sufijo puede conllevar algún tipo

¹⁵⁷ <http://www.lavanguardia.com/local/madrid/20120807/54333585477/madrid-baraja-una-nueva-bajada-de-los-sueldos-publicos-en-2013.html> [25-11-2013].

¹⁵⁸ http://economia.elpais.com/economia/2013/11/16/actualidad/1384629654_927034.html [25-11-2013].

¹⁵⁹ <http://www.europapress.es/economia/noticia-bce-pidio-agosto-espana-devaluacion-competitiva-salarios-20111207141749.html> [20-08-2013].

¹⁶⁰ Véanse M. Alvar Ezquerro 1993 y R. Almela Pérez 1999 para los primeros y J. Gómez Capuz 1998 para los segundos.

¹⁶¹ M.C. Ainciburu 2003, M.I. Diéguez M. 2004.

¹⁶² Real Academia Española 2009: 627.

de modalización. Palabras como ‘decretazo’ en el ámbito legislativo (9), o ‘tasazo’ (10), (11) y (12) y ‘medicamentazo’ (13) en el terreno económico pueden ser muestras de ello:

(9) El Gobierno prepara una oleada de ‘decretazos’ de última hora¹⁶³.

(10) El Ministro de Justicia, Alberto Ruiz-Gallardón, ha logrado poner de acuerdo a todos. Pero no en apoyo a una de sus medidas, sino en el rechazo a las nuevas tasas judiciales que hoy publica el Boletín Oficial del Estado. [...] Y la Unión Sindical Obrera (USO) rechaza "frontalmente el tasazo" al considerar que sólo quienes tengan recursos podrán recurrir "sin menoscabo de su patrimonio"¹⁶⁴.

(11) El PSM denuncia "el daño que está haciendo" el ‘tasazo’ universitario¹⁶⁵.

(12) "El medicamentazo es un perjuicio enorme para los enfermos" [...] Los pacientes critican la subida de precio de decenas de fármacos desfinanciados. El PSOE exigirá al Gobierno que analice el impacto en salud de la medida. IU ya la recurrió. Decenas de fármacos excluidos de la financiación disparan sus precios¹⁶⁶.

En estos cuatro casos, los sustantivos resultantes de la derivación con el sufijo –azo tienen en común su no positividad y su aumento de aquello que significan; en el caso de (9) el poder, señalando la voluntad y acción directa del gobierno sin consultas previas, y en (10) y (11) el aumento de un impuesto ya existente. Ahora bien, en todas estas ocurrencias los sustantivos derivados son empleados por los medios de comunicación o por los agentes sociales de la oposición, nunca por el propio Gobierno, por lo que queda patente la connotación negativa en su uso. Lo mismo ocurre en (12), pero con la particularidad de que en este caso el significado de aumento económico se infiere por comparación con los otros ejemplos, ya que un ‘medicamentazo’ no implica en sí mismo el aumento del precio del producto o, mejor, el no amparo por la Seguridad Social de un gran número de medicamentos que estaban subvencionados por ella.

En esta misma línea podemos encontrar ejemplos de creación de nuevos significados en determinadas unidades léxicas solamente con la incorporación de prefijos. Este es el caso del prefijo ‘sobre-’ en palabras como ‘sobresueldo’, tal y como se puede ver en (13), (14) y (15):

(13) Las acusaciones de sobresueldos opacos desatan un vendaval en el PP¹⁶⁷.

(14) Bárcenas declara que pagó sobresueldos¹⁶⁸.

(15) Cospedal afirmó "eso no son sobresueldos, la semántica es muy importante"¹⁶⁹.

La connotación negativa de la palabra se adhiere a ella de tal manera que en (13) se necesita de un adjetivo, ‘opacos’, para señalar ese valor; en (14) ya no es necesaria la

¹⁶³ <http://www.expansion.com/2011/09/09/economia/1315599074.html> [10/10/2013].

¹⁶⁴ http://politica.elpais.com/politica/2012/11/21/actualidad/1353506165_028627.html [02/09/2013].

¹⁶⁵ http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/09/27/madrid/1380290882_106916.html [10/10/2013].

¹⁶⁶ http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/01/30/actualidad/1359565186_543529.html [28/08/2013].

¹⁶⁷ http://politica.elpais.com/politica/2013/01/18/actualidad/1358543329_253168.html [05/09/2013].

¹⁶⁸ <http://www.abc.es/espana/20130715/abci-barcenas-201307151345.html> [05/09/2013].

¹⁶⁹ <http://eleconomista.es> [05/09/2013].

adjetivación, mientras que en (15) se niega ya el concepto al no tener otro sentido más que el adquirido en un espacio temporal breve de no más de cinco meses en la prensa.

2.3. PROPUESTA DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE

En los ejercicios de lectura comprensiva, por lo analizado en este trabajo hasta este momento y dentro de los niveles del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCERL) señalados, se tendrá que prestar atención al uso de este tipo de unidades léxicas y formular las actividades necesarias para que el alumno pueda comprender e interiorizar el significado y el sentido de ellas, pues es relevante este tipo de recurso en el discurso económico y financiero en español.

Para ello, el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se propone en estas páginas estaría encaminado a la consecución de este objetivo mediante el diseño de una metodología creada por el profesor para tal fin. Esta consistirá en hacer acopio de una serie de textos que reúnan las características contempladas: textos expositivos periodísticos que recojan hechos objetivos de la economía española y que sean comunicados por los propios agentes sociales españoles. Las cuestiones que se plantearan deberían insistir en la relación entre el significado de esa unidad léxica y el emisor y, por consiguiente, entender qué es lo que puede comprender el receptor.

El diseño de esas clases pasaría por un primer momento en el que se deberá concienciar al alumnado en tres aspectos: a) la selección léxica en general; b) el eufemismo en particular; c) la creación o atribución de sentidos a determinadas palabras por el uso de procedimientos internos de creación de palabras en economía.

Para ello se reflexionará entre el uso de diferentes palabras o unidades léxicas que puedan ser consideradas sinónimas en un contexto lingüístico concreto, bien con unidades léxicas concretas o bien trabajando con textos completos.

En el primero de los casos anotados, será un buen ejercicio el proponer un listado de expresiones, utilizadas por los agentes sociales y que puedan ser consideradas como eufemismos económicos, para que el alumno pueda, tanto definirlos como encontrar el término tabú que se pueda haber omitido. Propuesta de este tipo de unidades podrían ser: 'apoyo financiero', 'cambios de ponderación fiscal', 'consolidación fiscal', 'desaceleración económica', 'devaluación competitiva de los salarios', 'esfuerzos adicionales', 'flexibilidad del mercado laboral', 'fondo de liquidez', 'impacto asimétrico de la crisis', 'moderación salarial', 'modificación de la imposición al consumo', 'movilidad exterior', 'reformas económicas', 'regulación de empleo', 'tasa de crecimiento negativo', 'tensiones de tesorería', 'tique moderador sanitario', etc.

Una vez que el alumno esté familiarizado con este tipo de procedimiento, realizará el ejercicio contrario, es decir, creará él mismo posibles eufemismos económicos a partir de términos reales de la economía en español: 'absentista', 'acaparamiento', 'aranceles', 'arrendamiento financiero', 'bajista', 'banarrota', 'boicot', 'capitalismo', 'control de precios', 'costo de vida', 'crédito', 'crisis económica', 'desvalorización', 'deuda externa',

'desahucio', 'economía libre', 'embargo', 'explotación', 'liberalismo', 'nacionalismo económico', 'preferentes', 'préstamo', 'riesgo', 'tributación', 'usura', etc., para lo que podría utilizar ejemplos de su propia cultura lingüística.

Analizado el proceso que supone la creación y la presencia de ese tipo de léxico en esta clase de textos, el profesor propondría la observación y el análisis de una unidad léxica concreta que reuniera las características anteriores. Sería el caso, por ejemplo del verbo 'externalizar', que rivaliza con palabras como 'privatizar', 'subrogar', 'subcontratar', etc. El diseño de esta parte de la actividad consistiría en analizar cómo son empleados por los diferentes agentes sociales económicos y políticos españoles y cómo, a su vez, esos hechos y opiniones son recogidos por los medios periodísticos. Se trataría, por tanto, de un ejercicio de observación del rendimiento de todo este tipo de procedimientos de modalización léxica del enunciado.

Logrados los objetivos anteriores, el profesor pasará al análisis de textos completos en el que estas unidades estén en funcionamiento lingüístico. Buscará una noticia económica y mostrará los diferentes enfoques que le otorga la prensa económica escrita e, incluso, tratará de que contemple un aspecto con cierto recorrido periodístico temporal, a ser posible en tres fases: a) la noticia objetiva; b) la reacción del gobierno; c) la reacción de la oposición.

Un ejemplo de ello podría ser la noticia de la publicación de los resultados de un informe de Caritas, difundido por la propia asociación que aparece registrado en (16) y que se correspondería con la primera fase:

(16) El informe FOESSA 2013 muestra una sociedad fracturada a causa del severo aumento de la desigualdad¹⁷⁰.

Y, frente al hecho defendido por esta organización, aparece la reacción del responsable de Hacienda del Gobierno español y los medios de comunicación que recogen sus palabras en (17), (18), (19) y (20) y que cubrirían la segunda fase descrita:

(17) Montoro dice que los informes de Cáritas sobre pobreza 'no se corresponden a la realidad'¹⁷¹.

(18) Montoro: "Los informes de Cáritas sobre pobreza no se ajustan a la realidad"¹⁷².

(19) Montoro dice que los informes de Cáritas no son ciertos y le pide que no "provoque"¹⁷³.

(20) Montoro responde a Cáritas: "Lo que erradica la pobreza es el crecimiento y la creación de empleo"¹⁷⁴.

¹⁷⁰ http://www.caritas.es/noticias_tags_noticialInfo.aspx?Id=6475 [05/04/2014].

¹⁷¹ <http://www.elmundo.es/espana/2014/03/28/53359801e2704e48078b4570.html> [05/04/2014].

¹⁷² <http://www.abc.es/sociedad/20140328/abci-montoro-caritas-informe-pobreza-201403281753.html> [05/04/2014].

¹⁷³ <http://www.publico.es/espana/511020/montoro-dice-que-los-informes-de-caritas-no-son-ciertos-y-le-pide-que-no-provoque> [05/04/2014].

¹⁷⁴ <http://ecodiario.economista.es/politica/noticias/5661760/03/14/Montoro-responde-a-Caritas-Lo-que-erradica-la-pobreza-es-el-crecimiento-y-la-creacion-de-empleo.html#.Kku8clickJ7SCXG> [05/04/2014].

Reacción que también es comentada por el líder de la oposición en los siguientes términos en (21), (22), (23), (24) y (25) y que ejemplificarían la tercera fase anteriormente comentada:

(21) Rubalcaba: Gobierno no quiere que Cáritas fastidie "fiesta de la recuperación"¹⁷⁵.

(22) Rubalcaba lamenta que los datos de Cáritas estropeen la "fiesta" a Montoro¹⁷⁶.

(23) Rubalcaba critica a Montoro por arremeter contra la organización de «ultraizquierda» Cáritas¹⁷⁷.

(24) Rubalcaba se burla de Montoro por atacar a la "ultraizquierdista" Cáritas¹⁷⁸.

(25) Rubalcaba critica a Montoro por arremeter contra la "ultraizquierda" Cáritas¹⁷⁹.

En todos ellos, el profesor propondrá al alumno que conteste a los interrogantes a los que da respuesta este tipo de texto como son el qué, quién, cómo, cuándo, por qué, etc. Y así se comprobará perfectamente dónde radica la modalización desplegada y cuál ha sido el procedimiento lingüístico que la ha hecho posible.

3. CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar, el discurso económico-financiero en español producido por los agentes sociales y difundido por la prensa, puede poseer un componente subjetivo, mediante la modalización llevada a cabo por el emisor, que conlleve una determinada carga ideológica. Esto se consigue mediante una concreta manipulación lingüística en la que el léxico se convierte en un elemento decisivo, concretamente, tanto en su selección –vertical, entre el agente social y el medio de comunicación en (1); u horizontal, entre los diferentes medios periodísticos en (2), (3), (4), (5), (6), (7) y (8)– como en su formación mediante procedimientos internos –con sufijos en (9), (10), (11) y (12), y con prefijos en (13), (14) y (15)–. Por lo tanto, puede afirmarse que el objetivo principal de este trabajo se ha cumplido.

A su vez, se ha puesto de manifiesto lo importante de la descripción y del análisis de estos procedimientos modalizadores para la correcta comprensión lectora de estos textos en los niveles altos del estudio del español como L2/LE: en el nivel B2, como iniciación y en el nivel C1, como fundamentación. Para ello se ha delimitado un corpus textual y se ha esbozado una estrategia metodológica para las clases de español, recogida en el apartado 3.3, que culmina con la consecución de este objetivo de comprensión lectora: El alumno puede ser capaz de comprender el discurso periodístico económico-financiero en español producido por los agentes sociales, así como de inferir en él los sentidos implícitos.

¹⁷⁵ <http://www.expansion.com/2014/03/29/economia/1396095828.html> [05/04/2014].

¹⁷⁶ http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/03/29/valencia/1396094380_200278.html [05/04/2014].

¹⁷⁷ <http://www.abc.es/espana/20140329/abci-rubalcaba-montoro-caritas-201403291215.html> [05/04/2014].

¹⁷⁸ <http://www.publico.es/politica/511139/rubalcaba-se-burla-de-montoro-por-atacar-a-laultraizquierdista-caritas> [05/04/2014].

¹⁷⁹ <http://ecodiario.economista.es/politica/noticias/5663572/03/14/Rubalcaba-critica-a-Montoro-por-arremeter-contra-la-ultraizquierda-Caritas.html#Kku8h7ePwqICibi> [05/04/2014].

BIBLIOGRAFÍA

Ainciburu, M. C. (2003), *Morfología y productividad del léxico económico*, en V. de Antonio R. Cuesta A. van Hooff B. de Jonge J. Robisco M. Ruiz (eds.) *Español para fines específicos. Actas del II Congreso Internacional para fines específicos*, Ámsterdam: Ministerio de Educación y Ciencia / Instituto Cervantes, 180 - 190.

Alvar Ezquerro, M. (1993), *La formación de palabras en español*. Barcelona: Ariel.

Almela Pérez, R. (1999), *Procedimientos de formación de palabras en español*. Barcelona: Ariel.

Acquaroni, R. (2000), "Del texto apropiado a la apropiación del texto: El tratamiento de la comprensión lectora en la enseñanza-aprendizaje de E/LE según las principales orientaciones metodológicas", en *Carabela*, 48, 45 – 63.

Álvarez, M. (1999), *Tipos de escrito II: exposición y argumentación*. Barcelona: Ariel.

Benveniste, É. (1971 [1966]), *Problemas de Lingüística general*. México: Siglo XXI.

Benveniste, É. (1977 [1974]), *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI.

Brown, G. & Yule, G. (1983), *Discourse Analysis*, Cambridge: Cambridge University Press.

Diéguez M., M.I. (2004), "El anglicismo léxico en el discurso económico de divulgación científica del español de Chile", en *ONOMÁZEIN* 10, 2004/2, 117 – 141.

Escandell, M.V. (2004), "Aportaciones de la pragmática", en Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dirs.) (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 179-199.

Gómez Sánchez, M.E. (2005), "Los sustitutos eufemísticos y la claridad del texto informativo", en *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* 11, 309 – 327.

