

La formulación enunciativa en aprendices de ELE*

CATALINA FUENTES RODRÍGUEZ

Universidad de Sevilla (España)

cfuentes@us.es

<https://orcid.org/000-0002-0388-947X>

Cómo citar:

Fuentes Rodríguez, C. (2024): "La formulación enunciativa en aprendices de ELE", *Pragmalingüística*, 32, pp. 385-410. <https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2024.i32.15>

LA FORMULACIÓN ENUNCIATIVA EN APRENDICES DE ELE

RESUMEN: La formulación del discurso abarca aspectos enunciativos, modales y argumentativos. El hablante, en su deseo de expresar su intención comunicativa, recurre a elementos modificadores del decir, de su actitud subjetiva, y busca provocar un efecto en el receptor que asegure el funcionamiento correcto de la interacción. Al ser mecanismos que actúan de manera estratégica, resultan más difíciles de adquirir por parte de un estudiante de español como lengua extranjera. Basándonos en un corpus de conversaciones realizadas con aprendices de español (PRACOMUL), hemos analizado el uso de elementos formulativos por su parte, deteniéndonos en los que señalan características del decir o del propio hablante, los atenuantes y aproximativos, o los que establecen refuerzo asertivo o distancia enunciativa. El resultado del estudio muestra la multidimensionalidad inherente a los fenómenos discursivos, de modo que enunciación, modalidad, aproximación o distancia enunciativa actúan de manera combinada provocando efectos atenuantes o reforzadores de la aserción.

PALABRAS CLAVE: formulación enunciativa; ELE; atenuación; aproximativos; refuerzo asertivo.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Corpus y metodología. 3. Formulación y enunciación. 4. Atenuación. 5. Elementos de refuerzo asertivo. 6. La distancia enunciativa. 7. Conclusiones. 8. Referencias.

THE ENUNCIATIVE FORMULATION IN SFL LEARNERS

ABSTRACT: Discourse formulation encompasses enunciative, modal and argumentative aspects. In his/her search to express his communicative intention, the speaker resorts to elements that modify his/her subjective attitude and seeks to provoke an effect on the receiver to ensure the correct functioning of the interaction. Since these are mechanisms that act strategically, they are more difficult for a student of Spanish as a foreign language to acquire. Based on a corpus of conversations with learners of Spanish (PRACOMUL), we have analyzed the use of formulaic elements on their part, focusing on those that point out characteristics of the utterance or of the speaker, attenuators and approximatives, or those that establish assertive reinforcement or enunciative distance. The result of the study shows the multidimensionality inherent to discursive phenomena, so that enunciation, modality, approximation or enunciative distance act in a combined way causing attenuating or intensifying effects of the assertion.

KEYWORDS: enunciative formulation; SFL; attenuation; approximatives; assertive reinforcement.

SUMMARY: 1. Introduction. 2. Corpus and methodology. 3. Formulation and enunciation. 4. Attenuation. 5. Elements of assertive reinforcement. 6. Enunciative distance. 7. Conclusions. 8. References.

LA FORMULATION ÉNONCIATIVE CHEZ LES APPRENANTS D'ELE

RÉSUMÉ : La formulation du discours comprend des aspects énonciatifs, modaux et argumentatifs. Pour exprimer son intention communicative, le locuteur recourt à des éléments qui modifient son attitude subjective et cherche à provoquer chez le récepteur un effet qui assure le bon fonctionnement de l'interaction. Comme il s'agit de mécanismes qui agissent de manière stratégique, ils sont plus difficiles à acquérir pour un apprenant d'espagnol langue étrangère. Sur la base d'un corpus de conversations avec des apprenants d'espagnol (PRACOMUL), nous avons analysé leur utilisation d'éléments formels, en nous concentrant sur ceux qui soulignent des caractéristiques de l'énoncé ou du locuteur, les atténuateurs et les approximatifs, ou ceux qui établissent un renforcement assertif ou une distance énonciative. Le résultat de l'étude montre la multidimensionnalité inhérente aux phénomènes discursifs, de sorte que l'énonciation, la modalité, l'approximation ou la distance énonciative agissent de manière combinée en provoquant des effets d'atténuation ou d'intensification de l'assertion.

MOTS-CLÉS : formulation énonciative ; ELE, atténuation ; approximations ; renforcement de l'assertivité.

SOMMAIRE : 1. Introduction. 2. Corpus et méthodologie. 3. Formulation et énonciation. 4. Atténuation. 5. Éléments de renforcement de l'assertivité. 6. Distance énonciative. 7. Conclusions. 8. Références.

Fecha de recepción: 02/04/2024

Fecha de revisión: 06/06/2024

Fecha de aceptación: 11/07/2024

Fecha de publicación: 01/12/2024

* Este trabajo ha sido elaborado dentro del proyecto de I+D+I "Las relaciones en la construcción del discurso: un enfoque multidimensional" (PID2021-122115NB-I00), financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/ y "FEDER Una manera de hacer Europa".

1. Introducción

El concepto de reformulación está bien definido en gramática y contamos con una amplia bibliografía al respecto (Fuentes Rodríguez, 1993a; Rossari, 1994; Garcés, 2008; Murillo, 2016). Constituye una necesidad del propio hablante ante las situaciones de error expresivo o falta de entendimiento por parte del oyente (percibida así por el hablante). Explicar, aclarar, ofrecer un ejemplo que haga accesible la información que se está transmitiendo ayuda a conseguir la comprensión completa de la intención comunicativa. En ocasiones extremas hay que sustituir el término emitido por otro que se considera adecuado o correcto en esa situación comunicativa. Los motivos pueden ser: error del hablante, olvido, confusión o inadecuación al contexto. Todas estas funciones, la explicación, la aclaración o la corrección entran bajo el término reformulación.

Frente a esta función enunciativa, se ha hablado menos de la que le da origen: la formulación del discurso. Está subyacente en todos los fenómenos que exponemos, pero no se ha visibilizado del mismo modo ni bajo esa etiqueta. Encontramos en la bibliografía trabajos sobre la enunciación, los adverbios enunciativos o las manifestaciones del verbo decir (Fernández Bernárdez, 2002; Casado Velarde, 2005). El presente trabajo quiere detenerse en los aspectos que se incluyen en la formulación discursiva y, en concreto, pretende comprobar el nivel de uso de estos elementos por parte de los aprendices de ELE. Nos movemos, pues, en la adquisición de la competencia pragmática, tal como es llamada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002).