Giovannini, A., Martín Peris, E., Rodríguez, M. y Simón T. (1996), *Profesor en acción 3. Destrezas*. Madrid: Edelsa.

Gómez Capuz, J. (1998), *El préstamo lingüístico. Conceptos, problemas y métodos*. Anejo XXIX *Cuadernos de Filología*, Valencia: Universidad de Valencia.

Grice, H.P. (1989 [1957]), *Meaning. Studies in the way of words*. Cambridge / London: Harvard University Press.

Gunnarsson, B.-L. (2009), *Professional Discourse*. London-New York: Continuum International Publishing Group, pág. 5.

Kress, G. (1990), "Critical Discourse Analysis", en *Annual Review of Applied Linguistics*, 11, pp. 84-99.

Martínez Egido, J.J. (2009), "Constitución del léxico utilizado en la prensa económica española actual", en *Español Actual*, 91, 119-144.

Martínez Egido, J.J. (2010), "Ideología en el lenguaje económico de la prensa española actual: Recursos lingüísticos y pragmáticos en las noticias económicas", en *Lingüística española actual*, vol. 32, núm. 1, 121-140.

Martínez Egido, J.J. (2013), "Creation of a text corpus on the economic-financial discourse in Spanish: Preambles for the study of lexis modalization", in *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 95, 276 - 283.

Martínez Egido, J.J. (2014), "La modalización en el discurso económico-financiero: selección léxica y creación interna de palabras", en *Español Actual*, vol. 101, 63-85.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (ed.) (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya.

Otaola Olano, C. (2006), *Análisis lingüístico del discurso: la lingüística enunciativa*. Madrid: Ediciones académicas.

Sinclair, J. (1996), *Preliminary recommendations on Corpus Typology*. EAG-TCWG-CTYP/P, versión de mayo de 1996. Pisa: Eagles.

Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología, Sintaxis*, vol. 1. Madrid: Espasa Libros.

Santamaría Pérez., M.I. (2013), "La neología terminológica de tipo semántico en el español actual", en *Lingüística española actual*, vol. 35, núm. 2, 241-274.

Van Dijk, T.A. (1999), "El análisis crítico del discurso", en *Anthropos*, 186, septiembre-octubre 1999, 23-36.

Vargas Sierra, C. (2012), *La tecnología de corpus en el contexto profesional y académico de la traducción y la terminología: panorama actual, recursos y perspectivas*, en Miguel Ángel Candel Mora y Emilio Ortega Arjonilla (coords.), *Tecnología, Traducción y Cultura*. Valencia: Tirant Humanidades, 67-100.

ANÁLISIS Y DIDÁCTICA DE LAS PREPOSICIONES: PROPUESTAS A PARTIR DEL CASO DE *POR* Y *PARA*

SUSANA MENDO MURILLO

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE

Susana Mendoza Murillo es Licenciada en Filología Hispánica por la U.A.M (1985), ha obtenido el Diploma de Estudios Avanzados en Lingüística Aplicada (2012) y es doctoranda en la Universidad de Zaragoza. Es profesora de ELE, autora de materiales didácticos y formadora de profesores. Ha investigado entre otros temas sobre técnicas teatrales aplicadas a la didáctica y actualmente sobre la semántica de las preposiciones *por* y *para*.

RESUMEN

La adquisición de las preposiciones por parte de los estudiantes de segundas lenguas es un proceso difícil, porque son elementos muy frecuentes pero resulta difícil realizar conexiones estables y seguras entre cada preposición, sus usos y los significados a los que se puede asociar. Tomando como ejemplo el caso de las preposiciones 'por' y 'para' en español, el objetivo de este trabajo es mostrar que un análisis de las preposiciones que explore las relaciones sistemáticas entre aspectos gramaticales, semánticos y pragmáticos puede resultar útil en la enseñanza de L2, más lógico desde el punto de vista de los aprendices y más efectivo para fomentar la adquisición a largo plazo.

PALABRAS CLAVE: didáctica del español como segunda lengua, preposiciones *por* y *para*.

ABSTRACT

Prepositions are not easy to acquire by second language learners, as these elements are very frequent but it is difficult to create stable and reliable associations between every preposition, its uses and the meanings it can be associated with. Taking into account the Spanish prepositions 'por' and 'para', the aim of this paper is to show that a linguistic analysis of prepositions that explores the ways in which grammar, semantics and pragmatics are systematically related can be helpful in Second Language teaching, more logical from the students' point of view and more effective in fostering long-term acquisition.

KEY WORDS: Spanish as a Second Language teaching, Spanish prepositions *por* and *para*

INTRODUCCIÓN

Aprender una segunda lengua es ir realizando redes de correspondencias entre forma y significado, en un proceso en el que resultan fundamentales el *input* que se recibe, las propias necesidades comunicativas y el bagaje lingüístico que ya se posee. En este proceso las preposiciones no resultan fáciles de adquirir, ya que son elementos muy frecuentes en el *input* pero es difícil realizar conexiones estables y seguras entre cada preposición, sus distintos contextos de uso y los significados a los que se puede asociar. Enseñar las preposiciones desde una perspectiva lingüística que separe los aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos complica aún más esta tarea, al ofrecer listas independientes de información que procesar, en ocasiones ligadas a la definición de un solo significado abstracto propio de una preposición que sin embargo es difícil reconocer en todos los usos de la misma. En cambio, una enseñanza de las preposiciones que parta de una perspectiva lingüística integradora y que ofrezca relaciones motivadas entre forma, significado y uso puede ofrecer una guía para las relaciones que el aprendiz

realizará en cualquier caso. Tomando como ejemplo el caso de las preposiciones 'por' y 'para' se mostrará la diferencia entre ambos tipos de enfoques y se ofrecerán algunas sugerencias para facilitar la enseñanza-aprendizaje de las preposiciones en el aula de segundas lenguas.

1. EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA

El proceso de aprendizaje de una segunda lengua o L2 (denominación de las lenguas que se aprenden posteriormente a la o las L1, las lenguas que se aprenden en la primera infancia) es un proceso en el que influyen muchos factores tanto internos, relacionados con los procesos cognitivos, como externos, relacionados con la interacción comunicativa y con aspectos sociales y culturales. Desde la disciplina de la Adquisición de Segundas Lenguas o ASL (los términos *adquisición* y *aprendizaje* se utilizan como sinónimos en la ASL actual, véase para una revisión de la disciplina Ortega 2009) se han estudiado cada uno de estos factores y la interacción entre los mismos, para llegar en las teorías más recientes a resaltar cómo el núcleo central del aprendizaje está en el uso. Estas teorías, denominadas *emergentistas*, *asociacionistas* o *construccionistas* defienden, a partir de resultados empíricos, que la L2 *emerge* en el uso por la activación de mecanismos cognitivos y de aprendizaje generales que básicamente son los mismos que se utilizan para adquirir la L1. Estos mecanismos llevan a adquirir un sistema integrado y flexible de *construcciones*, es decir, correspondencias estables entre forma y significado de características y grados de abstracción variables que sirven para irse integrando paulatinamente en la comunidad de hablantes de la lengua meta. Algunas de estas correspondencias son generalizaciones sobre construcciones más específicas, que se extraen de la estima y observación de su uso. Desde la perspectiva construccionista, la lengua consiste en una red de correspondencias entre forma y función relacionadas entre sí (Goldberg y Casenheiser 2008: 197), por lo que los límites entre semántica, sintaxis y pragmática están difuminados y son graduales.

El proceso de adquisición de las construcciones de una L2 difiere del que se produce en la adquisición infantil de la (o las) L1 porque es un aprendizaje de adultos que ya poseen una experiencia como hablantes y un propio bagaje lingüístico, social y cultural. En ambos casos, sin embargo, en el aprendizaje de construcciones influyen mecanismos de aprendizaje implícitos y explícitos que implican atención y categorización tanto por parte del aprendiz como de sus interlocutores. Entre los primeros están la estima del aprendiz de la frecuencia de los elementos del *input* en general y dentro de construcciones semiespecificadas (véase por ejemplo Bybee 2008 sobre las construcciones *quedarse + adjetivo* y *ponerse + adjetivo*), la prominencia percibida de algunos elementos en el *input* oral, la estabilidad que se comprueba en la comunicación de las asociaciones que se van formando, lo útiles que resultan unas construcciones respecto a otras. Entre los mecanismos explícitos es fundamental la modulación del *input* que se ofrece al aprendiz para que preste atención a determinados elementos. La repetición de un grupo reducido de construcciones, la entonación enfática, la repetición o el uso de gestos son algunos de los instrumentos de esta modulación, que se aprecia en el modo de hablar de los cuidadores a los niños pequeños (Goldberg y Casenheiser 2008: 207) y en el modo en el

que los instructores o interlocutores más expertos se dirigen a los aprendices de una L2 (Ortega 2009, cap.4).

Las preposiciones en este sentido presentan grandes dificultades para los aprendices por varias razones, siendo una de ellas su escaso cuerpo fónico, que disminuye las posibilidades de que se les preste atención en el *input* oral. Otro factor negativo para su aprendizaje es que, a pesar de ser elementos de frecuencia absoluta muy alta (véase por ejemplo para el español Rodrigues 2009) no es fácil crear generalizaciones seguras y estables sobre las mismas a partir de estimas sobre el *input*. En efecto, las preposiciones se presentan en contextos muy diferentes, desde construcciones completamente especificadas como *Por ejemplo* a contextos en los que un cambio de preposición lleva a un cambio de significado, como en *Se cayó por la escalera* con respecto a *Se cayó en la escalera*. Por último, pero no menos importante, hay que considerar la influencia del bagaje lingüístico del aprendiz, con la interferencia entre los esquemas de usos preposicionales que ya conoce en otras lenguas y los de la L2.

Con respecto a la interacción en contexto de instrucción, un factor importantísimo en la adquisición de las preposiciones tiene que ver con el tratamiento didáctico que se les dedica en el aula, que en muchas ocasiones es el resultado de un tipo de análisis que considera por separado los aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos de la lengua, aun cuando en muchos casos se reconoce que en el uso y en el aprendizaje los elementos descritos se relacionan entre sí (véase por ejemplo la *Introducción General* al Plan Curricular del Instituto Cervantes A1-A2, 2006: 35). El tipo de análisis lingüístico en el que basar la descripción de las preposiciones que se ofrecen en el aula es fundamental pues para guiar su adquisición, por lo que se desarrolla este argumento en el siguiente apartado.

2. DISTINTOS ENFOQUES EN LA DESCRIPCIÓN DE LAS PREPOSICIONES Y SU RELACIÓN CON LA DIDÁCTICA

Las preposiciones se suelen describir como pequeñas palabras que expresan una relación asimétrica entre otras dos formas y que se caracterizan por requerir, explícita o implícitamente, un complemento. La relación es asimétrica porque la preposición y su complemento sirven a su vez de especificación o complemento de la palabra antecedente a la preposición: por ejemplo en (1) *por la avenida* especifica el lugar y la trayectoria del verbo, mientras que en (2) *de gafas* especifica las características distintivas del sustantivo.

(1) Caminaba por la avenida.

(2) La chica de gafas es mi prima.

Las preposiciones han creado grandes problemas para su descripción, empezando por su inventario: el *Manual de la Nueva Gramática del Español*, desde ahora MGRAE, recoge para el español 23 preposiciones, pero señala que este inventario no es uniforme en gramáticas y diccionarios. Estas diferencias son debidas (MGRAE 2010: 558) entre otras cosas a que, a pesar de considerarse elementos de clase cerrada, el uso de las

preposiciones cambia en el tiempo: por ejemplo, el de preposiciones como *cabe* o *so* es cada vez más reducido y se da sobre todo en construcciones fijas, mientras que hay otras palabras, como *vía*, que muestran un uso cada vez más extendido como preposición.

Otra dificultad relacionada con la anterior es que resulta complicado definir las preposiciones como palabras léxicas o gramaticales ya que, aunque son invariables y de clase cerrada como las segundas, expresan tanto relaciones gramaticales como semánticas. Una solución ha sido proponer que existen preposiciones de contenido gramatical y otras de contenido léxico, reconociendo de cualquier modo que la diferencia es "gradual" (véase por ejemplo MGRAE: 563). En cualquier caso, el hecho de que las preposiciones aporten un significado relacional, más o menos abstracto, al contexto en el que se integran, parece haber sido reconocido desde varias perspectivas lingüísticas, que proponen para la categoría preposicional un carácter que se puede denominar "híbrido" entre lo léxico y lo gramatical. Para el español López (1970: 145-146) por ejemplo, dentro del Estructuralismo, considera las preposiciones dentro de la "semántica sintáctica" y no de la "semántica léxica", ya que son elementos de relación cuyo significado sólo llega a concretarse dentro de un contexto sintáctico. Algo parecido desde el Generativismo propone Horno (2002) al considerar las preposiciones categorías léxicas "ligeras" con una estructura léxico-conceptual más abierta a distintas combinaciones con el contexto que la de otras categorías léxicas.

Las diferentes preposiciones aportan significado, pues, de distinto tipo y en distinto grado, en los distintos contextos en los que aparecen, pero además una misma preposición puede usarse con distintos significados que sin embargo, y al menos en parte, parecen relacionados, y este es quizá el problema más difícil en el análisis de las preposiciones. El ejemplo (3) presenta un uso de *a* en el que esta se asocia a la indicación de un significado bastante concreto, el de 'dirección': la preposición y el complemento completan la indicación del destino que el verbo *ir* evoca pero no especifica. En el ejemplo (4) se puede considerar que *a* tiene un valor puramente gramatical o bien que sigue evocando, de una manera más abstracta, el mismo significado de 'dirección', en este caso de la mirada. En el ejemplo (5) se puede describir *ir a* como una construcción verbal en sí, o bien considerar que ha heredado en parte el significado de 'dirección' de *a* que pasa de la indicación de un lugar al que se va a la indicación de una acción a cuya realización uno se dirige. En el ejemplo (6) *al escritorio* parece indicar una 'posición delante de' un elemento, pero ese elemento parece que debe tener un carácter funcional de instrumento ligado a un trabajo o una tarea específica: uno se sienta *al escritorio* o *al ordenador* para escribir, como se sienta *al piano* para tocar el piano, pero no se sienta *al cuadro* para mirarlo, por ejemplo.

(3) Voy a la farmacia.

(4) Miró a su tía.

(5) Este año voy a cambiar de trabajo.

(6) Está sentado al escritorio.

En el análisis de esta complejidad las aproximaciones estructuralistas (por ejemplo Pottier 1962, 1970; López 1979; Morera 1988) y generativas (por ejemplo De Bruyne 1999, Horno 2002) han diferenciado claramente el significado lingüístico de los matices que ese significado pueda tomar en el contexto de la oración y de los posibles usos pragmáticos de las preposiciones. Desde esta perspectiva, el significado lingüístico propio de cada preposición es aquel que de alguna manera permanece a nivel oracional en todos los usos léxicos o no fijados de la misma y constituye su abstracción. Este significado se define mediante la posesión o no de determinados rasgos distintivos descritos mediante fórmulas y también, especialmente en las aproximaciones estructuralistas, mediante diagramas y un lenguaje de tipo espacial. La concepción de ese significado y su integración en el sistema de la lengua se ve de manera ligeramente distinta, sin embargo: para los lingüistas de tradición estructuralista el significado de cada preposición es una "forma de contenido" o "imagen" ideal que se sostiene y explica dentro de un sistema de oposiciones en equilibrio, una abstracción final de las sucesivas generalizaciones realizadas por el lingüista a partir de los ejemplos de uso, "de abajo a arriba". Para los generativistas, en cambio, el significado de cada preposición es un armazón básico y ligero que puede completarse de varias maneras en la oración por el efecto de reglas de formación que vienen "de arriba abajo", desde el módulo de la cognición dedicado a la lengua hacia el uso, dando lugar a usos independientes entre sí, y a preposiciones con valor léxico o gramatical con entradas diferentes en el lexicón mental de los hablantes.