2. Corpus y metodología

Para ello partimos de un corpus oral constituido por conversaciones realizadas por jóvenes universitarios: el corpus PRACOMUL, *Pragmatic Competence from a Multilingual Perspective*, fruto de un proyecto Erasmus+ (PRACOMUL 2020-1-BE02-KA203-074742).

En él intervienen nativos procedentes de España o Hispanoamérica y aprendices de español procedentes de universidades belgas, eslovenas, españolas e italianas. En la versión actual, cuenta con 65 conversaciones y 130 participantes. Un 88% tiene de 18 a 25 años. El grupo de control lo constituyeron 16 hispanohablantes (11 de España y 5 de Hispanoamérica). Las lenguas maternas de los participantes fueron esloveno (44%), italiano (23%), neerlandés (11%), francés (5%), y en menor medida, inglés, serbio, rumano o macedonio, aparte del grupo nativo de control. En cuanto al nivel de lengua de los aprendices, predomina el B2 (45%), sigue C2 (21%) o B1 (18%). De nivel A2 solo contamos con un 3%. En cuanto al género de los participantes, predominan

las mujeres, con un 86,9% frente a un 13,07 de los hombres, por lo que no hemos considerado relevante incluir esta variable en el análisis de los formulativos. Este corpus aún está en construcción, continúa incorporando conversaciones y pronto estará disponible para cualquier estudiante (www.pracomul.si).

Nuestro objetivo de investigación es identificar la competencia de los aprendices en el uso de elementos formulativos. Para ello seguiremos como metodología científica el modelo de Lingüística Pragmática tal como está expuesto en Fuentes Rodríguez (2017[2000]). Analizamos, pues, conversaciones realizadas de manera libre, en un contexto digital, ya que las conversaciones son grabadas por los participantes en la plataforma y transcritas. En el análisis nos centramos en el plano de la enunciación, según se perfila en dicho modelo, como medio de manifestación de la intervención del sujeto hablante (Ducrot, 1986; Récanati, 1979; Nolke 2017; Fuentes Rodríguez y González Sanz, 2024). Hemos realizado una búsqueda de los operadores de enunciación (Fuentes Rodríguez, 2018[2009]) y otros relacionados, como puede verse en los puntos siguientes.

3. Formulación y enunciación

Dentro de este plano enunciativo (Fuentes Rodríguez, 2004; Fuentes Rodríguez y González Sanz, 2024), debemos determinar con claridad qué consideramos formulación. Podría entenderse en sentido amplio como toda la expresión discursiva, pero por esa misma extensión resultaría poco útil. En sentido restringido, como lo tomamos aquí, abarca las funciones expresivas con las que el hablante modula de manera consciente su expresión en varios sentidos:

- a) Indicando la certeza o aserción tajante del sujeto hablante (puede hacerlo marcando su implicación en lo dicho, seguridad, certeza, claridad, sinceridad...). Ponemos aquí el foco en el acto de enunciación.
- b) Indicando que la expresión encontrada es aproximada, no la exacta. El foco ahora está en la propia expresión.
- c) Indicando que lo dicho corresponde a la opinión del hablante y no se aserta con validez general. En este caso apuntamos a la subjetividad.

Estos tres fenómenos se inscriben en un continuum de seguridad-certeza en la aserción, que va ligado a la presencia o no de otros enunciadores, junto al propio hablante. De este modo se modula la expresión enunciativa y el grado de compromiso del que emite el mensaje en lo dicho. Subyace a ello la distinción entre las dos figuras discursivas con las que se manifiesta el emisor: el locutor que verbaliza el contenido y el que asume como suya dicha aserción (enunciador) (Ducrot, 1986; Fuentes Rodríguez, 2004). Este puede ser múltiple:

puede insertarse en el discurso otras voces o puntos de vista (polifonía, Reyes, 1993, 1994; Nolke, 1993, 2001, 2017), incluso generalizar incluyendo lo que podríamos llamar la voz de la comunidad. Lo exponemos en la figura 1:

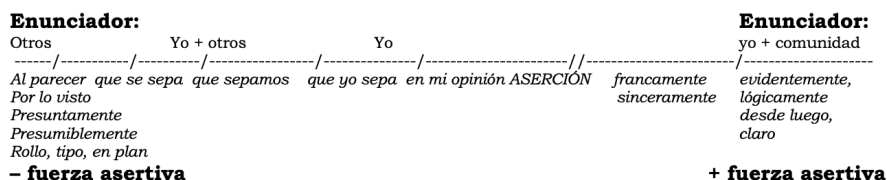


Figura 1: La aserción (Fuentes Rodríguez y González Sanz, 2024: 68)

Si observamos este esquema, podremos comprobar cómo se unen en la formulación elementos enunciativos, aproximativos, modales, reafirmativos, evidenciales y de reserva o distancia enunciativa. Es decir, la fuente de la información, el que asume y se implica en lo dicho, así como la expresión de compromiso del hablante junto a todos sus matices dan forma a este contenido que podemos llamar formulación y que es, como vemos, realmente complejo.

Además, la formulación del mensaje tiene efectos pragmáticos con respecto al oyente: la intensificación o la atenuación de lo dicho. Y esto afecta tanto a la focalización de la información como a la relevancia argumentativa del mensaje.

En cuanto a su naturaleza, estas funciones son enunciativo-modales (modulan el decir o la actitud del hablante) y tienen un efecto argumentativo (intensificación o atenuación). Ilustran, por tanto, de manera clara la multidimensionalidad inherente al discurso (Fuentes Rodríguez, 2023), como muestra la figura 2:

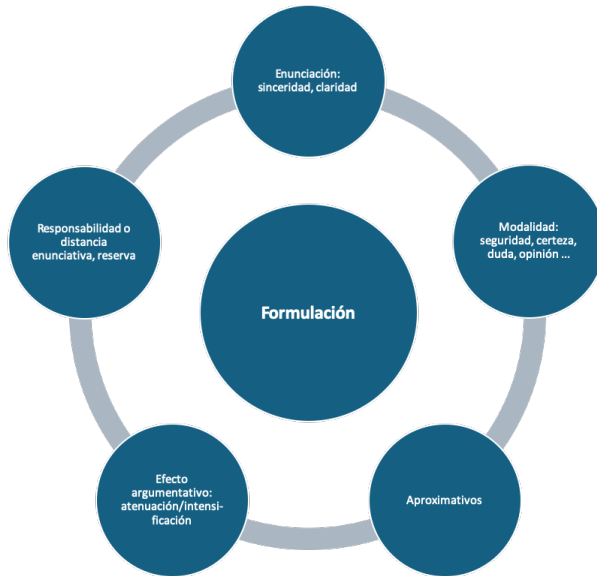


Figura 2: Aspectos implicados en la formulación. Elaboración propia

La formulación en sentido extenso, pues, abarca aspectos enunciativos como la polifonía (quién emite y se hace responsable de lo dicho, con la posibilidad de diferentes voces en el discurso, Ducrot, 1986; Nolke, 2017) o indicaciones sobre la extensión del discurso, claridad y literalidad, verdad, certeza del hablante, registro, etc. (Fuentes Rodríguez y González Sanz, 2024). Asimismo, el hablante puede presentar lo dicho como algo que aserta con fuerza o, por el contrario, atenúa su formulación¹. Son dos polos de la fuerza asertiva que constituye un proceso gradual para el que el hablante cuenta con diversos elementos que apuntan a mecanismos enunciativo-modales. Todos ellos quieren expresar la implicación del enunciador en lo dicho y están condicionados por la situación comunicativa: la relación hablante oyente y su adecuación al entorno. Este proceso incluye diversos estadios:

- a) En el primer polo está la fuerza asertiva, para la que se vale el enunciador de la expresión del yo, o incluso comparte lo dicho con la comunidad que actúa de garante y le proporciona más fuerza al mensaje. Aquí se incluyen elementos como *claro*, *por supuesto*, *evidentemente...*, elementos de confirmación y reafirmación. Con ellos se obtiene un refuerzo o intensificación de lo dicho, que surge de la certeza del hablante unido a la comu-

¹ En Fuentes Rodríguez (2016) puede consultarse un estudio sobre el empleo de atenuación e intensificación en el discurso.

- idad. Queremos saber cómo lo expresan los aprendices y qué elementos han importado.
- b) En el otro extremo está la menor fuerza asertiva que tiene efectos atenuativos pero abarca mayor número de fenómenos, entre ellos los de polifonía, cuando ponemos en boca de un enunciador no definido, indeterminado, la información que queremos transmitir.
 - c) En posiciones intermedias se colocan las expresiones aproximativas: el hablante propone un término e indica que no es la verbalización exacta de su intención comunicativa, sino algo que se acerca a ella. Las razones pueden ser variadas: la falta de conocimiento o certeza, la voluntad consciente de no emitir determinados términos por los efectos negativos que pudiera tener sobre el receptor, en casos de tabú, de relaciones de distancia, etc. Este fenómeno es enunciativo y opera sobre la adecuación del término y su enunciación.
 - d) En esta misma zona intermedia se sitúa la distancia enunciativa, la duda o la expresión de la opinión. El hablante liga su aserción a su subjetividad de manera consciente (modalidad), para adaptarse a la situación. El efecto es atenuante y muchas veces ligado a la cortesía.

Ante estas opciones, que implican, como mostraba el gráfico, contenidos como la enunciación (aserción tajante, reafirmación, aproximación), la modalidad (certeza, duda, opinión), en sus diversas formas expresivas y grados, queremos saber cuáles son los que utilizan los aprendices del corpus y hasta qué punto los no nativos han interiorizado estos contenidos que generalmente, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002), se enseñan y se adquieren en un nivel avanzado o intermedio, al menos. Los datos nos ofrecerán una imagen del grado de frecuencia de las diversas opciones que el hablante tiene a su disposición y su dominio de estas dimensiones y de estas formas. A partir de estas conclusiones, se podrán formular estrategias didácticas progresivas para su adquisición, en un momento posterior.

Empezaremos exponiendo las formas enunciativas con función atenuante, que resultan más empleadas en el corpus, como mostraremos a continuación, para seguir con las de refuerzo o intensificación asertiva.

4. Atenuación

Reproducimos un fragmento del corpus, perteneciente a un participante italiano, de nivel C1, para mostrar un aspecto básico al que hemos aludido arriba: el empleo de diversas formas destinadas a expre-

sar bien sea intensificación o atenuación. En este caso encontramos varios elementos que expresan la opinión, que, junto a la explicación y a la aproximación, sirven para conseguir la formulación correcta.

- (1) [B]: No, no, no, aquí desde siempre. *O sea*, al menos un beso en la mejilla se da, eso siempre. Pero *claro*, al principio también cuando tú no conoces a alguien, te presentas y les das la mano. Pero, *o sea*, *yo creo* que son todas formas y costumbres, que poco a poco se han ido perdiendo y no sabemos... ya que no sabemos cuándo va a terminar todo esto, cuando termine todo eso, no sabemos si todo esto un día se va a perder también, porque también uno se lo puede preguntar... Yo me acuerdo, *por ejemplo*, antes solo veíamos algunas, alguna gente en general, *tipo* en los medios de transporte con la mascarilla y ahora todos... *Por supuesto* tenemos que llevar la mascarilla, pero son algunas costumbres que *yo creo que* en el futuro *puede que* se queden porque han cambiado nuestra forma de pensar y...e incluso muchos, muchos, muchos jóvenes se están formando en este ambiente y entonces es *como* que puede cambiar la forma de pensar sobre el contacto con la gente, puede cambiar todo, y eso lo sabremos *digamos* sólo en unos años, *no sé*, pero *creo* que ha cambiado mucho la pandemia, toda la vida *creo*... (italiano, C1)².

En el ejemplo citado aparecen formas de opinión como *yo creo*, *creo*; forma de duda: *no sé*, formas de posibilidad que atenúan lo dicho: *puede que* ...; aproximativos: *como*, *tipo*, *digamos*, y explicativos: *o sea*, *por ejemplo*.

Junto a esta formulación atenuante hay dos ocurrencias de reafirmativos: *claro*, *por supuesto*, aunque en construcción con *pero*. En un caso se reafirma la opción relativamente más relevante para el hablante, la que sigue a *pero*: *pero claro*. En el otro afecta al primer segmento, que es el que se da por conocido y asumido frente al que sigue, informativamente más destacado: *por supuesto X, pero Y*.

Esta es la realidad de la comunicación y este estudiante domina en su conversación, casi como un nativo, la combinación de formas para matizar su opinión. Pero no ocurre así en todos los casos. Analizamos a continuación en detalle.

4.1. ELEMENTOS DE EXPRESIÓN DE LA OPINIÓN

Expresar una opinión sobre cualquier tema es una de las funciones pragmáticas necesarias en la interacción verbal. Muchas veces el aprendiz no domina las formas que modulan su formulación. Cada

² Reproducimos los ejemplos del corpus, respetando las transcripciones que los propios estudiantes han hecho de su discurso. Esto explica las faltas de puntuación y errores ortográficos.

lengua cuenta con varias posibilidades y es necesario conocer las adecuadas a cada registro y situación comunicativa.

En el corpus PRACOMUL la forma predominante en la expresión de la opinión es *creo*, *yo creo*³. En el corpus aparece en 598 ocasiones. *Pienso* es menos frecuente pero su posición en este corpus es mayor que la habitual en el habla coloquial española (Schneider 2007). *Me parece* es una forma atenuativa, para rebajar la fuerza asertiva. Aparece en 89 ocasiones. Otra forma disponible es *en mi opinión*, como exponemos en la tabla siguiente:

Formas	Total ocurrencias	nativos	aprendices
<i>creo</i>	598	90 (15%)	508 (84,95%)
<i>pienso</i>	190	3 (1,57%)	187(98,4%)
<i>me parece</i>	89	13 (14,6%)	76 (85,39%)
<i>en mi opinión</i>	15	2 (13,33%)	13 (86,66%)

Tabla 1: Formas de expresión de la opinión

Estos porcentajes están calculados sobre el total de ocurrencias de las formas empleadas. Dada la representatividad de los nativos en el corpus, que es del 12,3%, este dato cobra relevancia solo en el caso de *pienso*, porque en los demás elementos el número de apariciones está cercano a su porcentaje de participación en el corpus.

La forma más frecuente, *creo*, aún no está totalmente gramaticalizada, ya que sigue apareciendo integrada en la oración (*creo que*). Es un elemento modal. Alterna con *pienso* en los aprendices, no en los nativos. De todas formas, podemos comprobar, por los datos, que *creo* supera a *pienso* en ocurrencias:

- (2) [A]: No tanto no infectados, pero tenían como consecuencias más graves, ¿no?
 [B]: Sí, pero también el número. *Pienso* que el número, *pienso*, que...
 [A]: también el número... vale, depende, *creo* que del país ¿no?, porque...
 [B]: Depende, sí.
 [A]: ...*creo* que, en Italia, sobre todo en el norte, ¿no?, la situación fue. Vale, no, no, no, terrible, pero infernal, ¿no? (esloveno C1/italiana B2)

Le sigue en frecuencia *me parece*, como atenuante modal. De nuevo es menos empleado como parentético que integrado en la oración, lo que nos va demostrando que los aprendices que han participado en el corpus disponen de la forma, pero no dominan su función como opera-

³ Sobre la descripción de esta forma, aparte de los repertorios lexicográficos (Santos Río, 2003; Briz, Portolés y Pons, 2008-actualidad; Schneider, 2007).

dor (Fuentes Rodríguez 2018[2009]). Lo relacionan fundamentalmente con el contenido léxico. De los 6 casos de parentético, los 3 casos de *me parece* realizados por nativos no son del valor de opinión. Esta forma solo está gramaticalizada o en vías de estarlo cuando aparece como parentética; por ejemplo, en este fragmento correspondiente a una estudiante eslovena, que lo conjuga con otras formas de opinión:

- (3) [A]: Yo también, yo también pienso que pues emmm nos pues dependemos demasiado del internet y de que tenemos pues todooo pues en nuestro mano, literalmente, porque yo sé pues, para míii cuando pienso, no sé, cuando algo me interesa y, no sé, y pienso ahh ¿por qué algo es así? y entonces lo busco en Google y pues lo olvido en 10 minutos porque sí que siempre, pues, voy a tener mi teléfono y un buscador, pues Google, y que puedo solo, no sé, obtener cada información en unos minutos y entonces ni, no sé, ni hago un, no sé, un esfuerzo para olvidarlo y para, pues, tenerlo en mi mente, pues, en, no sé, en cada, en cualquier momento y, no sé, esto con la memoria es muy jaja, muy, no vamos en una dirección buena porque también con no sé, cuando escribo ensayos no leo libros sino solo pues el primer lo primero que hago es pues escribir mi tema o mi no sé cualquier asunto en Google y entonces, no sé intento mm no sé buscar una, unas fuentes que son más fidedignas, que no son de Wikipedia o algo así, pero, porque me, *me parece*, pues no tengo la concentración de buscar algo en un libro y leer todo el libro aunque solo pues necesito unas no sé 10 páginas del libro pero sé que si leyerá todo el libro entonces tenía más claridad o más informaciones sobre mi tema pero, no sé, creo con las redes sociales que no hacemos nada, pues, productivo en nuestros teléfonos pero nos ocupa la mente y no tenemos que pensar tanto y no sé descansamos de esta manera que es muy mal, porque pue, deberíamos cansar descansar, no sé, durmiendo, leyendo un libro, no sé, o una cosa así, y, pues, yo no tengo la concentración y cuando leo un libro, o un artículo, no, pues, tengo que hacer pausas durante leerlo, durante, no sé, leer un libro ehh, cuando estoy estudiando, porque no sé, lo de mi concentración es, uff horrible, así que, jaja (eslovena B2).

En el resto de los casos va acompañada bien de adjetivos, adverbios, un sustantivo con contenido valorativo o una oración introducida por *que*. Los datos son:

<i>Me parece</i>	Ocurrencias
+adjetivo	31
+adverbio	10
+que+oración	31
Parentético	6
+sustantivo	9
+ como si	2

Tabla 2: Presencia de *Me parece* en el corpus

En mi opinión es la construcción más transparente, aunque la encontramos de manera menos frecuente. Predominan también aquí los aprendices.

- (4) [A]: ...las tiendas, o también las facultades, las escuelas o...?
[B]: Todo, todo, todo. Las escuelas, las universidades, las discotecas, también *para mí, en mi opinión*, podemos decir que los jóvenes son, *en mi opinión*, son los que más sufren de esta pandemia, porque ellos han sido y siguen siendo víctimas de este Covid y su vida ha cambiado totalmente, porque ellos no tienen la posibilidad ni de estudiar ni de divertirse, porque no pueden ir al colegio tranquilamente, como se hacía antes. No pueden ir a la universidad, frecuentar el curso, tener clases, no pueden hacer nada. Podemos decirte, decir, ni tampoco divertirse. (esloveno C1/italiana B2)

Encontramos variantes: *según mi opinión* (3 casos) y *según yo* (4), el primero en aprendices:

- (5) [A]: Si porque habían la reducción de los euhm emisiones de gases y la... la naturaleza hemos se [...] recuperarse. Y *según mi opinión*, euh podemos seguir como algunas res... restricciones digamos para salv...salvar la natur... la naturaleza. Porque durante la pandemia ap... ap... aprendimos vivir euhm (...) de un... de una manera muy diferente y apren... aprendimos que podemos sobrevivir de esta manera. (...) Yo creo que este es un (...) euhm un impacto positivo aunque no hay mucho impactos positivos en este caso (eslovena B2).