Desde el punto de vista de la didáctica la propuesta de un significado esquemático de cada preposición plantea dos cuestiones: que no siempre se puede postular un solo significado abstracto de referencia para todos los usos de una preposición y que se corre el peligro de que, si se encuentra, resulte tan abstracto que sea difícil de adquirir y recordar. Sin embargo, la presentación de un significado básico que resulte esquemático para al menos un cierto grupo de usos y que ayude a entender el contraste con otras preposiciones en los contextos "libres", sí que puede resultar una clave que favorezca los procesos de generalización del aprendiz.

Un tercer problema de estos análisis preposicionales disgregadores es que al lado de un significado lingüístico abstracto se ofrecen listas de significados y funciones sintácticas o pragmáticas que una preposición puede expresar. La eficacia didáctica de la aplicación de estas listas es poco probable, al no ofrecer informaciones sobre frecuencia o utilidad que permitan utilizar algunos de estos usos como modelos para la creación de correspondencias forma-significado, ni guía alguna para la creación de redes de asociaciones correctas en la L2.

Un punto de vista alternativo lo ofrece la Lingüística Cognitiva (véase Ibarretxe- Antuñano y Valenzuela, 2012), que parte del presupuesto de que todos los elementos de una lengua constituyen claves de acceso a redes de conocimiento compartido por su comunidad de hablantes, perspectiva perfectamente compatible con el aprendizaje construccionista. En la Lingüística Cognitiva no se crean separaciones entre significado lingüístico y conocimiento enciclopédico, por lo que en los análisis de las preposiciones no se crean divisiones entre significado lingüístico abstracto y usos contextuales o discursivos, ni entre preposiciones léxicas o gramaticales. Al contrario, las preposiciones, como el resto de las formas lingüísticas, se consideran redes o categorías de usos

relacionados unos con otros de manera flexible (Lakoff 1987, Langacker 1987), porque la pertenencia a la categoría no se decide necesariamente por la posesión o no de requisitos comunes a todos los miembros: los nuevos usos o significados de una expresión nacen simplemente por algún tipo de semejanza percibida con alguno ya existente. Por ejemplo, la construcción *Por el morro* se puede considerar una extensión de *Por la cara*: las dos se asemejan en que ambas expresan un modo de conseguir algo gratis o sin esfuerzo, pero *Por el morro* es un nuevo uso que añade una característica al viejo, el efecto expresivo y cómico de una analogía entre la cara de una persona y el morro de un animal.

Otro aspecto importante de la consideración cognitivista de las formas lingüísticas como categorías flexibles es que se considera que hay grados de prototipicidad entre los usos de una expresión, es decir, que no todos resultan igualmente representativos para los hablantes.

Con respecto a las preposiciones, los análisis dentro de esta corriente (véase por ejemplo Lakoff 1987 sobre *over*, Tyler y Evans 2003 y los que mencionamos más adelante sobre *por* y *para*) suelen partir del presupuesto de que el significado más representativo o prototípico de una preposición es el espacial, porque las relaciones en el espacio se consideran las más básicas que puede establecer un ser humano con su entorno. Para representar gráficamente este significado se suelen utilizar imágenes y diagramas que recogen elementos como la atención, la perspectiva, los límites, el movimiento o la dinámica de fuerzas, todos ellos ligados a la experiencia humana de las relaciones espaciales. Al significado espacial se van enlazando usos de tipo más abstracto por extensión semántica o esquematización, y los enlaces se explican a menudo por la acción de mecanismos cognitivos como la metáfora y la metonimia.

La representación del significado de las preposiciones en forma de redes semánticas ha creado muchos debates dentro de la Lingüística Cognitiva sobre la arbitrariedad de las redes propuestas (véase por ejemplo Sandra y Rice 1995, Tyler y Evans 2003). Sin embargo, los datos de investigación empírica desde diferentes frentes, como la lingüística de corpus o la adquisición de lenguas, sí apoyan la hipótesis de que los hablantes construyen y mantienen el sistema de la lengua creando redes de asociaciones entre lo nuevo y lo ya conocido, y que este sistema es adaptativo y dinámico (Ellis y Larsen-Freeman 2009). Por ello, la representación del significado en forma de redes de usos relacionados de forma motivada se puede considerar una buena herramienta para acompañar el proceso de aprendizaje de una L2. En el caso de las preposiciones, parece intuitivamente una alternativa más útil que las listas que aprender de memoria, y existe ya un discreto número de estudios que recogen resultados positivos en su aplicación a la enseñanza de L2 (véase, por ejemplo, Tyler 2012).

3. LA CUESTIÓN DE *POR* Y *PARA*

El uso de las preposiciones *por* y *para* resulta muy complicado para los aprendices de español como L2 por varias razones, entre ellas en primer lugar la gran cantidad de significados a los que pueden asociarse cada una, sobre todo *por*. De estos significados además, ambas comparten la posibilidad de expresar 'propósito', noción que tiene

conexiones lógicas con la de 'causa', ya que la idea de conseguir un propósito puede ser la causa de una acción. De hecho, en muchas lenguas ambos significados no se distinguen y en los mismos diccionarios de español muchas veces se presentan como equivalentes. Por ejemplo en el diccionario de uso CLAVE (2004) se ofrece una misma acepción, 'motivo o causa' tanto en la entrada de *por* como en la de *para*, en los dos casos la número 6 de la lista, lo que parece indicar una importancia jerárquica idéntica de este significado en las dos preposiciones, y con ejemplos que serían igualmente adecuados para expresar 'propósito' o 'finalidad': *No lo hice por que vinieras, sino por que te callaras* y *¿Para qué has venido a verme?*. Estudios de análisis de errores en distintas lenguas (por ejemplo Pinto y Rex 2006, Jiménez 2008) demuestran que estudiantes de distintos sustratos lingüísticos confunden *por* y *para* en varios niveles de conocimiento del español y que en ocasiones los errores aumentan, en lugar de disminuir, en los niveles avanzados. Parece necesario entonces ofrecer desde los primeros niveles una buena instrucción sobre el contraste entre *por* y *para* que permita guiar el proceso de aprendizaje de sus usos. Sin embargo, si se analiza la presentación de las dos preposiciones en manuales de nivel inicial y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, desde ahora PCIC, para los niveles A1-A2 (Mendo Murillo 2014) se observa una acumulación de información pragmática, sintáctica y semántica en descripciones inconexas, en ocasiones incoherentes y redundantes. En primer lugar, tanto en los manuales como en el PCIC *por* y *para* no se consideran como elementos con significado propio, sino como "nexos sintácticos" o partes no identificadas de estructuras funcionales o pragmáticas de muy distinto valor. En los manuales, excepto en un caso, no aparecen en los *syllabus* y la instrucción explícita que se da sobre ambas es escasa. Sin embargo, *por* y *para* aparecen de manera subrepticia en la instrucción sobre otros exponentes lingüísticos o funcionales, como cuando se ejemplifica el contraste *hay / está* con la frase *¿Hay un banco por aquí cerca?* o cuando se presentan funciones llamadas 'Preguntar por una dirección' o 'Hablar por teléfono'. Esta referencia indirecta a *por* y *para* se da también en el PCIC A2, con una falta de correspondencia entre las secciones del inventario, lo que provoca efectos de redundancia (el mismo elemento se denomina con términos distintos según el componente considerado) o de incoherencia (el elemento se describe en un componente pero no se describe en los demás).

Frente a una presentación didáctica en forma de listas inconexas como la que se ha descrito, el instructor de español L2 puede dirigirse a descripciones de *por* y *para* que postulen un significado básico de cada preposición, una generalización válida como regla de uso al menos en un cierto número de contextos. Se proponen aquí algunas de ellas como ejemplo de distintas perspectivas lingüísticas, escogiendo como primera la del estructuralista Pottier (1962, 1970) que realizó un trabajo pionero y que aún sirve de referencia en el análisis preposicional. Pottier opone *por* y *para* mediante el parámetro de la visión retrospectiva o prospectiva: *por* se refiere al alejamiento de un límite, indica una visión retrospectiva en la que el complemento de *por* es algo anterior al elemento precedente a la preposición. Al contrario, *para* indica un acercamiento a un límite y una visión prospectiva del mismo. Desde el punto de vista del discurso, Pottier clasifica las dos preposiciones en categorías opuestas, dentro de una división binaria general de los elementos lingüísticos (Pottier 1970: 107): *para* pertenece a los elementos que representan un "antes", que plantean, particularizan, encaminan. *Por* en cambio está entre las formas lingüísticas que representan un "después", que disponen, suponen algo

anterior, generalizan. Pottier, como otros estructuralistas, utiliza un lenguaje de tipo espacial e incluso diagramas para expresar significados lingüísticos, no porque considere que el significado básico de las preposiciones es espacial, sino porque la terminología espacial es más inmediata y fácil de entender. Al mismo tiempo, se puede observar cómo aprovecha en su explicación las extensiones metafóricas de las expresiones espaciales: el alejamiento y acercamiento a un límite, el “antes” o “después” se refieren a una dimensión espacio-temporal, conceptual y discursiva.

Dos aproximaciones que, en la línea trazada por Pottier, integran la descripción de significados abstractos con aspectos discursivos son las de Matte-Bon (1995, 2012) y Delbecque (1996). Matte-Bon (1995) tiene en cuenta dos parámetros, el espacial y el de relación, para describir las características esquemáticas distintivas de cada preposición que se encuentran en todos los usos de la misma: por un lado existe la “imagen vacía” de la posición de los dos elementos relacionados y por otro una “imagen del tipo de relación” que se establece entre ellos. La “imagen vacía” de *por* remite a dos elementos indisolubles y contemporáneos, la de *para* a dos elementos independientes, uno posterior al otro. Desde el punto de vista de la interacción comunicativa el autor propone una doble perspectiva asociada con cada preposición: *para* representa una perspectiva abierta, de información nueva y negociable en la interacción, mientras que *por* refleja una perspectiva cerrada, una información presupuesta, metalingüísticamente precedente y no negociable en la interacción.

Delbecque (1996) se coloca en la corriente cognitivista pero rechaza que, como sucede en la mayor parte de los estudios de las preposiciones en Lingüística Cognitiva, se deba siempre considerar un significado espacial el más prototípico o representativo de una preposición. Por ello realiza una red conceptual de *por* y *para* que parte de dos esquemas: *por* evoca una relación abstracta de “coincidencia” y *para* de “separación”, esquemas a los que añade un significado prototípico de cada preposición relacionado con aspectos conceptuales y discursivos. En su descripción, *por* indica una preconceptualización de su complemento (“objeto preposicional” en terminología de la autora), que queda fuera de la escena de comunicación y representa al mismo tiempo un factor condicionante de la misma. *Para* en cambio proyecta virtualmente su “sujeto preposicional”, el elemento que lo precede, hacia una situación no aseverable.

El estudio de Delbecque (1996) es una excepción entre el resto de las principales aproximaciones cognitivistas a *por* y *para*, tanto teóricas como aplicadas a la didáctica, las de Lunn (1984), Lam (2009) y Negrete et ál. (2013), en las que los significados básicos que se postulan para las dos preposiciones son de tipo espacial: ‘trayecto a través de’ en el caso de *por* y ‘dirección hacia un destino’ en el de *para*. Lunn (1984) se distingue por proponer cuatro significados prototípicos de *por*, aunque uno solo de ellos, ‘a través de’, le sirve para derivar del mismo la mayor parte de los significados metafóricos. En los tres análisis se parte de los significados espaciales para la explicación de grupos o redes de significados asociados a cada preposición, pero se observan diferencias en las propuestas ya desde la interpretación que se da del significado básico. Por ejemplo, en el caso de *por*, Lunn (1984) considera de ‘a través de’ la perspectiva de penetración de una entidad en tres dimensiones, como en el paso de una aguja por una tela. En este cruce de límites que lleva de una localización conocida a una nueva encuentra la autora la relación del

significado de 'trayecto' con el de 'origen' y de este con el de 'causa'. Lam (2009) y Negrete et ál. (2013) consideran en cambio 'a través de' como 'de un lado a otro' dentro de los límites de un espacio cerrado. De ese significado espacial deriva por ejemplo Lam (2009: 18) directamente el significado temporal de 'parte del día'.

La situación de las descripciones sobre *por* y *para* representa perfectamente las dificultades que se encuentran al intentar aplicar a la didáctica los análisis lingüísticos sobre las preposiciones. Cada trabajo destaca aspectos diferentes del significado asociado a *por* y a *para*, pero ninguno puede considerarse definitivo: no se puede afirmar que exista un significado abstracto que abarque todos los usos de *por* o los de *para* ni, sin datos empíricos, se puede afirmar que haya un solo significado prototípico de cada una ni cuál puede ser el grado de representatividad de unos significados con respecto a otros. También las propuestas cognitivistas de relaciones entre significados difieren considerablemente.

Desde el punto de vista de la didáctica, dos de los trabajos mencionados (Lam 2009 y Negrete et ál. 2013) realizan también estudios de tipo experimental que ofrecen resultados muy interesantes sobre los beneficios de una presentación de tipo cognitivista. Los estudios muestran que una instrucción explícita sobre *por* y *para* resulta útil ya desde un nivel preintermedio, pero que el beneficio directo de la presentación de relaciones motivadas entre los significados se observa más en la memoria a largo plazo. Además, se observa que el éxito depende de muchos factores, como las características de los estudiantes, la construcción misma de la red y la progresión didáctica en la que se presenta.

La revisión de las aproximaciones teóricas y aplicadas a la enseñanza de *por* y *para* lleva a concluir que, aunque no existen varitas mágicas en el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje de las preposiciones, un análisis teórico que se centre en las relaciones entre los usos preposicionales más que en sus clasificaciones y una enseñanza basada en el uso auténtico de la lengua, que considere las necesidades de los aprendices y que acompañe su proceso de realización de redes de conocimiento puede ofrecer más garantías de éxito. El último apartado de este trabajo propone algunas sugerencias al respecto.

5. HACIA UNA ENSEÑANZA MÁS EFICAZ DE LAS PREPOSICIONES EN L2

Considerando la revisión que aquí se ha hecho sobre las características de las preposiciones, sobre lo que se sabe sobre el proceso de aprendizaje de una L2 y sobre el caso concreto del contraste en español entre *por* y *para*, algunos puntos que sería útil tener en cuenta a la hora de afrontar la didáctica de estas formas son los siguientes:

- la frecuencia y la utilidad: la importancia de la frecuencia de los elementos en el *input* en el proceso de aprendizaje de una L2 en el caso de las preposiciones se puede considerar con respecto a los contextos y tipos de construcciones en los que aparece y con respecto a los significados con los que se asocia. Las construcciones más frecuentes (Bybee 2008: 226-229) deberían enseñarse primero y más a menudo para que sirvan de modelo para la generalización y la creación de nuevos

usos. La instrucción explícita puede guiar el proceso, pero también hay que confiar en la adquisición implícita del aprendiz y en su capacidad de estimar a partir del *input* que recibe qué expresiones le son más útiles para conseguir sus objetivos de comunicación. Por ello la enseñanza de las preposiciones debería basarse en un análisis de las expresiones más frecuentes en las muestras de *input* más potencialmente útiles para los estudiantes según sus necesidades comunicativas y en una progresión que les permita ir comparando y construyendo asociaciones adecuadas para comunicarse en la L2. Se puede empezar por ejemplo analizando el propio discurso como instructor y aprovechando expresiones frecuentes e importantes para la comunicación en el aula como, en el caso de *por* y *para*, *por ejemplo, por aquí, ¿por qué?, para mañana, por hoy...*;

- la modulación del *input*: asociar repetidamente una entonación enfática, gestos, imágenes y refuerzos gráficos a una preposición puede dirigir la atención del aprendiz hacia la misma desde los niveles iniciales. En niveles más altos de reflexión gramatical y en un contexto de instrucción explícita, los ejercicios en los que se guía la *atención a la forma* (Doughty y Williams 1998) ayudarán a mejorar la conciencia explícita del aprendiz sobre cuándo elegir una preposición en lugar de otra según su valor comunicativo. Se puede considerar parte de la modulación del *input* también la inclusión en la programación de momentos cíclicos de repaso, teniendo en cuenta que la adquisición es un proceso a largo plazo de carácter constructivo;

- el valor de la experiencia física: parece lógico destacar en primer lugar las relaciones concretas, físicas, expresadas por las preposiciones y desde las mismas ir explicando otras más abstractas. Esto por dos razones: como se ha mostrado, las relaciones en el espacio suelen considerarse las más "básicas" que expresan las preposiciones, y además explicar y comprender lo abstracto en términos concretos parece ser un común mecanismo cognitivo de los humanos (Lakoff 1987). En el campo de la enseñanza de L2 Holme (2009), por ejemplo, presenta varias actividades didácticas en las que se explican los significados metafóricos de algunas expresiones a partir de experiencias concretas sobre movimiento, fuerza o límites que se proponen a los estudiantes. En esta línea Mendo Murillo (2014) propone utilizar un juego de pelota para favorecer una comprensión inmediata de las relaciones físicas que expresan *por* y *para*;

- las relaciones entre significados: se puede potenciar la formación por parte de los aprendices de redes de asociaciones motivadas entre los usos de una preposición mediante una combinación de instrucción implícita, inductiva, o explícita, deductiva. En el primer caso se fomentará el que el estudiante realice sus propias asociaciones implícitamente, por ejemplo modulando la frecuencia, predominancia y secuenciación en el *input* de determinados usos. En la instrucción explícita, una presentación en forma de red semántica puede ofrecer al aprendiz una visión general de las relaciones entre significados, sean estas de generalización o de extensión. Ahora bien, la utilidad didáctica dependerá en gran parte de que las relaciones propuestas se comprendan intuitivamente, de que se ofrezca una lógica que funcione en la comunicación y de que se contemple el grado de frecuencia y prototipicidad de los usos que se presenten;

- una didáctica basada en el uso: sea cual sea el tipo de instrucción que se adopte en la enseñanza de las preposiciones, nunca se debe olvidar que el objetivo y centro del proceso de enseñanza-aprendizaje es la comunicación auténtica en L2, dentro y fuera del aula. Cualquier actividad didáctica debe estar imbricada en la comunicación y debe ofrecer la posibilidad al aprendiz de comprobar en el uso real que las claves de explicación que se le ofrecen son seguras. Solo así se podrán ofrecer bases para estimular tanto la creación de correspondencias forma-significado y significado-significado útiles y adecuadas en la L2 como la confianza e independencia del aprendiz en la gestión de su propio proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Bybee, J. (2008), "Usage-based grammar and second language acquisition", en Robinson, P. y Ellis (eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. Nueva York: Routledge: 197-215.

De Bruyne, J. (1999), *Las preposiciones*, en Bosque, I. y Demonte, V., *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol.I. Madrid: Espasa.

Delbecque, N. (1996), "Towards a cognitive account of the use of the prepositions *por* and *para* in Spanish", en Casad, E. H. (ed.), *Linguistic in the redwoods: the expansion of a new paradigm in Linguistics*. Berlín: Mouton de Gruyter: 249-318.

Doughty, C. y Williams, J. (eds.) (1998), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. Edición en español: *Atención a la forma en la Adquisición de Segundas lenguas en el aula*. Madrid: Edinumen, (2009).

Ellis, N.C. y Larsen-Freeman, D. (eds.) (2009), *Language as a Complex Adaptive System*. Boston, MA: Wiley-Blackwell.

Goldberg, A.E. y Casenhiser, D. (2008), "Construction Learning", en Robinson, P. y Ellis, N.C. (eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*, eds. Nueva York: Routledge: 197-215.

Holme, R. (2009), *Cognitive Linguistics and Language teaching*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.

Horno, M.C. (2002), *Lo que la preposición esconde*, Madrid, Prensa Universitaria de Zaragoza.

Ibarretxe-Antuñano I. y J. Valenzuela (eds.) (2012), *Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Anthropos.

Instituto Cervantes (2006), *Plan Curricular del Instituto Cervantes A1-A2*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Jiménez Molina A. (2008), *Propuesta didáctica inductiva para el aprendizaje de oposiciones gramaticales no evidentes: un estudio de por y para con estudiantes italianos de ELE*. D.E.A. Universidad Antonio de Nebrija. Disponible en la web:
[http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/\(2008\)/memoriaMaster/2-Semestre/JIMENEZ_M.html](http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/(2008)/memoriaMaster/2-Semestre/JIMENEZ_M.html)

Lakoff, G. (1987), *Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: Chicago University Press.

Lam, Y. (2009), "Applying Cognitive Linguistics to teaching the Spanish prepositions *por* and *para*", *Language Awareness*, vol. 18 (1) 2-18.

Langacker, R.W. (1987), *Foundations of Cognitive Grammar. Volume I: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.

López, M.L. (1970), *Problemas y métodos en el análisis de las preposiciones*. Madrid: Gredos.

Lunn, P. (1984), *The Semantics of por and para*. Bloomington, Indiana: Indiana University Linguistics Club.

Matte Bon, F. (1998), *Gramática comunicativa del español. Tomo I: De la lengua a la idea*. Madrid, Edelsa.

Matte Bon, F. (2012), "Quelles sont les opérations de base qui font fonctionner les grammaires?", *Actes du Colloque du 9 juin 2012*, Les Amis du CRELINGUA. Creil: Editions EMA.

Mendo Murillo, S. (2014), *Corporeización y gramática: una propuesta de presentación del contraste por / para en el nivel de usuario básico de E/LE*. redELE, Biblioteca Virtual 2014, núm. 15. Disponible en la web:
<https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2014/memorias-master/Susana-Mendo.html>

Morera, M. (1988), *Estructura semántica del sistema preposicional de español moderno y sus campos de uso*. Puerto del Rosario: Servicio de publicaciones del Excmo. Cabildo Insular de Fuerteventura.

Negrete, L., Warren, L. y Kissling, E. (2013). "A Cognitive Linguistics Approach to teaching Spanish *por* and *para*". Presentación disponible en la web:
http://www.ualberta.ca/~iclc2013/PRESENTATIONS/2013-07-15-10-48-47-elizabeth_kissling.pdf

Ortega, L. (2009), *Second Language Acquisition*. Londres-Nueva York: Routledge.

Pinto, D. y Rex, S. (2006), "The Acquisition of Spanish Prepositions *por* and *para* in a Classroom Setting", *Hispania*, 89 (3), 611-622.

Pottier, B. (1962). *Systematique des éléments de relation*. París: Klincksieck, III. B· y III. C. 4.

Pottier, B. (1970), *Lingüística moderna y filología hispánica*. Madrid: Gredos.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.

Rodriguez, J.M. (2009), *La lingüística de corpus y el análisis gramatical del español: propuesta de tratamiento de las preposiciones en español como especificadores semánticos*. Universidad de Valladolid. Disponible en la web:
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/109>

Sandra, D. y Rice, S. (1995). "Network analyses of prepositional meaning: Mirroring whose mind: the linguist's or the language user's?", *Cognitive Linguistics* 6 (1): 89-130.

Tyler, A. y Evans V. (2003). *The Semantics of English prepositions*. Cambridge: Cambridge University Press.

V.V.A.A. (2004), *CLAVE, diccionario de uso del español actual*. SM: Madrid.

LA ADQUISICIÓN DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS EN ELE POR PARTE DE APRENDICES ITALIANOS

INMACULADA SOLÍS GARCÍA
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
MAGDALENA LEÓN GÓMEZ
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DELL'AQUILA

Inmaculada Solís García es *Professore Associato* de Lengua Spagnola en la Universidad de Salerno. Su actividad de investigación se centra en el ámbito de la lingüística contrastiva español / italiano (*¿Cómo heredamos las presuposiciones?: el artículo en español e italiano*, Roma: Aracne, 2012) y de la didáctica de los marcadores del discurso (*Por supuesto et alii. Tomas de posición en la afirmación*, Napoli, Pisanti, 2012). Actualmente es coordinadora del curso de perfeccionamiento en metodología CLIL (*Content Language Integrated Learning*) de la Universidad de Salerno.

Magdalena León Gómez es doctora en Filología Románica por la Universidad de Alcalá, ha sido *Assegnista di ricerca* en Lengua española en la Università di Salerno. *Ricercatrice* de Lengua española en la *Università e-Campus* desde el 2014 hasta el 2016. En la actualidad trabaja en la Università dell'Aquila como *Colaborador ed esperto linguistico*. En este último periodo se está ocupando del estudio de las partículas de la interacción en español como *mh, sí, vale, claro, ya, desde luego, por supuesto*, etc., tanto por lo que respecta a la descripción exhaustiva de las instrucciones procedimentales que vehiculan (*Estrategias de afirmación en narraciones orales españolas: estudio de casos*), como de sus aplicaciones didácticas en el ámbito del español como lengua extranjera (*Sobre algunos operadores de afirmación y sus problemas de adquisición, La strategia di affermazione dell'italiano "appunto"*).

RESUMEN

En este estudio profundizaremos en un tema poco afrontado en la investigación en didáctica: la adquisición de las réplicas afirmativas *sí, vale, ya, de acuerdo, claro*, etc. en itálfonos. Para ello examinaremos un corpus de conversaciones Task-Oriented de estudiantes de ELE italianos en enseñanza universitaria guiada (corpus E.L.E.I.) y dos corpus comparables de control con hablantes nativos, españoles (corpus PR.A.T.I.D. *nelle lingue europee*) e italianos (corpus PR.A.T.I.D.), para describir cómo usan estos operadores los HNN italianos en tres niveles de competencia: inicial, intermedio y avanzado. Los resultados obtenidos en este análisis demuestran un grado de fosilización en el uso y en la variedad de estos marcadores, incluso en los niveles más avanzados de competencia. Por otro lado, en la enseñanza guiada analizada la adquisición de las réplicas afirmativas no se había presentado de forma explícita. Para promover un mayor nivel de adquisición en este tipo de enseñanza defenderemos la necesidad de una didáctica explícita de las instrucciones procedimentales de tales partículas.

PALABRAS CLAVE: adquisición de segundas lenguas, marcadores conversacionales, respuestas afirmativas, fosilización

ABSTRACT

We will describe how native Italian speakers make use of operators of the affirmative response microsystem at three proficiency levels in L2 Spanish (beginner, intermediate, and advanced), given that the frequency, variety and functions exercised by these particles in this interlanguage have not yet been the object of much research. To this end, we work with one interlanguage corpus, E.L.E.I. Corpus, and two control corpora of native speakers of Castilian Spanish (PR.A.T.I.D. *nelle lingue europee*) and of Italian (PR.A.T.I.D.), elicited using the same task-oriented technique as the E.L.E.I. corpus.

The results obtained show that a certain degree of fossilization in the use and variety of these markers is developed, even in the most advanced levels of communicative competence. Besides, in the guided teaching analyzed the acquisition of the affirmative responses had not been presented explicitly. To

promote a higher level of acquisition in the guided teaching we will defend the need of an explicit didactics of the procedural instructions of such particles.

KEY WORDS: second language acquisition, discourse markers, affirmative responses, fossilization

INTRODUCCIÓN¹⁸⁰

A pesar de la importancia que revisten las réplicas afirmativas¹⁸¹ como *sí, vale, ya, de acuerdo, claro, desde luego, por supuesto*, etc. en la competencia discursiva interaccional en ELE, la investigación en didáctica y adquisición ha afrontado escasamente su estudio. Tal carencia es patente en el caso de su adquisición por parte de hablantes de lenguas afines como el italiano, a pesar del grado de fosilización que se observa en niveles de competencia comunicativa avanzada.

Este motivo, junto con el de la acusada falta de recursos didácticos y de descripciones lingüísticas y pragmáticas sobre el funcionamiento de estos operadores¹⁸², nos ha empujado a abordar el uso de las partículas de respuesta afirmativa, a partir de la descripción de las producciones orales de estudiantes de ELE itálofonos que se sitúan en distintos niveles de competencia lingüística.

A partir de un corpus de conversaciones Task-Oriented de estudiantes italianos no nativos en enseñanza universitaria guiada (corpus E. L. E. I.) y de dos corpus comparables de control con hablantes nativos, español e italiano (corpus Prati), profundizaremos sobre el funcionamiento de los distintos procesos de adquisición de estas partículas, describiendo cómo los usan los HNN italianos de ELE en tres niveles de competencia: inicial, intermedio y avanzado.

¹⁸⁰ El presente trabajo es fruto de una reflexión conjunta de las autoras, que colaboran desde hace tiempo en un proyecto de estudio sobre las partículas de la interacción. Todos los aspectos estructurales y de contenido han sido definidos consensualmente. En particular, la mayor contribución de la primera autora ha consistido en 1.1., 1.2, 2. y 4.; de la segunda autora, 1. 3. y 5. Todo el trabajo ha sido revisado conjuntamente.

¹⁸¹ El concepto de “afirmación” que manejamos es de tipo comunicativo. Desde esta perspectiva enunciativa (véase Adamczewski, 1991, Adamczewski & Gabilan, 1992, Adamczewski, 1999, Adamczewski, 2002, Matte Bon 2008, Matte Bon, 2015) se estudia como una función interaccional desempeñada por el enunciador para señalar a su coenunciador que posee o que ha adquirido una determinada información. De tal forma dicha información entra a formar parte del patrimonio de conocimientos compartidos con su interlocutor. Los operadores involucrados en distintas operaciones metalingüísticas ligadas a esta operación enunciativa en español son *sí, vale, ya, de acuerdo, claro, desde luego, por supuesto, naturalmente, ciertamente, sin duda, cómo no, en efecto y efectivamente* entre otros. Para una descripción de estos operadores desde esta perspectiva véase Solís García, 2012, Solís García, 2013, Solís García & León Gómez (en prensa).

¹⁸² Utilizaremos el término “operador” en el sentido que le dan Henry Adamczewski y Jean Pierre Gabilan (1992:13): “Opérateur est lié à operation c’est-à-dire au travail de mise en discours de l’énonciateur. Pendant ce travail, l’énonciateur fait appel à des opérateurs grammaticaux pour construire son énoncé. Ce peut être un opérateur du nom comme “the”, un opérateur du verbe comme “-ing” ou “-ed” ou “may”, etc.”. Se trata de un uso del término que va más allá de la distinción difundida en la tradición de estudios hispánicos entre marcadores y operadores, pues desde esta perspectiva enunciativa todos los “instrumentos gramaticales” se consideran operadores por su capacidad de transmitir la huella de una operación metalingüística. En el presente trabajo emplearemos también el término “marcador” como sinónimo de “operador”. Emplearemos el vocablo “marcador” como sinónimo de “operador”.