El segundo, *según yo*, aparece dos veces en la misma informante, italiana:

- (6) [A]: Am, y yo pienso en los jóvenes, am, desde, no sé, amm, los quince años, dieciocho, es un trauma, es un trauma *según yo*. Es terrible,

porque es como si hubiesen perdido, am, no sé, la percepción de la vida real porque
[B]: Completamente.
[A]: No sé, *según yo* es como si ellos no hubiesen vivido en realidad su juventud (italiana B2).

Una forma relacionada es *para mí*, que aparece en 173 ocasiones, pero no todas corresponden a una expresión enunciativa o de opinión, por lo que no las hemos incluido en la tabla. Un ejemplo es el fragmento que sigue, en el que encontramos varias ocurrencias en las que se une el valor de complemento indirecto al enunciativo:

- (7) [B]: Desde marzo como todo el mundo hasta el final del mayo tuvimos en Eslovenia yyy no sé para mi era noo taan un choque, no era tan chocante eso. Emm era coomoo no sé un ehm como eem vacaciones o algo así.
[A]: Sí sí claro (RISAS) lo mismo para mi.
[B]: ¿Y tú?
[A]: Sí lo mismo *para mí*. Es que el primer confinamiento no looo no estaba algo serio *para mí* y yyy estaba un poco comooo las vacaciones y tenía laas clases em en línea, pero no estaba algooo no estaba no estaba tan bien. Y como tenía mi familia no estaba sola y *para mí* el primer confinamiento estaba MUY bien. Quee em tenía tiempo paraaa hacer cosas que normalmente no hace no hago. Yyy no sé, hacía mucho deporte yy estaba con mi familiaa disfrutando por eso. Pero el segundo confinamiento no sé como estaba en Eslovenia pero en Bélgica teníamos un segundo yyy eesteee fueee em fatal (RISAS) (belga Fr⁴ B2/eslovena C1)

Todas estas formas son modales, expresan la subjetividad del hablante en la emisión del contenido. Lo ligan a lo opinable y su efecto asertivo-argumentativo es de atenuación. Una forma que se combina con ellas, con el mismo efecto argumentativo, es *no sé*. Aunque indique desconocimiento en su origen, su uso como operador discursivo, periférico, entre pausas, apunta a la distancia asertiva que quiere expresar el hablante, que no quiere comprometerse en lo dicho. A veces puede considerarse como un atenuante de la opinión, incluso como un mero continuativo cuando se utiliza de manera repetida. Lo hemos visto en (1) junto a otras formas:

Por supuesto tenemos que llevar la mascarilla, pero son algunas costumbres que *yo creo que* en el futuro *puede que* se queden porque han cambiado nuestra forma de pensar y...e incluso muchos, muchos, muchos jóvenes se están formando en este ambiente y entonces es *como que* puede cambiar la forma de pensar sobre el contacto con la

⁴ Lengua materna francés.

gente, puede cambiar todo, y eso lo sabremos *digamos* sólo en unos años, *no sé*, pero *creo* que ha cambiado mucho la pandemia, toda la vida *creo*...

En el siguiente fragmento aparece en numerosas ocasiones, combinadas con *creo*, *pienso*, incluso con otro atenuante como *tal vez*. Su uso repetido hace pensar en un valor continuativo, de relleno mientras piensa en lo que va a decir:

- (8) [A]: Ajá, okay. Pero tuviste que hacer exámenes y atender clases?
 [B]: Si sí, solo en Corea del Sur sí.
 [A]: Okay. Es muy interesante, *creo* que eres la primera persona que conozco que ha estado en Corea del sur.
 [B]: jajaj
 [A]: Así que...
 [A]: *No sé*, yo también cuando hablo con mis amigas, y recordamos los tiempos antes de la coronavirus, *no sé*, estamos como, oh y salimos mucho más, y *no sé*, fuimos a esta fiesta o ammm. Sí, alguna estaba sola en la casa y entonces las otras fuimos a su casa y entonces tuvimos muchas más reuniones, *no sé*, nos veíamos mucho más seguido que ahora, aunque no hay tantas encier... no estamos encerrados, pero *no sé*, *creo* que algunas tienen este miedo de.. oy que tal si me voy a infectar o *no sé* voy a salir positivo. Así que *creo* que, *no sé*, esto, esta conexión con otra gente, ya sea con tus amigos o tus compañeros de clases es mucho peor.. oh.. o-mucho menos que en.. que antes, así que esto es un gran cambio, digo uno de los mayores..
 [B]: umm... sí, yo *pienso* que ahora la gente se está un poco acostumbrado a la vida de... durante la pandemia yyy me *pienso* que en algunos casos es como una umm... ans- ansiedad social y la idea de socializarse con la gente para algunas personas los da miedo, *me parece* que en pasado no está de esta manera pero ahora sí.
 [A]: Y *no sé*, algunos también que yo conozco, pues vieron que *no sé*, tal vez les gusta más, *no sé* estar un poco de tiempo solo y después verse con amigos y después pues entonces *no sé* ir a la casa, digo, no verlos por un tiempo y pues que les parece bien que... hmm. Que se acostumbraron *no sé* ver a una persona una vez al mes o algo así. Así que..
 [B]: Si (eslovena B2/eslovena B2)

No sé es una expresión muy transparente, muy cercana a su contenido léxico, aunque su valor se ha fosilizado y se va alejando del original. No es que el hablante desconozca algo (en ocasiones sí se debe a eso), sino que no encuentra el término adecuado o quiere mostrarse de forma atenuada. Es importante explicar este uso al no nativo, porque la lengua es instrumento de comunicación estratégica en multitud de ocasiones y el estudiante debe conocer el potencial argumentativo que tienen las formas, ya que el semántico es más fácilmente accesible. Explicamos, así, que *no sé* no tiene su significado de desconocimiento

en esa posición periférica, entre pausas, y muchas veces va acompañado de otros elementos como *parece, creo, digamos...*

La gran frecuencia de esta forma (771 casos) frente a otros operadores nos indica que el hablante la intercala, aunque sea un aprendiz de la lengua, para matizar lo que quiere decir, cuando busca el término correcto, como continuativo mientras piensa, o como forma atenuada de no imponerse. Por eso lo debemos relacionar cuando lo enseñamos con otras formas de relleno, continuativas. También con los aproximativos, que trataremos a continuación.