Los resultados obtenidos en este análisis demuestran un cierto grado de fosilización y otras características de la interlengua. A raíz de estos datos, defenderemos la necesidad de una didáctica explícita de las instrucciones procedimentales de tales partículas para superar los límites de aprendizaje observados.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE MARCADORES CONVERSACIONALES

La adquisición de los marcadores conversacionales empieza a presentar sistematicidad como área de investigación a partir de los años 2000 (Yoshimi 2001, Bardel 2004, Müller 2005) y se desarrolla en paralelo con la investigación sobre la adquisición de los marcadores conversacionales de respuesta afirmativa objeto de nuestra investigación. Dada su importancia comunicativa, la adquisición de estos últimos ha recibido desde el principio una gran atención en distintas lenguas (Perdue 1993, Bernini 2000, Iñigo Mora & Álvarez Benito 2006, Andorno 2007, 2008 y Guil *et al* 2008, Delahaie 2009, Thøerle 2015).

Por lo que respecta al español como L2, la importancia del uso de los marcadores del discurso para alcanzar un buen nivel de competencia discursiva y pragmática ya se reconocía en 1999, año en que se publicó la descripción más significativa del uso y de las funciones de los marcadores del discurso en nuestra lengua (Martín Zorraquino- Portolés Lázaro 1999). Los primeros estudios sistemáticos acerca de su adquisición comienzan pocos años después (Romera Ciria 2000, Sánchez Iglesias 2003, Koike- Pearson- Witten 2003) y se centran especialmente en la descripción del uso de los marcadores del discurso escrito (Romera Ciria 2000, Mizón-Oyanedel 2000, Sánchez Iglesias 2003, Piedehierro Sanz 2009). Los primeros trabajos descriptivos sobre la adquisición de marcadores discursivos conversacionales son los de Lindqvist 2006, Díez Domínguez 2008, Campillos Llanos 2012, Campillo Llanos – Gozano 2014, Fernández - Gates Tapia - Xiaofei 2014 y, en especial, para la interlengua de hablantes italianos, Pascual Escagedo 2015.

En concreto, las principales líneas de investigación en adquisición de marcadores se centran en primer lugar en la descripción de estadios de adquisición. Los estudios observan que los marcadores discursivos se emplean frecuentemente desde los estadios iniciales de adquisición (cfr. Romera Ciria 2000, Guil *et al.* 2008, Iñigo Mora-Álvarez Benito 2006, Díez Domínguez 2008, Thøerle 2015:3). Algunas investigaciones señalan un uso menor de marcadores discursivos en la L2 que en la L1 (Sankoff *et al.* 1997)¹⁸³ y una variedad más escasa respecto a la de su L1 (Thøerle 2015). No obstante las escasas formas que los aprendices tienen a su disposición, parecen emplearlas en contextos funcionales muy variados y cercanos a los de los marcadores de su L1 (Pernas *et al* 2011:72-74 para el italiano L2; Thøerle 2015:3 para el español). Cuando la competencia discursiva del

¹⁸³ Sankoff *et al.* 1997 estudian la adquisición de marcadores discursivos en francés como L2 en Canadá. Observan que los aprendices tienden a usar estas partículas menos frecuentemente en su L2 que en su lengua madre, el inglés y que los que están más integrados en la comunidad francófona presentan un uso más cercano al de la L1, especialmente los que han estado expuestos al francés en la infancia.

aprendiz va mejorando, su repertorio se enriquece y se diversifica su uso gradualmente. Sus funciones se especifican y van mostrando un uso más complejo desde el punto de vista formal y funcional (Guil et al. 2008; Thoerle 2015)¹⁸⁴.

Por otra parte, los resultados de Müller (2005), en su análisis de un corpus de nativos de inglés y otro de hablantes germanófonos, parecen mostrar que existe un alto grado de variabilidad: los hablantes nativos de inglés prefieren usar marcadores discursivos diferentes respecto a los germanófonos. Tales preferencias se dirigen también hacia la elección en un marcador específico de funciones diferentes respecto a la que realizarían hablantes nativos¹⁸⁵. Asimismo, todos los estudios parecen mostrarse de acuerdo en señalar que el proceso de adquisición de los marcadores discursivos llega a un límite y que aunque se observa mayor repertorio de marcadores en los niveles de competencia superiores de la interlengua, a los aprendices les resulta difícil explicar y aprehender la función de marcadores complejos (Kerr-Barnes 1998) y que reflejan operaciones metalingüísticas no cercanas a las de los marcadores de su L1 (Romero Trillo 2002, Pernas et al. 2011, Thoerle 2015). Romero Trillo 2002 sostiene que los no nativos adultos fosilizarían su desarrollo en el uso de los marcadores discursivos a causa de una laguna en su enseñanza.

Otro de los aspectos objeto de investigación está ligado a la modalidad de adquisición de los marcadores del discurso (Kyratzis - Ervin-Tripp 1999). Los estudios prestan mucha atención al aprendizaje en el aula y en el ámbito espontáneo donde se habla la L2 y muestran que, en lo que se refiere al aprendizaje en el aula, es necesario enseñarlos de una manera explícita, explicándolos en sus contextos (Yoshimi, 2001); la reflexión metalingüística sobre su uso provoca un aumento de la motivación y mayor atención hacia las formas de la L2, sus funciones y las características contextuales relevantes (Shively 2015).

Además, algunas investigaciones revelan que las estancias en inmersión producen una mejoría demostrable en la frecuencia, variedad y distribución del uso de marcadores discursivos (Bardovi-Harlig 1998, Lindqvist 2006). En esta dirección, la participación en conversaciones con hablantes nativos durante el proceso de adquisición permitiría mejorar su uso, cambiar los hábitos respecto a su posición en el discurso y desarrollar mayor complejidad en las respuestas, pero los estudios advierten de que también se podría provocar un mayor transfer de la L1 (Ishida 2010). Varios investigadores (Scarcella 1993; Heinz 2003) señalan asimismo que las “backchannel responses”, fenómeno que

¹⁸⁴ Algunos estudios apuntan al hecho de que, respecto al uso de marcadores discursivos, los aprendices parecen preferir otros medios de cohesión textual (Romera Ciria 2000).

¹⁸⁵ A continuación citamos algunas de las principales funciones de estos operadores descritas en la bibliografía: proporcionar *feedback* al hablante primario (Fries, 1952), reconocer la enunciación en curso (Drummond and Hopper, 1993), expresar consentimiento (Kendon, 1967); manifestar desacuerdo o falta de comprensión (Brunner, 1979), manifestar la comprensión y el recibo de la enunciación precedente, conceder la continuación del turno, expresar una posición evaluando lo que se ha dicho, indicar que un enunciado se ha considerado como información nueva (Gardner, 2001; Heinz, 2003; Schegloff, 1982), expresar alineamiento con el coenunciador, expresar participación, y señalar atención hacia el coenunciador (Dittman & Llewellyn, 1968; Fries, 1952; Goodwin, 1986; Maynard, 1986; Nofsinger, 1991; Ríos García, 2010).

incluye los operadores que vamos a estudiar, están sujetas a transfer de L1 a L2 y viceversa, tanto respecto a la posición como respecto a la frecuencia.

1.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE MARCADORES CONVERSACIONALES DE RESPUESTA AFIRMATIVA

Los escasos estudios dedicados a la adquisición de este microsistema en español, como por ejemplo, el de Shively 2015, se insertan en el ámbito de estudio de las *listener responses*¹⁸⁶. Se describe el uso de LR en la interlengua de hablantes ingleses¹⁸⁷, analizando desde un punto de vista onomasiológico todas las estrategias que concurren en el contexto de “turnos del oyente”.

Esta estudiosa ha investigado el uso que los hablantes hacen de todos los elementos que constituyen huellas del feedback del oyente a su interlocutor y de cómo un proceso de inmersión favorece su adquisición. En esta dirección analiza el uso que los hablantes no nativos efectúan de siete operadores (*sí, claro, ya, humh, mhm, ah, oh*), breves expresiones de acuerdo (v.g. *exacto, es verdad, eso*), evaluaciones, las repeticiones parciales o completas de enunciados, la continuación de enunciados y breves preguntas para reparar incomprensiones.

Las conclusiones a las que ha llegado esta estudiosa, referidas a todo el ámbito de las “listener responses” son las siguientes:

a) Tanto hablantes nativos como hablantes no nativos ingleses emplean abundantemente el mismo tipo de LR, pero lo hacen con frecuencia variable. En concreto, los HNN emplean los operadores *sí* y *mhm* más a menudo que los HN; en cambio, los HN producen evaluaciones, repeticiones completas o parciales, continuaciones de enunciados más frecuentemente que los HNN. Tras el periodo de inmersión tales diferencias disminuyen.

b) Respecto a las funciones de *acknowledgement* y de acuerdo, los HNN empiezan usando *sí* como *acknowledgement* y acuerdo. Con la inmersión varían su repertorio e incorporan *claro, ya* y *exacto*. Según la autora, disponer de tal variedad les permitiría evitar el empleo repetitivo de un mismo operador que produce un efecto de aburrimiento o desatención; así pues, los HNN incorporarían nuevos recursos para evitar dar la impresión de no estar comprometidos con la interacción.

c) Con el tiempo, al aumentar el grado de participación y de comprensión de la conversación, el empleo de evaluaciones por parte de los HNN también se incrementa. Al evaluar, los participantes toman una posición, revelan cómo se

¹⁸⁶ Shively 2015: 93: “LRs were operationalized as brief verbal responses uttered by a non-primary speaker that did not constitute an attempt to take the floor, did not control topic development, and provided feedback or support to the primary speaker”.

¹⁸⁷ La mayoría de las investigaciones sobre el desarrollo de algunos de los mecanismos de los “backchannel responses” en L2 se han realizado sobre hablantes de inglés que aprenden japonés (Chinen, 2000; Fujii, 2001; Ishida, 2009).

sienten o piensan sobre lo que dice el interlocutor, mejorando su interés por los aspectos interpersonales de la interacción. Cuando el oyente no puede seguir los detalles de la conversación debido a problemas de comprensión, no se arriesga a enunciar una evaluación y a tomar posición ante lo que se dice. En esos casos prefiere emplear una partícula mínima como *sí* o *mhm* para fingir comprensión sin comprometerse con una posición. Este sería, según Shively, el motivo de la disminución en el uso de estos operadores tras el periodo de inmersión.

Hasta el momento, no se han realizado estudios sobre el uso de LR por parte de HNN de lenguas afines al español, como puede ser el italiano.

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los estudios demuestran que cada lengua y cultura desarrolla un sistema y estrategias específicas en el campo de las “listener responses” (Heinz 2003: 1), que se distinguen por frecuencia, tipo y funciones del sistema de respuestas (Oreström, 1983; Maynard, 1986; Beach and Lindstrom 1992). Nuestro objetivo consiste en examinar el comportamiento de HN españoles e italianos al usar LR como los operadores *sí*, *vale*, *ya*, *claro / sí*, *okay*, *va bene*, *certo*, etc. y comparar su uso con el de HNN de *ele* italianos, planteándonos los siguientes interrogantes:

- a) En lenguas afines como el español y el italiano ¿es posible observar un comportamiento análogo en el uso de LR? En consonancia con el conocimiento adquirido en los trabajos sobre adquisición de este tipo de elementos, nuestra hipótesis de partida prevé que los usos que se harán también en lenguas afines serán diferentes.
- b) Respecto al uso de LR como los operadores *sí*, *vale*, *ya*, *claro*, etc. ¿cuáles son las características de la interlengua de hablantes italianos en distintos niveles de competencia?

A continuación expondremos el método con el que desarrollaremos nuestra investigación, los resultados y la discusión en relación con las hipótesis de partida recién mencionadas.

2. MÉTODO

Trabajaremos con tres corpus: uno de interlengua de hablantes itálofonos que estudian ELE: el Corpus E.L.E.I. (*Español Lengua Extranjera en Italia*) y dos de hablantes nativos, de español (corpus P.R.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues nelle lingue europee*)) y de italiano (corpus P.R.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*))¹⁸⁸, todos ellos recogidos siguiendo las mismas pautas Task-Oriented. Los

¹⁸⁸ Ambos corpus son consultables en:

resultados del análisis del corpus E. L. E. I. serán comparados con los dos grupos de control de hablantes nativos. A continuación describiremos detalladamente las características de los corpus examinados.

2. 1. EL CORPUS DE HABLANTES NO NATIVOS: EL CORPUS E. L. E. I. (ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA EN ITALIA)

El corpus E.L.E.I. está compuesto por textos de ELE de estudiantes universitarios¹⁸⁹ italianos divididos en tres niveles de competencia: inicial (A1-A2 del MCER), intermedio (B1-B2 del MCER) y avanzado (C1 del MCER). Estos niveles de competencia corresponderían aproximadamente al nivel alcanzado por los estudiantes tras el primer año, el segundo y el tercero de estudios universitarios en el Corso di Laurea in Lingue e Letterature straniere. El total de horas de lengua española cursadas por estos estudiantes es de 125 el primer año, 250 el segundo y 375 el tercero. Ninguno de ellos ha transcurrido un periodo de inmersión durante estos estudios.

Los diálogos semiespontáneos pertenecientes al corpus E. L. E. I., elicitados por medio de la técnica Task-Oriented¹⁹⁰, se basan en un test de diferencias: dos hablantes se implican para realizar la tarea¹⁹¹ de encontrar las diferencias entre dos viñetas. Los ejemplos de interlengua citados a continuación son indicativos del grado de complejidad con el que se enfrenta el aprendiz de L2 en la manifestación de su actitud como oyente:

(1) NIVEL INICIAL - DIÁLOGO N. 1

P1#3 ¿En tu figura<aa> c'è<èè> un niño?

P2#4 Sì, <ehh> está un niño<oo> con <sp> un salvagente.. <eh>...

P1#5 ¿C'è <lp> ¿C'è una nube?

P2#6 Sì, <ehh> está una nube<ee> <oo> más grande <ehh> y una nube pequeña..

P1#7 ¿Dónde está<aa> la banderas?

P2#8 <mhm> <ooo> < laugh> destra.. destra...

P1#9 <laugh> derecha

P2#10 <laugh>¿e la tua?

P1#11 A la derecha.

(2) NIVEL INTERMEDIO - DIÁLOGO N. 2

P1#5 y él está viendo un programa #P2# con una mujer# con un perro

P2#6 ¿es una mujer?

P1#7 sí, está una mujer, está la mujer <sp> en la tele <lp> <ehh> ¿cómo es el coche?

P2#8 <lp> <ehh> <laugh>

P1#9 ¿cuántas ventanas hay en la, en la vignetta?

P2#10 <ehh> yo también ocho ventanillas

P1#11 <ehh> <laugh>

<http://www.parlaritaliano.it/index.php/it/corpora-di-parlato/645-corpus-pratid> [fecha de consulta 15 de mayo de 2015]. Tanto la recogida y transcripción del corpus PRATID como del corpus corpus PRATID nelle lingue europee han sido dirigidas por Renata Savy.

¹⁸⁹ Pertenecientes a las universidades de Salerno, de Nápoles (Suor Orsola Benincasa) y de L'Aquila.