4.2. APROXIMATIVOS

Los aproximativos (*podríamos decir, digamos, diría yo, ...*) son muy frecuentes en el discurso y comparten esta zona de la formulación: la atenuación de lo dicho y la no asunción de responsabilidad o compromiso con la verdad o exactitud del contenido. Es una forma de distancia enunciativa, casi de reserva (Fuentes Rodríguez, 2009), para que lo expresado no se impute de manera tajante al locutor-enunciador. Fant (2007) los llama moduladores del acierto formulativo. Esta etiqueta, como la de aproximativo, quiere expresar los diversos aspectos implicados en este proceso.

El hablante recurre a estas formas para indicar, de forma consciente o no, que lo que va a emitir no es la etiqueta exacta que corresponde a esa referencia. Lo hace por varios motivos: porque desconoce el término, porque no lo recuerda en ese momento y decide expresar algo que se acerca a esa realidad, o porque la enunciación de esa realidad es comprometida por diversos motivos: es tabú, información sensible en ese contexto o para ese interlocutor, o porque generaría una serie de inferencias o asociaciones mentales que el hablante prefiere descartar. Así se distancia y formula “de manera aproximada” (Fuentes Rodríguez, 2008).

Otra razón es una formulación estratégica: el hablante quiere mostrar una imagen de sí mismo no impositiva ante su interlocutor. Configura, así, una identidad que facilite el acercamiento en la relación interactiva y genere un efecto de atenuación cortés.

Una interpretación menos generosa es la que liga esta aproximación, cuando es frecuente y termina constituyendo un rasgo del estilo discursivo de un hablante, a la inseguridad, a la falta de compromiso. Lo afirmaba así Lázaro Carreter (1997) para *como* y hoy encontramos una proliferación de formas que llenan el discurso, sobre todo en la conversación coloquial y más en jóvenes. Entre ellas encontramos una forma enunciativa más general: *digamos*, junto a *tipo, en plan, rollo...* (García Pérez, 2021). Otras expresiones aproximativas ligadas al verbo decir son *por así decir, podríamos decir, ...* (Fuentes Rodríguez, 2008, 2016).

En el corpus PRACOMUL encontramos la forma más frecuente del español, *digamos*, más genérica, aunque en el lenguaje juvenil se va extendiendo otra, de entrada más reciente: *en plan* o *tipo*. La tabla siguiente recoge los operadores aproximativos que encontramos en este corpus:

Formas	Total ocurrencias	nativos	aprendices
<i>Digamos</i>	61	0	61 (100%)
<i>Por así decir</i>	2	2(100%)	0
<i>Podríamos decir</i>	3	0	3 (100%)
<i>En plan</i>	17	2 (11,76%)	15 (88,23%)
<i>Tipo</i>	5	0	5 (100%)
<i>Yo diría</i>	8	0	8 (100%)

Tabla 3: Operadores aproximativos en el corpus PRACOMUL

Digamos ha sido objeto de varias descripciones (Grande Alija, 2010; Salameh Jiménez, 2018; Acín Villa 2020) y aparece en los diversos repertorios lexicográficos de marcadores (Santos Río, 2003; Briz, Portolés y Pons, 2008-actualidad; Holgado Lage, 2016). García Pérez y Di Nunno (2023) analizan su uso por parte de los aprendices en el corpus PRACOMUL y concluyen que sus funciones son fundamentalmente tres: a) retardatorio del decir, con efecto atenuativo o continuativo, b) aproximativo y c) reformulativo, ya sea con función explicativa, correctiva y recapitulativa. En el uso reformulativo aparece bajo la forma *digamos que*, no como parentético.

Lo comparan con el uso de *diciamo* y *cioè* italianos y concluyen que se produce una transferencia en los itálofonos, ya que se consideran formas paralelas y solo lo son en algunas de sus funciones discursivas:

En italiano, *diciamo* como marcador tiene las mismas funciones que *digamos*, pero no siempre la misma distribución sintáctica. En el caso de *cioè*, solo comparte con las dos anteriores las funciones de retardatorio del decir y reformulativo; además, también puede funcionar como marcador declarativo- explicativo, consecutivo, conclusivo, aditivo, adversativo/contraargumentativo y reforzativo. Esta coincidencia parcial en el desempeño de algunas funciones discursivas por parte de estos elementos da lugar a que haya ocasiones en las que los estudiantes itálofonos de español utilicen *digamos* con algunos usos propios de *cioè*, de manera similar a lo que hemos expuesto en el caso de las posiciones sintácticas de *diciamo*, no siempre coincidentes con las de *digamos* (...)

Los aprendices itálofonos de español utilizan *digamos* para expresar dos valores que no comparte con *cioè*:

- Aclarar una información que puede resultar vaga o imprecisa
 - Expresar relación de consecuencia con un segmento anterior
- La enseñanza de ELE sobre *digamos* ha de ir encaminada a paliar esta interferencia. (García Pérez y Di Nunno, 2023: 233).

Mostramos a continuación dos ejemplos de *digamos* empleados por aprendices italófonos. En ellos podemos ver un titubeo precedente para formular la pregunta, concretando la información que quiere obtener el hablante:

- (9) [A]: Podemos hablar sobre el temaaa de la pandemia, cómo afectó a lo... a los jóvenes, *digamos*.
[B]: Sí, sí, está bien para mí. Aahm ¿Quieres empezar o...?
[A]: No lo sé, digo, ehm antes que... antes... antes de todo, *digamos*, ¿dónde... dónde vives? Para entender...(...)
[A]: Yo soy Alessia yyy estudio en Palermo, una ciudad de Italia, yyy estoy en el primer año del... del especialización, *digamos*, de lengua y lingüística española e inglés. (italiana C1/ belga N1 5B1)

En el ejemplo (10) se observa la aparición de *digamos* junto con otras formas de opinión o duda (*ehm*, *aahm*, *digo*). Todas ellas configuran una información que se presenta como opinable, no segura, como en el ejemplo (1): “y eso lo sabremos *digamos* sólo en unos años, *no sé*, pero *creo* que ha cambiado mucho la pandemia, toda la vida *creo*...”. Incluso puede pensarse en un uso puramente continuativo, ya que el hablante muestra cierto titubeo o inseguridad en la presentación de la opinión. Aparece con *mmm*, *aah*, *eeeh*, ... y otros alargamientos vocálicos para mostrar esa expresión aproximada.