¹⁹⁰ La modalidad de elicitación con la que se han recogido los corpus PR. A. T. I. D. en primer lugar, y el corpus E. L. E. I. en un segundo momento pertenece al proyecto CLIPS (Corpora e lessici dell'italiano parlato e scritto) que se puede consultar en la dirección: www.clips.unina.it (Savy & Cutugno 2010).

¹⁹¹ Sobre la conveniencia de usar este tipo de elicitación para obtener corpus de interlengua, véase Pica & Kang & Sauro 2006: 301 – 308.

P2#12 <mhm>
P1#13 ¿el caballero <mhm> tiene la espada en mano?
P2#14 <ehh> sí/tiene <ee> espada y ¿el perro lleva cordón?
P1#15 sí, lo lleva
P2#16 <breath> <laugh>

(3) NIVEL AVANZADO – DIÁLOGO N. 1¹⁹²

p2#4: y tiene unas no sé unas manchas <eeh> es blanco con una <sp> unas manchas negras
#p1#5y<yy>#
p1#5:#p2#4y<yy>#¿Y cuántas manchas hay?
p2#6:<ehm> tres
p1#7: ¿Y en el flotador?
p2#8: <sp> {[whispering] dos tres cuatro}cinco
p1#9: a mí también
p2#10: *vale* <eeh> <tongue-click> en el fondo hay una<aa> un barco <eeh> en cima del que hay
una<aa> una bandera
p1#11: sí
p2#12: sí/a ti también
p1#13: ¿y<yy> dónde está dirigida?
p2#14: <VOCAL>/ <UNCLEAR> <eeh> está dirigida hacia la izquierda
p1#15: sí/a mí también

En cada nivel se ha seleccionado una hora de conversaciones. En conjunto analizaremos 3 horas de conversaciones de hablantes no nativos.

2.2. CORPUS DE NATIVOS ESPAÑOL: PR.A.T.I.D. (PRAGMATICS ANNOTATION TOOL FOR ITALIAN DIALOGUES) NELLE LINGUE EUROPEE

El corpus PR.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*) recoge una hora de conversaciones Task-Oriented de nativos españoles análogas a las recogidas en el corpus ELEI. Veamos algunos ejemplos de estos corpus, donde se percibe la variedad y frecuencia de los operadores de respuesta afirmativa empleada respecto al corpus anterior:

(4) PR.A.T.I.D. NELLE LINGUE EUROPEE

DgtdA01ES

p2#14: A ver , hay <sp> hay ocho botones negros #p1#15 <sp># después a la izquierda hay uno más grande blanco #p1#15 <sp># y<yy> en<nn> la parte inferior hay dos blancos #p2#18 <sp># pequeños p1#15: #<p2#14> <ahah># <lp> #<p2#14> sí# <lp> #<p2#14> <mhmh># *vale* <lp> <ehm> bueno, en la mía / en mi dibujo el hombre también tiene como un teléfono con una pantalla en la mano <sp> <breath> y<yy> en<nn> la pantalla aparece un perro
p2#16: ¿un perro ?
p1#17: {<inspiration> sí}
p2#18: no, en la mía es un<nn> <ehm> una chica , #<p1#19> una mujer#
p1#19: #<p2#18> <ahah># <breath> y<yy> y hay una antena , tiene una #<p2#20> antena también# la radio #<p2#20> <sp># ¿ vale ?
p2#20: #<p1#19> <breath> sí# <sp> #<p1#19> sí# <lp> #<p1#21> el mío también#

¹⁹² Las convenciones de transcripción del corpus E.L.E.I. son semejantes a las del corpus Pr.A.T.I.D. nelle lingue europee, dirigido por Renata Savy y consultable en la página www.parlaritaliano.it. Para el corpus E.L.E.I. se han adaptado a la transcripción de un corpus de interlengua. Agradecemos a Renata Savy sus oportunas observaciones al respecto.

2.3. CORPUS DE NATIVOS ITALIANOS PR. A. T. I. D. (PRAGMATICS ANNOTATION TOOL FOR ITALIAN DIALOGUES)

El corpus PR. A. T. I. D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*) analizado recoge una hora de conversaciones Task-Oriented de nativos italianos análogas a las precedentes. Las conversaciones han sido elegidas por medio de un muestreo probabilístico y accidental, pues el corpus italiano es más amplio que los anteriores y está compuesto por 5 conversaciones.

En el siguiente ejemplo se pueden percibir las diferencias en lo que respecta a los operadores de réplica afirmativa:

(5) PR. A. T. I. D. NELLE LINGUE EUROPEE

DgtdA01L

p1#25: <eeh> l'occhio ce l'ha ? <laugh>

p2#26: *si* #<p1#27> ce l'ha l'occhio <inspiration> s+#

p1#27: #<p2#26> <laugh> e le due<ee># orecchie sono #<p2#28> appuntite<ee> in alto ?#

p2#28: #<p1#27> <ss>sono appuntite# sono appuntite #<p1#29> verso<oo> verso l'alto#

p1#29: #<p2#28> <tongue-click> <lp> okay# #<p2#30> un'altra<aa> cosa <lp> *si* <sp> *infatti*#

p2#30: #<p1#29> <inspiration> in basso a destra ci stanno<oo> <vocal> quei<ii># sette<ee> puntini non so cosa sono <eh?>

p1#31: *si* sono sette <sp> #<p2#32> ma come si trovano ?#

p2#32: #<p1#31> *si* <lp> <inspiration># {<NOISE> <lp>} come #<p1#33> si trovano?#

p1#33: #<p2#32> <tongue-click> <inspiration> no# vabbè sono sette #<p2#34> quindi punto#

p2#34: #<p1#33> sono sette#

A continuación procederemos al cotejo de los resultados de uso de estas partículas en los diferentes corpus estudiados.

3. RESULTADOS

Antes de comentar los resultados de un examen cuantitativo del uso de los operadores ligados a la interpretación afirmativa en los corpus que acabamos de describir, hemos de puntualizar que hemos analizado todas las ocurrencias de estos operadores, ya formando parte de un turno único, ya presentes en el interior del turno. También hemos considerado las ocurrencias del operador *si* como respuesta a pregunta, en cuanto consideramos que se trata de usos del mismo operador, puesto que no hemos distinguido entre el papel del enunciador y el papel del oyente: en ambos casos quien se manifiesta es un enunciador; la eventual intención de no continuar el turno no depende del empleo de estos operadores.

Por otro lado, hemos distinguido todos los usos de estos operadores presentes en nuestros textos, ya en modalidad afirmativa ya en modalidad interrogativa, pues hemos podido observar un comportamiento diferente en las dos lenguas respecto a la modalidad interrogativa. En total hemos analizado cinco horas de conversaciones con 2.054 operadores en los corpus de nativos y 1.295 en los corpus de no nativos.

3. 1. RESULTADOS PR. A. T. I. D. NELLE LINGUE EUROPEE

Hemos estudiado las conversaciones españolas DgtdA01ES, DgtdA02ES, DgtdA03ES, DgtdA04ES, DgtdB01ES elegidas de forma aleatoria entre las conversaciones del corpus, por una duración de 66,10 minutos. Los resultados de nuestro análisis se pueden consultar en la siguiente tabla:

TABLA 1. Operadores en conversaciones españolas en PR. A. T. I. D. Resultados del análisis

OPERADORES	OCURRENCIAS
<i>Mm</i>	117
<i>Mh</i>	29
<i>Mhmh</i>	58
<i>Sí?</i>	21
<i>Sí</i>	611
<i>Vale?</i>	5
<i>Vale</i>	222
<i>Okay</i>	1
<i>Claro?</i>	1
<i>Claro</i>	9
<i>Exacto</i>	3
<i>Bien</i>	1
<i>Ya, ya, ya</i>	1
TOTAL	931

También han aparecido en nuestras conversaciones expresiones equivalentes a la afirmación desde un punto de vista pragmático, como *(en) la mía / (en) el mío también* (18 ocurrencias), *también* (8), *yo también / también yo* (6) y *también la tengo* (2).

De este recuento podemos observar que el operador más empleado es *sí* con todas sus variantes (en total un 63,9%), seguido por *vale* que aparece en un 23,4% de las ocasiones en que aparece un operador de afirmación. Con un porcentaje análogo se presentan las variedades del operador llamado cognitivo *hum*, con un 21,9%. El resto de operadores presentes en estas conversaciones se manifiestan con una frecuencia escasa con porcentajes irrelevantes: *claro* (0,8%), *exacto* (0,3%), *bien* (0,1%), *ya* (0,1%) y *okay* (0,1%). En resumen, podríamos denominar este tipo de diálogos como diálogos *sí-vale-hum* por el frecuente empleo que se hace de tales operadores como media en nuestros textos.

En realidad, la situación es ligeramente más compleja si observamos las conversaciones una por una. Los porcentajes son variables y parecen obedecer a elecciones idiosincráticas de los hablantes. Hay quien prefiere el uso de *mhmh* en lugar de *mh* (véase DgtdA01ES) o quien usa más frecuentemente el operador *vale* que *sí* (véase DgtdB01ES), como puede apreciarse consultando las ocurrencias por conversación:

TABLA 2. Operadores y ocurrencias por conversación en PR. A. T. I. D. para el español

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>Ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>ya</i>	<i>bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS
Dgtd A01ES 14,18 m.	41	mhmh - 45 mh - 4	¿Sí? - 15 Sí - 159	0	0	¿vale? - 3 vale - 46	2	0	0	el mío también (1) en la mía también (2) también yo (1) también (1)
Dgtd A02ES 15,17 m.	19	mhmh - 1 mh - 7	¿Sí? - 1 Sí - 159	1	¿claro? - 1 claro - 8	vale - 23	0	ya, ya, ya 1	1	el mío/ la mía también 2 también 3 yo también 1 también la tengo 1
Dgtd A04ES 14,02 m.	15	mhmh - 2 mh - 4	¿Sí? - 3 Sí - 96	0	0	vale - 45	0	0	0	yo también 1 (en) el mío/la mía también 11 en el mío lo mismo 1 el mío es lo mismo 1
Dgtd B01ES 10,19 m.	29	mh - 10	Sí - 89	0	0	vale - 96	0	0	0	también 1 también en (a) la mía, 2 Lo mismo 1
DgtdA03ES 12,14 m.	13	mhmh - 1 mh - 4	¿Sí? - 2 Sí - 126	0	claro - 1	¿vale? - 2 vale - 16	1	0	0	yo también 3 también 1
TOTAL 66,10 m	117	mhmh - 58 mh - 29	¿sí? - 21 Sí - 631	1	¿claro? - 1 claro - 9	¿vale? - 5 vale - 222	3	0	bien - 1 ya, ya, ya - 1	también - 6 yo también - 8 (en) la mía/en el mío también - 18 yo también la tengo - 2

Tal variedad de uso idiosincrático es una característica típica del uso de los llamados marcadores del discurso en todas las variedades dialógicas.

3.2. RESULTADOS PR. A. T. I. D.

Hemos estudiado las conversaciones italianas DGtdA01L, DGtdA01N, DGtdA02H, DGtdB02B, DGtdB04R elegidas de forma aleatoria entre las conversaciones del corpus, por una duración de 63,32 minutos. En la siguiente tabla se pueden consultar las ocurrencias:

TABLA 3. Operadores en conversaciones italianas en PR. A. T. I. D. Resultados del análisis

OPERADORES	OCURENCIAS
<i>Mm</i>	75
<i>Mh</i>	108

<i>Mhmh</i>	14
<i>Sì</i>	795
<i>Sì?</i>	4
<i>Okay</i>	57
<i>Esattamente</i>	3
<i>Esatto</i>	9
<i>Giusto</i>	4
<i>Giustissimo</i>	1
<i>Va bene</i>	20
<i>Vabbè</i>	21
<i>Va benissimo</i>	1
<i>Mbè</i>	1
<i>Perfetto</i>	11
<i>Infatti</i>	3
TOTAL	1127

También han aparecido en nuestras conversaciones expresiones equivalentes a la afirmación desde un punto de vista pragmático, que van en la línea de la valoración tanto de la información como de la actitud del interlocutor en la interacción como *ecco* (7 ocurrencias), *bravo/a* (9), *ecco brava* (1), *è vero* (1), *è uguale* (14), *uguale proprio* (2), *disperatamente uguali* (2), *è ottimo* (1), y *ovviamente* (1), *benissimo* (1) así como *ce l'ho* (7 ocurrencias), *ce l'ha* (19) o *ce li ha* (2). Destacan, en este sentido, nueve de esas diez ocurrencias de *ce l'ha* en DGtdA01N pues podría asociarse a un uso idiosincrático de los hablantes que intervienen en ese diálogo. También encontramos casos en los que la respuesta es *anche a me* (1), *anche io* (6) o *anche quello* (1), *pure io* (2), *a posto* (2). Por último anotamos también la presencia de 6 ocurrencias de *vero?* y otras tantas de *giusto?*

En absoluto, los porcentajes de uso de estos operadores son los siguientes en orden decreciente: *sì* (70,7%) y las variedades de *uhm* (16,2% = *mh* 9,6% + *mm* 6,6%) suman un 86,9 %; se completan los porcentajes con un 13 % aproximadamente del resto de los operadores: *okay* (5,0%), *va bene* (3,5% = *va bene* 1,7% + *vabbè* 1,8% + *va benissimo* 0,08%), *esatto* (1% = *esatto* 0,8% + *esattamente* 0,2%), *perfetto* (0,9%), *giusto* (0,3% = *giusto* 0,3% + *giustissimo* 0,08 %), *infatti* (0,08%) y *mbè* (0,08%). Es decir, respecto a los textos españoles en que aparece una dicotomía clara *sì / vale*, en los textos italianos es preponderante el operador *sì* (70,7%). El resto de los operadores añaden actitudes evaluativas por parte del enunciador en medida casi infinitesimal (*va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto*, *giustissimo*, *infatti*, *mbè*, *benissimo*). La presentación de una gran variedad de actitudes del enunciador dispara el número de operadores que aparecen en los textos italianos (12 elementos frente a los 8 españoles)¹⁹³.

Tal tendencia evaluativa de los diálogos italianos se refleja también en un empleo más abundante de otros elementos que sirven para valorar; ello puede apreciarse en el uso de expresiones equivalentes pragmáticamente a los operadores de afirmación como *è vero*, *è ottimo*, *ecco brava* y *brava/o*, *ottimo*, *giusto*, etc.

¹⁹³ Se presentan doce operadores en italiano (*sì*, *uhm*, *okay*, *va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto*, *giustissimo*, *infatti*) frente a los ocho españoles (*sì*, *hum*, *vale*, *okay*, *claro*, *exacto*, *bien*, *ya*).

Por otro lado, la operación metalingüística que representa *okay*, semejante a la del *vale* español, no es tan utilizada por los hablantes italianos¹⁹⁴.

En pocas palabras, podríamos denominar este tipo de diálogos como diálogos *sí – evaluación* por el frecuente empleo que se hace de este operador y de los operadores evaluativos como *va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto* y *giustissimo* y expresiones equivalentes, que no aparecen en los diálogos españoles.

Ahora bien, también los diálogos italianos, vistos singularmente, presentan mayor complejidad y variación idiosincrática. Compárense los datos de DgtdA01L en comparación con DgtdB02B, donde se da menor contenido evaluativo.