- (10) [B]: bueno mmm *digamos* queee esta situación de la pandemia eeeh* ha sido- ha po- ha- bueno mmm *digamos* que hay muchas desventajas porqueee ((...)) está- está- tenemos situación yyy bueno aaamm *digamos* que en los jóvenes aah hay mucho- hay muchos problemas porque aaah no- no pensábamos ah llegar hasta ahora ah con la misma situación tenemos ah los casos que van aumentando día a día yyy bueno en los jóvenes también ha dejado esta situación problemas mental problemas de eh también de depresión porque nosotros mismos no estabam mmm ah *digamos* quee no estábamos listos para eeeh *digamos* eeh para vivir esta situación estar cerrados en casa con nuestros familiares siempre desde la mañana hasta laa (RISA) es una- una situación verdaderamentee increíble yy ahora *no sé* dónde estás tûu los casos cómooo se han puesto pero aquí la situación (RISA) es verdaderamente mala Y EN LA UNIVERSIDAD el rector también ha puesto los exámenes en presencia pero *no sé* cómoo (RISA) cómoo*- cómoo- cómoo es esta situación porque en enero si la situación ah empeora *digamos* queee eeh *creo* ((...)) en- en- en Teams en online *no sé*

⁵ Lengua materna neerlandés.

cómoo seee- se hará todo esto pero es un problema verdaderamente un problema (italiana B2)

De *por así decir* solo encontramos dos casos y ambos en hablantes nativos de español. Es una forma más culta, menos accesible para el no nativo, que encuentra en la forma *digamos* o *como* la manera de expresar la aproximación. Además, a través de los contactos por redes sociales, el estudiante oye a jóvenes de distintas modalidades de español usar formas como *en plan*, *tipo*, que adquiere por mimesis.

- (11) [B]: (risas) Sí porque es, es un día cuando, cuando todo el mundo está, cuando no hay coches, todo el mundo está en la calle, ruedan en la bici, ah, hacen de todo, hay muchísimas, hay pequeños festivales... En las calles normales, no es algo que, organizado por el Estado *por así decir*, pero está súper bien, y me gusta muchísimo. (italiano C1).
- (12) [A]: Es cierto, sobre todo considerando lo que has dicho de igualdad de oportunidades, *por ejemplo*, en España, que es donde yo vivo, es verdad que tenemos bastante igualdad de género a simple vista, pero sigue habiendo mucha violencia y en cuanto a los puestos de poder, por ejemplo, aunque tengamos quizá alguna presidente *por así decirlo* en algunos ministerios, realmente nunca ha habido un presidente español que sea una mujer (nativa).

Podríamos decir se usa en aprendices y solo en 3 casos:

- (13) [A]: pues yo estoy muy contenta de estar de vuelta no / porque/ cuando / todo se cerró y estábamos confinados tuve que regresar a mi casa que es unos cien kilómetros de aquí y /pues mi vida cambió de repente / también perdí mi- mi trabajo que combinaba con mis estudios / fue una fuente de ingreso no muy grande pero / pues me daba autonomía *podríamos decir* no? // así que eso me resultó muuuuy muy difícil (eslovena C1)

A veces se usa *se puede decir* en lugar de *podríamos decir*, pero también son pocos casos: 3, en aprendices.

- (14) [B]: Sí, sí exactamente yo siempre estoy en alarma alarma se puede decirr perché los tonos no se eneienden para mí en mensaje, puedes grabar un audio sii pero es es la misma cosa porquee no sabes si el tono que utilizas puede ser entendido bien eeh yy también las la tecnología, como como dices, puede también mmh comprometer comprometer ?*se puede decir?* sí sí, el mmh nuestra manera de relacionar de relacionarse cuando nos vemos y no sabemos cómo qué hacer oomhh y muchas cosas eeh por eeh en las relaciones sobre todo yy en mmh en la memoria yo creo por, en la memoria yo creo que nos ayuda muchísimo pero es también una cosa es tambien malo en algunos aspectos porquee nosotros no no mmh nos olvidamos de todo porque somos siempre ayudados de las de todas las cosas,tenemos calenda-

rios, siempre todo, no lo escribimos nosotros nuestro calendarios todo hace la tecnología y... (italiana B1)

La forma *en plan* es la que sigue en porcentaje de ocurrencias a *digamos*: 17 ocurrencias. Es una forma que está siendo muy usada por los jóvenes (Méndez Orense, 2016; Rodríguez Lage, 2015; Borreguero, 2020), lo que ha suscitado el interés de muchos investigadores. Su estructura originaria es un sintagma que exige una complementación: *en plan serio*, *en plan amigo* en el sentido modal-comparativo: “como si fuera, de modo...”. Esta forma modal puede llevar complementos: “en plan de salir a tomar una cerveza...” También aparece sin ese complemento, incluso introduciendo un discurso reproducido: en plan “vámonos de fiesta”. Pero se va usando como periférico, como elemento de apoyo del decir. Así, en una estudiante eslovena encontramos repetido su uso, como forma aproximativa, no exacta, no asertiva, de hablar:

- (15) [B]: Sí, es que, no sé, es que, a mí me falta, no sé, es que, por ejemplo, sabes justo el primer semestre, no sé, lo necesitaba así para acomodarme, conocer nueva gente y tal y justo cuando empezamos a llevarnos bien se viene la pandemia y de repente todos en casas y no sé, es que al principio ni siquiera estuvimos preocupados por ello, estuvimos *en plan*: bueno es lo que nos toca que vivir y ya está, em, pero, no sé, es que después creo que todos, todos nos dimos cuenta que simplemente pues no, no podemos seguir así porque justo lo que, lo que habías dicho, no, que, pf, es en esa edad que tienes que hacer, aam, amistades que, pues, te van a durar toda la vida, pero con la pandemia todo esto se ha perdido y es una gran pena, de verdad y, no sé, es que no quiero imaginarme justo esta gente de dieciocho años y tal como has dicho, buaf, no sé es que es muy triste ver todo esto
- [A]: Es verdad
- [B]: Y, lo que a mí más me preocupa, es que, no sé, durante toda la pandemia ni siquiera se ha puesto mucho enfoque en la, en cómo la gente lo sufre mentalmente, sabes. Que todos estaban hablando de las muertes, o sea, sí, que es muy duro y todo, pero las consecuencias que ha dejado esto de estar encerrados en casa, no sé, mucha gente estuvo muy sola, y tal sin compañía y quieras o no, eso trae consecuencias a largo plazo que, no sé, yo creo que va a ser muy duro para mucha gente.
- [A]: Sí, si
- [B]: Amm, pero, a ver, a ti, *en plan* esas clases, no sé, tú ¿usaste zoom?, ¿no, no?
- [A]: No, no, nosotros teams.
- [B]: Vale, pero *en plan* esas clases virtuales ¿te han gustado?, no sé, ¿te han mostrado interés? (italiana B2/eslovena C2).