TABLA 3. Operadores y ocurrencias por conversación en PR.A.T.I.D. para el italiano

CONVERSACIÓN	<i>mmi</i>	<i>mh</i>	<i>si</i>	<i>ok</i>	<i>esattamente</i>	<i>esatto</i>	<i>giusto / giustissimo</i>	<i>va bene / vabbè / va benissimo</i>	<i>perfetto</i>	<i>infatti</i>	EXPRESIONES ANALÓGAS
Dgtd A01L 10.02 m.	18	mhm h - 2 mh - 21	si 153	8	1	4	giustissimo 1	4	5	2	ecco – 1 anche a me 1 anche ce l'ho 1 anche io 6 benissimo 1 vero? 3 giusto? 1 è uguale 3
Dgtd A01NA 14.17 m.	30	mhm h - 4 mh - 22	sí – 141	4	2	5	1	13	1	1	è vero - 1 è ottimo - 1 ovviamente - 1 bravo 7 sí? 1 pure a me 1 uguale proprio: 2 disperatament e uguali:2
Dgtd A02H 13.43 m.	12	24	Sí – 252	30	0	0	3	2 vabbè 14 va bnen 3 va benissi mo	1	0	ecco - 6 anche quello 1 sí? 3 giusto? 4 vero? 3 uguale 1 a posto 1
DgtdB02 B 10.02 m.	2	mh 26 mhm	Sí - 103	0	0	0	0	1 mbè 4 vabbè	0	0	brava – 1 brava ecco-1 è uguale 8

¹⁹⁴ Acerca de las operaciones metalingüísticas que llevan a cabo estos operadores, remitimos a Solís García 2012. Para una descripción contrastiva con el italiano de operadores semejantes desde la perspectiva metaoperacional, consúltense Arroyo & León 2016.

		h 5									
DgtdB04 R 15.28 m.	13	15 3 mhm h	sí – 156	15	0	0	0	3	4	0	ecco brava – 1 giusto? -1 e uguale- 2 pure io 1
TOTAL 63,92 m.	75	mhm h 14 mh 108	sí 795	57	3	9	giusto 4 giustissimo 1	va bene 20 vabbè 21 va benissi mo 1 mbè 1	11	3	67

Veamos qué ocurre con los datos de hablantes de ELE italianos.

3.3. CORPUS E. L. E. I.

3.3.1. Nivel inicial

La primera reflexión que podemos señalar se pone en relación con el exiguo número de operadores empleados en este nivel, tanto en número como en variedad:

TABLA 4. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel inicial

OPERADORES	OCURRENCIAS
<i>Mm</i>	392
<i>Mh</i>	5
<i>Sí</i>	112
<i>Okay</i>	2
TOTAL	511

Los porcentajes trazan una tipología de diálogo que podríamos considerar típico de la interlengua de niveles iniciales: sería un diálogo *mm* (78,6%). El uso del *sí* se limita a un 19,8% y sólo se presenta un residual *okay* con un 0,4%. Es frecuente, sin embargo, el recurso a expresiones análogas desde el punto de vista pragmático como *a mí también* (9), *también a mí* (6), *es igual por mí* (1), *también en mi figura/dibujo/en el mío* (3), *también* (2), *yo también* (1), *también el mío* (1).

Los hablantes de este nivel no expresan evaluación, ni a través de operadores específicos, ni a través de las expresiones análogas, como puede observarse en la siguiente tabla:

TABLA 5. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel inicial

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>Mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	<i>ya</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS yo también lo mismo
VISA12 5,40 m.	61	0	6	0	0	0	0	0	0	0

VISAI3 5,12 m.	38	5	5	0	0	0	0	0	0	a mí también - 1 es igual por mí - 1
VISAI4 5,03 m.	23	0	13	0	0	0	0	0	0	a mí también - 3 también en mi figura - 1 también en el mío - 1
VISAI5 5,50 m.	29	0	15	0	0	0	0	0	0	a mí también - 5 yo también - 1
VISAI6 5,15 m.	118	0	10	0	0	0	0	0	0	a mí también - 9 también - 2
VISAI7 5,46 m.	36	0	15	2	0	0	0	0	0	también a mí - 1 a mí también - 4 también en mi dibujo - 1
VISAI8 4,04 m.	18 uhh 5	0	18	0	0	0	0	0	0	también el mío - 5 también a mí - 2
VISAI9 6,05 m.	18	0	2	0	0	0	0	0	0	también a mí - 2
VISAI11 5,17 m.	30	0	8	0	0	0	0	0	0	0
VISAI12 10,00 m.	35	0	17	0	0	0	0	0	0	lo mismo - 1
VISAI13 5,35 m.	16	0	4	0	0	0	0	0	0	lo mismo - 1 es igual pure a mí - 1
TOTAL 63,78 m.	392	5	112	2	0	0	0	0	0	42

La idiosincrasia de los hablantes no nativos de este nivel pasa por el uso de operadores cognitivos nuevos, no presentes en los textos de hablantes nativos, como el uso de *uhh* (VISAI8) o el elevado porcentaje de *mm* (VISAI6).

3.3.2. Nivel intermedio

La variedad de operadores va aumentando (de 3 operadores – *uhm, sí, okay* – a 7 – *uhm, sí, okay, claro, vale, exacto, muy bien*) pero su frecuencia permanece más bien estable (de 511 a 468), si tenemos en cuenta la duración considerada (63:78 minutos del nivel inicial y 55:53 del nivel intermedio).

TABLA 6. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel intermedio

OPERADORES	OCURENCIAS
<i>Mm</i>	202
<i>Mh</i>	29 + 4 mhmhm
<i>Sí</i>	216
<i>Okay</i>	8
<i>Claro</i>	4
<i>Vale</i>	3
<i>Exacto</i>	1
<i>Muy bien</i>	1
TOTAL	468

Se da una neta disminución del operador *uhm* (50,2%) que señala el proceso de construcción respecto al uso de operadores cognitivos del nivel inicial (78,6%). El hablante explicita menos frecuentemente sus dificultades de construcción y de

comprensión respecto al nivel precedente; sin embargo, aumenta considerablemente respecto al nivel inicial (19,8%) el uso de *sí* (46,15%).

Encontramos un sistema en el que sigue siendo preponderante el operador cognitivo *uhm* (50,2%), pero el *sí* (46,15%) empieza a afirmarse y aparecen el *okay* (1,7%) y el *vale* (0,6%), si bien la posición de este no está plenamente asentada. La frecuencia de los demás operadores es infinitesimal: *claro* (0,8%), *exacto* (0,2%), *muy bien* (0,2%). No obstante, empieza a aflorar el sistema de la L1, con fuertes interferencias del sistema de L2, como puede ser el uso del operador *okay*.

También en este caso se encuentran manifestaciones de estrategias idiosincráticas: véase por ejemplo el uso de *sí* en la conversación LEO-ELE:

TABLA 7. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel intermedio

CONVERSACIÓN N	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS <i>yo también</i> <i>lo mismo</i>
VISAI1 5,10 m.	6	16 mhmh- 1	17	0	4	1	0	0	0
VISAI2 5,56 m.	20	mh - 1	8	0	0	0	0	0	mí también 1 (es) lo mismo 4
VISAI3 5,20 m.	13	2	15	0	0	0	0	muy bien 1	a mí también 3 yo también 10
VISAI4 5,31 m.	26	3 mhmh 1	18	0	0	1	0	0	a mí también 4 yo también 1 a mí lo mismo 1
VISAI5 5,19 m.	28	mh 1 mhmh 1	18	2	0	1	0	0	a mí también 1 yo también 6
LEO-ELE 12.46 m.	8	mhmh 1	132	6	0	0	0	0	0
VISAI10 1:58 m.	10	0	0	0	0	0	0	0	0
VISAI6 1:35 m.	5	4	1	0	0	0	0	0	0
VISAI7 5:50 m.	41	2	6	0	0	0	0	0	0
VISAI8 2:34 m.	31	0	0	0	0	0	0	0	a mí también - 4
VISAI9 3:33 m.	14	mhmh - 1	1	0	0	0	0	0	también en el mí- 5
TOTAL 55,53 m.	202	mh - 29 mhmh - 4	216	8	4	3	1	1	48

3.3.3. Nivel avanzado

En el nivel avanzado podemos observar un proceso que parece indicar una fosilización en el nivel de adquisición del microsistema de operadores de afirmación.

TABLA 8. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel avanzado

OPERADORES	OCURENCIAS
<i>Mm</i>	168
<i>Mh</i>	26
<i>Mhmh</i>	11
<i>Sí</i>	103
<i>Okay</i>	1
<i>Vale</i>	7
TOTAL	316

En primer lugar, notamos una ligera flexión en su frecuencia. De 511 en el primer nivel (63:78 minutos), a 468 (55:53 minutos) en el segundo, a 316 (48:01 minutos) en el tercero. Estamos aún lejos, a un tercio, de los porcentajes de uso de los nativos que en español se atesta en 931 (66:10 minutos) y en italiano en 1123 (63:92 minutos).

El porcentaje de los operadores cognitivos siguen siendo alto en el nivel avanzado, mientras que el *sí* tampoco aumenta lo suficiente (del 46,1% del nivel intermedio al 32,5%). Es ligero el aumento de *vale*: del 0,6% en el nivel precedente sube al 2,2%). No desaparece el operador *okay* (0,3%) típico de la interlengua de los hablantes italianos.

El sistema se estabiliza en este nivel como ternario *uhm* (64,8%), *sí* (32,59%) y *vale* (2,2%). Sigue constituyendo un sistema de interlengua todavía lejano de la L1, por lo que difícilmente podríamos considerar que los hablantes no nativos poseen un nivel en interacción del C1.

Por otro lado, la variedad presente en el nivel intermedio se reduce: de 7 operadores – *mh*, *sí*, *okay*, *claro*, *vale*, *exacto*, *muy bien* – se pasa a 4 – *hum*, *sí*, *vale* y *okay* –, con porcentajes de uso muy diferentes del sistema de la L1.

Tampoco cambian las expresiones análogas ni aumenta su frecuencia.

TABLA 9. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel avanzado

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS <i>yo también</i> <i>lo mismo</i>
VISAIII1 5:24 m.	34	0	3	0	0	0	0	0	0
VISAIII2 5:58 m.	10	<i>mh</i> – 1 <i>mhmh</i> – 1	15	0	0	1	0	0	yo también – 4
VISAIII3 2:52 m.	13	0	2	0	0	0	0	0	a mí también – 4
VISAIII4 3:48 m.	12	0	6	0	0	0	0	0	0
Sabatino – de sio 13.47 m.	31	<i>mh</i> -2 <i>mhmh</i> - 1	49	1	0	6	0	0	a mí también 6 es igual 1
Sarnelli-Giusi 4.31.	22	<i>mh</i> -1 <i>mhmh</i> 1	1	0	0	0	0	0	a mí también 8

VISAIII12 11:47	46	mh-22 mhmh- 8	27	0	0	0	0	0	0
TOTAL 48:01 m.	168	mh-26 mhmh- 11	103	1	0	7	0	0	23

4. DISCUSIÓN

Podemos responder a las preguntas de investigación que nos hemos planteado al principio de la investigación afirmando que en español y en italiano se han desarrollado sistemas y estrategias específicas en el uso de la afirmación en interacción. Este dato respecto a lenguas afines como el español y el italiano consolida las observaciones de Heinz 2003: cada sistema se distinguiría por una frecuencia y un tipo de estrategias diferentes.

Los diálogos italianos se caracterizan por una mayor frecuencia de *sí* y de la realización breve (*mh*) de *uhm* (se trata de la variante con la que se realiza el consentimiento tácito¹⁹⁵), junto con la presencia de numerosos elementos evaluativos. En los diálogos españoles el enunciador no manifiesta su capacidad evaluativa sobre la interacción con su interlocutor, se limita a indicar operaciones relacionadas con el proceso de afirmación, señalando simplemente que adquiere la información que su interlocutor quiere darle (*sí*) y que considera cerrado el movimiento afirmativo (*vale*).

Respecto a las características de la interlengua de hablantes italianos en los distintos niveles de competencia, encontramos una modulación del sistema de L1 que intenta acercarse al de la L2 pero que no lo consigue.

En primer lugar, notamos una ligera flexión en la frecuencia de operadores de afirmación respecto a los diálogos de nativos. De 511 en el primer nivel (63:78 minutos), a 468 (55:53 minutos) en el segundo, a 316 (48:01 minutos) en el tercero. Estamos aún lejos, a un tercio, de los porcentajes de uso de los nativos que en español se atesta en 931 (66:10 minutos) y en italiano en 1123 (63:92 minutos). Veamos cómo evolucionan en los distintos niveles.

Los HNN de nivel inicial emplean un exiguo número de operadores (fundamentalmente *hum* y *sí*), con una amplia gama de operadores cognitivos (*mm*, *mh*, *mhmh*, *uhh*), entre los que se encuentra *uhh*, operador de interlengua que no encontramos en los textos nativos que podría ser resultado de la influencia de otros idiomas de aprendizaje de nuestros estudiantes, como el inglés. Tales operadores son muy frecuentes en todos los niveles de interlengua; esto podría deberse a la necesidad de utilizar señales que indiquen la dificultad en el proceso de construcción del enunciado. Los diálogos de nivel inicial son diálogos marcados por el titubeo, por la duda, por la dificultad de construir la interacción más elemental: el hablante no nativo no se considera seguro. Esto también se reflejaría en el bajo uso de *sí*, pues el hablante no nativo no se sentiría seguro ni siquiera a la hora de

¹⁹⁵ Sobre el consentimiento tácito, véase Solís & León en prensa.

manifestar una operación metalingüística simple como la que representa el operador *sí*, cuyo uso se limita a un 19,8 %, a causa quizás no solo de las dificultades de construcción, sino también de comprensión.

La falta de transfer de operadores de la L1 en este nivel se confirma por el hecho de que no se manifiesta ningún uso típico de la L1: encontramos solo un empleo residuo de *okay* con un 0,4 %. En consonancia con la dificultad de construcción del enunciado, los hablantes de este nivel no expresan ningún nivel de evaluación, ni a través operadores específicos, ni a través de las expresiones análogas.

En el nivel intermedio la variedad de operadores va aumentando (de 3 operadores - *hum, sí, okay*) pasamos a 7 (*hum, sí, okay, claro, vale, exacto, muy bien*) pero no aumenta su frecuencia (de 498 a 468). En general podríamos señalar que el sistema de la L1 empieza a afirmarse. El uso de *sí* aumenta notablemente (46,15%) y disminuye el de los operadores llamados cognitivos: el 50,2% de *uhm* representa una disminución neta respecto al uso de operadores cognitivos del nivel inicial (78,6%). Encontramos un sistema en el que sigue siendo preponderante el operador cognitivo *uhm* (50,2%), pero el *sí* (46,15%) empieza a tener fuerza y aparecen el *okay* (1,7%) y el *vale* (0,6%), si bien la posición de este no está plenamente asentada.

El hablante no nativo en este nivel empieza a sentirse más seguro y empieza a manifestar su posición respecto a la información que recibe. Toma conciencia de que existen otros elementos en este microsistema (*vale, claro, exacto, muy bien*), si bien su adquisición no es completa y a menudo el uso de estos nuevos operadores está sujeto a implicaturas no deseadas.

El aumento en el porcentaje de uso del operador *okay* es aún una de las características de la influencia de la L1 en esta interlengua.

Ahora bien, el hablante no nativo sigue sin emplear la potencialidad evaluativa de su L1. No aparecen tampoco en este nivel operadores ni expresiones análogas evaluativas, como se dan en los textos de nativos italianos. La poca influencia que ejerce el sistema de la L2 en este campo puede estar condicionada por la falta de conciencia por parte del hablante no nativo de su capacidad de evaluación. El hablante no nativo aun está muy preocupado por el nivel informativo de su discurso y no tiene capacidad para desarrollar los aspectos más interpersonales del discurso, como sería en este caso la posibilidad de proponer una actitud por su parte respecto a la información que se está manejando, independientemente de dónde provenga la influencia evaluadora.

El nivel que suponíamos de competencia avanzada ha revelado un estancamiento en la interacción respecto al nivel precedente. En realidad, los bajos niveles de interacción en este grupo de alumnos hace difícil extraer conclusiones exhaustivas sobre la adquisición efectiva de los operadores objeto de estudio. En los textos descritos no se produce una aproximación al sistema de la L2 en este último nivel, pues se da un proceso de empobrecimiento en la frecuencia de uso y en la variedad de operadores empleados; es decir, los hablantes no nativos italianos en un nivel de competencia avanzado adquirido

en enseñanza guiada no emplearían el mismo tipo de operadores que los hablantes nativos y lo harían con menor frecuencia respecto a los nativos.

El porcentaje de los operadores cognitivos sigue siendo muy alto, mientras que el *sí* no aumenta lo suficiente. El ligero aumento de *vale* no coincide con la desaparición del operador *okay*. El sistema se estabiliza en este nivel como ternario *uhm* (64,8%), *sí* (32,59%) y *vale* (2,2%), pero sigue constituyendo un sistema de interlengua todavía lejano de la L1.

5. CONCLUSIONES

Una comparación de nuestros datos con los que presenta el trabajo de Shively nos empujaría a deducir que la adquisición de estos operadores debería hacerse en inmersión. Visto que la enseñanza guiada no produce la adquisición completa de este microsistema, sino que más bien conduce a una fosilización, quizás un proceso de adquisición ligado a la interacción con nativos típica de los métodos de inmersión podría llevarnos a dominar este aspecto de la interacción. Sin embargo, como nos señala esta investigadora, tampoco la inmersión produciría la adquisición completa de este microsistema.

Una revisión del proceso didáctico que ha conducido a los niveles de competencia de los estudiantes que hemos descrito se caracteriza por escasa, sino casi nula, reflexión metalingüística sobre el valor y el uso de los operadores de este microsistema. Los recursos que se utilizan en este tipo de enseñanza guiada (manuales, gramáticas, diccionarios) prestan poquísima atención a este microsistema tan importante para adquirir competencia interaccional.

Las reflexiones a las que hemos llegado nos permitirían formular la siguiente hipótesis: para superar la fase de fosilización temprana que se manifiesta en los niveles avanzados descritos sería necesaria una didáctica explícita de este microsistema, tanto en contextos de inmersión como en contextos de enseñanza guiada.

Así pues, nuestro próximo objetivo se centrará en un proyecto de una didáctica explícita de estos operadores en el aula y en el análisis de su eficacia respecto a los procesos de inmersión descritos en Shively 2015.

Por el momento, sugerimos que el presente trabajo se complete con el análisis de otros fenómenos ligados al sistema de la afirmación, como pueden ser la repetición de los enunciados y otro tipo de expresiones evaluativas en español. El método que hemos delineado a partir de corpus *Task-oriented comparables* nos permitiría seguir avanzando en la descripción de estos fenómenos de la interacción.

También se debería abrir el camino al estudio del funcionamiento de este microsistema en otras tipologías dialógicas de la interlengua y a la evolución de las funciones de estos operadores a lo largo del proceso de su adquisición.

BIBLIOGRAFÍA

Adamczewski, H. & Gabilan, J.-P. (1992), *Les clés de la grammaire anglaise*. Paris: Armand Colin.

Adamczewski, H. (1991), *Le Français déchiffré, clé du langage et des langues*. Paris: Armand Colin.

Adamczewski, H. (1999), *Clefs pour Babel ou la passion des langues*. Precy-sur-Oise: EMA.

Adamczewski, H. (2002), *The secret Architecture of English Grammar*. Precy-sur-Oise: EMA.

Andorno, C. (2007), "Apprendere il lessico: elaborazione di segnali discorsivi (*si, no, così*)", en Chini, M.; Desideri, P.; Favilla M.E.; Pallotti, G. (eds.) (2007): *Imparare una lingua: recenti sviluppi teorici e proposte applicative*. Perugia: Guerra.

Andorno, C. (2008), "Entre énoncé et interaction: le rôle des particules d'affirmation et négation dans les lectures d'apprenants". *AILE Acquisition et interaction en langue étrangère* 26:173-190.

Arroyo Fernández, I. & León Gómez, M., (2016), "La estrategia de afirmación del italiano appunto", *Testi e linguaggi. Rivista di studi letterari, linguistici e filologici dell'Università di Salerno* 10: 69-89.

Bardel, C. (2004). "La pragmatica in italiano L2: l'uso dei segnali discorsivi", en Albano Leoni, F.; Cutugno, F.; Pettorino, M.; Savy, R. (eds.), *Il parlato italiano. Atti del convegno nazionale (Napoli 13-15 febbraio 2003)* (CD-Rom). Napoli: D'Auria.

Bardovi-Harlig, K. (2015), "Operationalizing conversation in studies of instructional effect in L2 pragmatics" *System* 48: 21-34.

Beach W.A. & Lindstrom, A.K. (1992), "Conversational Universals and Comparative Theory: Turning to Swedish and American Acknowledgment Tokens in Interaction" *Communication Theory* 2: 24-49.

Bernini, G. (2000). "Negative items and negation strategies in nonnative Italian", *Studies in Second Language Acquisition* 22 (3): 399-438.

Campillos Llanos, L. & Gozalo Gómez, P. (2014), "Oral production of discourse markers by low-intermediate learners: a corpus perspective", en Romero-Trillo, J. (ed.) (2014): *Yearbook of Corpus Linguistics and Pragmatics 2014. New Empirical and Theoretical Paradigms*. Nueva York: Springer.

Campillos Llanos, L. (2012), "Designing a search interface for a Spanish learner spoken corpus: the end-user's evaluation", en Calzolari, N. *et al.* (eds), *Proceedings of the 8th Language Resources and Evaluation Conference 2012*. Estambul, Turquía: 241-248.

Chinen, K. (2000), *Comparative study of the listening response in Japanese casual conversation: Japanese and American learners* (Unpublished MA thesis). Long Beach, CA: California State University.

Delahaie, J. (2009), "Oui, voilà ou d'accord? Enseigner les marqueurs d'accord en classe de FLE", *Synergies Pays Scandinaves* 4: 17-34.

Díez Domínguez, P. (2008), *Análisis de los marcadores discursivos más usados en el habla de tres estudiantes extranjeros de E/LE nivel C1 tras una estancia de un mes en España*. Memoria de máster. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Dittman, A. T., & Llewellyn, L. G. (1968), "Relationship between vocalizations and head nods as listener responses", *Journal of Personality and Social Psychology* 9: 79-84.

Drummond, K. & Hopper, R. (1993), "Some uses of 'yeah'", *Research on Language and Social Interaction* 26-2: 203-212.

Fernández, J.; Tapia, A. G.; Lu, X. (2014), "Oral proficiency and pragmatic marker use in L2 spoken Spanish: The case of *pues* and *bueno*", *Journal of Pragmatics* 74: 150-164.

Fries, C. (1952), *The structure of English*. New York: Harcourt Brace.

Fujii, K. (2001), "Changes in the listener responses of foreign learners of Japanese during their stay in Japan", *Journal of International Student Center*, Yokohama National University, 8: 79-91.

Gardner, R. (2001), *When listeners talk: Response tokens and listener stance*. Amsterdam: John Benjamins.

Goodwin, C. (1986), "Between and within: alternative sequential treatments of continuers and assessments", *Human Studies* 9: 205-217.

Guil, P.; Bazzanella, C.; Kondo, C.; Gillani, E.; Gil, T.; Bini, M.; Borreguero, M.; Pernas, A.; Pernas, P. (2008), "Marcadores discursivos y cortesía lingüística en la interacción de los aprendices de italiano L2", en Briz, A.; Hidalgo A.; Abelda, M. (eds.), *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*. Actas del III Congreso Internacional del Programa EDICE, Universidad de Valencia y Programa Edice: 711-729. Disponible en la web: <http://www.edice.org>

Heinz, B. (2003), "Backchannel responses as strategic responses in bilingual speakers' conversations", *Journal of Pragmatics* 35-7: 1113-1142.

Hernández, T.A. (2011). Re-examining the role of explicit instruction and input flood on

the acquisition of Spanish discourse markers. *Language Teaching Research* 15(2), 159-182.

Iñigo Mora, I. & Álvarez Benito, G. (2006), "Marcadores kinésico-discursivos en español como L1 y en inglés como L2", *Oralia* 9: 145-166.

Ishida, M. (2009), "Development of interactional competence: changes in the use of ne in L2 Japanese during study abroad", en Nguyen, H. & Kasper G. (eds.) (2009): *Talk-in-interaction: Multilingual perspectives*. Honolulu, HI: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center.

Ishida, M. (2010), *Development of interactional competence in L2 Japanese during study abroad: The use of modal expressions in recipient actions* (Unpublished doctoral dissertation). Manoa: University of Hawai'i.

Kendon, A. (1967), "Some functions of gaze-direction in social interaction", *Acta Psychologica* 26: 22-63.

Koike, D.; Pearson L.; Witten, C. (2003), "Pragmatics and discourse in Spanish second language acquisition research and pedagogy", en Lafford, B. & Salaberry, R., (2003): *Studies in Spanish second language acquisition: The state of the science*. Washington DC: Georgetown University Press.

Kyrtziz, A. & Ervin-Tripp, S. (1999), "The development of discourse markers in peer interaction" *Journal of Pragmatics* 31: 1321–1338.

Lindqvist, H. (2006), *El desarrollo de marcadores discursivos en español L2 en el transcurso de un semestre de estudios en España*. Universidad de Estocolmo [en línea]: <http://209.85.135.104/search?q=cache:X3HILGI2IKYJ:www.ruc.dk/cuid/publikationer/publikationer/XVI-SRK-Pub/TVI/TVI13Lindqvist+Los+marcadores+del+discurso+en+la+enseñanza+del+español>

Martín Zorraquino, M.A. & Portolés Lázaro, J. (1999), "Los marcadores del discurso", en Demonte V. & I. Bosque (eds.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa.

Matte Bon, F. (2008), "Recherches en grammaire méta-opérationnelle sur l'espagnol: applications et développements", en Gabilan J.-P. (ed.) (2008): *Actes du Colloque de l'Association des amis du Crelingua 16 juin 2007*, Creil: Éd. EMA, : 70-90.

Matte Bon, F. (2015), "La gramática metaoperacional como clave para la comprensión del funcionamiento de las lenguas: el "double clavier" y el principio de ciclicidad en español", en Carpi, E. & Solís García, I. (eds.) (2015): *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*. Pisa: Pisa University Press, 13-72.

Maynard, S.K. (1986), "On back-channel behavior in Japanese and English casual conversations" *Linguistics* 24: 1079–1108.

Mizón, M.I. & Oyanedel, M., (2000), "Enlaces extraoracionales en estudiantes angloparlantes", en Franco Figueroa, M., *et al.* (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas X Congreso ASELE. Servicios de publicaciones de la Universidad de Cádiz: Cadiz, Tomo 1: 451-458.

Müller, S. (2005), *Discourse markers in native and non-native English discourse*. Amsterdam: John Benjamins.

Nofsinger, R. (1991), *Everyday conversation*. Newbury, CA: Sage.

Oreström, B. (1983), *Turn-taking in English conversation*, Lund: LiberFörlang Lund.

Pascual Escagedo, C. (2015), "Análisis de las funciones de los marcadores discursivos en las conversaciones de estudiantes italianos de E/LE", *Lingue e Linguaggi* 13: 119-161.

Perdue, C. (1993), *Second language acquisition by adult immigrants*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pernas, P., Gillani, E., Cacchione, A., Grupo A.Ma.Dis (2011), "Costruire testi, strutturare conversazioni: la didattica dei segnali discorsivi come elementi pivot dell'interazione verbale", *Italiano Lingua Due* 1: 65-138.

Pica, T.; Kang, H.S. & Sauro, S. (2006), "Information gap tasks: Their multiple roles and contributions to interaction research methodology" *Studies in Second Language Acquisition* 28: 301-308.

Piedehierro Saez C., (2009), "La transferencia de instrucción: estudio de interlengua sobre marcadores discursivos en producciones escritas de aprendices francófonos de E/LE", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lenguas* 2009: 55-86.

Ríos García, C. (2010), "Discourse anaphora in Peninsular Spanish interactions: signalling alignment through anaphor selection", *Journal of Pragmatics* 43: 183-197.

Romera Ciria, M. (2000), "Adquisición de marcadores discursivos en español: estudio experimental", en Ruiz de Mendoza F.J. (coord.) (2000): *Panorama actual de la lingüística aplicada* [Recurso electrónico]: conocimiento, procesamiento y uso del lenguaje, (Adquisición y aprendizaje del lenguas. Diseño curricular. Lengua con fines específicos). Madrid: AESLA.

Romero Trillo, J. (2002), "The pragmatic fossilization of discourse markers in non-native speakers of English", *Journal of Pragmatics* 34: 769-784.

Sánchez Iglesias, J. J. (2003), *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Savy, R. y Cutugno, F., (2010), "CLIPS: design, collection and coding of a corpus of spoken Italian varieties", in M. Mahlberg, V. González-Díaz, C. Smith (eds.), *Proceedings of the Fifth Corpus Linguistics Conference, 20-23 July 2009, Liverpool, UK* <http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/cl2009>

Scarcella, R. (1993), "Interethnic conversation and second language acquisition: discourse accent revisited", en Gass, S.M. & Selinker, L. (eds.) (1993): *Language transfer in language learning*. Amsterdam: John Benjamins.

Schegloff, E. A. (1982), "Discourse as an interactional achievement: some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences", en Tannen, D. (ed) (1982): *Analyzing Discourse: Text and Talk, (Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics)*. Washington, DC: Georgetown University Press.

Shively, R.L. (2015), "Developing interactional competence during study abroad: Listener responses in L2", *System* 48: 86-98.

Solís García, I. & León Gómez, M. (2015), "La adquisición de la interacción: sobre algunos operadores de afirmación", en Ballester, C. y Piedehierro Sáez, C. (eds.), *Cuestiones de gramática para hispanistas no nativos de español*, Monográfico marcoELE, 22, enero-junio: 119-134. Disponible en la web: <http://marcoele.com/monograficos/gramatica-para-especialistas-no-nativos>

Solís García, I. (2012), *Por supuesto et alii. Tomas de posición del enunciador en la afirmación*. Napoli: Pisanti.

Solís García, I. (2013), "La toma de posición del enunciador por medio de los operadores claro, desde luego y por supuesto", *Archivum*, 83: 333-356.

Thoerle, B. (2015), "Oui comme marqueur discursif polyfonctionnel en français langue étrangère", *Romanistik in Geschichte und Gegenwart* 21:13-16.

Vázquez Veiga, N. (2003), *Marcadores discursivos de recepción*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Yoshimi, D. (2001), "Explicit instruction and JFL learner's use of interactional discourse Markers", en Kasper, G. & Rose, K. (eds.) (2001): *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.