En este fragmento le sigue una imitación de discurso directo. Es la enunciación que presenta como ejemplo de lo que quiere decir: “en plan esas clases virtuales, ¿te han gustado?”. Como si dijera: “esas

clases virtuales, ¿te han gustado?”. Igual en su aparición anterior: “estuvimos *en plan*: bueno es lo que nos toca que vivir y ya está, em”. Lo que sigue a *en plan* es la reproducción de ese discurso directo que ilustraría la situación comunicativa que se quiere mostrar.

Es diferente al uso repetido, como parentético, entre pausas, insertado en el discurso, como elemento que precede a una enunciación y que actúa como retardatario e introductor de un discurso o término aproximado a la intención del hablante. Transmite la información de que lo dicho no es lo exacto. Pero si se utiliza de forma repetida se convierte en un rasgo identificativo de un registro aproximativo, de mostrar una imagen de no aserción exacta.

- (16) [B]: Sí, sí, estoy totalmente de acuerdo, o sea, bueno, como en todas cosas, hay dos ee hay dos aspectos, o sea, los negativos y los positivos como acabas de decir yyy Yo, la verdad, cuando me preguntaste, *en plan*, si la pandemia había afectado mi vida solamente pensé en el principio, sabes, en el primeer, en las primeras restricciones, en la primera, el primer confinamiento y tal y ya, ahora que tú vas hablando, bueno, yo veo, me estaba dando cuenta de que si son dos años, de hecho, ya recién cumplimos dos años de pandemia, deeee... (italiano C1)

En este caso es perfectamente eliminable, aunque cambiaría el tipo de registro empleado.

Un elemento que no hemos encontrado pero que coincide en su uso es *rollo*, al igual que *tipo*, del que sí tenemos datos⁶. Cianca Aguilar y Gavilanes Franco (2018: 163) afirman de *rollo*:

Ahora se ha añadido otro uso: cuando se quiere especificar de qué tipo es algo, por ejemplo, una cazadora de tipo vaquera, se dice *una cazadora rollo vaquera*. A veces introduce casi cualquier adjetivo o locución adjetiva: *Me he puesto unas mechas rollo surfero* [sic] Se puede oír incluso: *Un cuaderno rollo cuadriculado*. Este uso hoy está casi siendo desplazado por el de **en plan** (v.).

5. Elementos de refuerzo asertivo

La función pragmática situada en el otro extremo es el refuerzo asertivo, la reafirmación. Las formas más empleadas para ello son *claro*, tanto para nativos (Fuentes Rodríguez 1993b y c) como aprendices, y *por supuesto*. En el corpus las encontramos usadas más en los aprendices que en los nativos. Lo mismo ocurre con *obviamente*. Las otras formas son de escaso uso y *desde luego* solo aparece en nativos. La tabla siguiente muestra los resultados.

⁶ Sobre estos elementos, vid. Mihatsch (2020).

Formas	Total ocurrencias	nativos	aprendices
<i>claro</i>	227 ⁷	74 (32,60%)	153 (67,4%)
<i>por supuesto</i>	24	1 (4,16%)	23 (95,8%)
<i>desde luego</i>	3	3 (100%)	0
<i>obviamente</i>	14	1 (7,14%)	13 (92,85%)
<i>evidentemente</i>	2	1 (50%)	1 (50%)
<i>ciertamente</i>	1	0	1 (100%)

Tabla 4: Operadores reafirmativos en el corpus

Los elementos de reafirmación implican varias funciones:

- La aserción de algo que el hablante presupone conocido, dicho por otros.
- Una polifonía, ya que el hablante se une a lo que otros enunciadores han asumido.
- Una intensificación de lo dicho.

Tal como afirmamos en Fuentes Rodríguez (1996: 255):

[...] suponen una actitud de comentario intensificadora del hablante ante lo que dice. Lo afirman o no, pero suponiendo una aserción previa, y una conciencia de no necesidad por lo evidente, claro o seguro que es. Expresan la subjetividad: el hablante deja una actitud marcada en este “volver a afirmar” algo que se considera sabido. Son elementos que llevan en su semantismo un cierto valor polifónico, de convocatoria de lo que la “vox publica” sabe, de las presuposiciones de la comunidad.

Su frecuencia en el habla es muy elevada. Son elementos fundamentales para modular la aserción, ahora en una dirección contraria a los atenuantes antes considerados. Su definición en la bibliografía ha sido diversa porque se ha realizado desde dos puntos de vista: el refuerzo de la aserción, en el efecto que tiene sobre la información presentada (reafirmativos), o bien sobre el origen de la información (*source*), y en este sentido pueden incluirse entre los evidenciales, ya que se alude a la comunidad como fuente a la que se une el propio hablante (Aikhenvald, 2004). El que sea algo conocido por todos provoca ese refuerzo argumentativo.

Estos elementos se conocen como reafirmativos (*claro, por supuesto, desde luego*), o evidenciales, según otros (todos ellos, pero sobre todo *evidentemente y obviamente*) (Cornillie-Izquierdo, 2017). Curio-

⁷ 240 casos de *claro*, 227 del operador modal. Los otros casos son de *está claro* o del adjetivo calificativo.

samente, de ellos el más usado es *obviamente*, creemos que por influencia del inglés, ya que en español es más empleado *evidentemente*.

Entre los reafirmativos, la tendencia a usar *claro* coincide con lo recogido en los nativos (Fuentes Rodríguez, 1993b, 1993c, 2018[2009]). *Por supuesto* es más usado que *desde luego*. En otro estudio de corpus sobre nativos, vimos que *desde luego* era preferido por mujeres, frente a *por supuesto* (Fuentes Rodríguez, 1993c).

Sobre *claro* ha trabajado Aldama (2023). En sus conclusiones afirma lo siguiente:

En su polifuncionalidad como unidades del discurso, los tres [claro, por supuesto, evidentemente] pueden encontrarse tanto en intervenciones reactivas –como respuestas intensificadas (ya sean positivas o negativas) o con valor confirmativo–, como refuerzo de lo dicho por el propio hablante o por otro interlocutor (a la vez que lo destacan informativamente), e incluso como las relaciones que establecen otros conectores. A partir de esa función de refuerzo, también señalan procedimientos de cooperación entre los interlocutores, ya que muestran el acuerdo entre ambos en relación con el mensaje que intercambian y pueden asumir una función fática, por medio de la cual uno de los interlocutores indica al otro que sigue su discurso, que lo comprende. Sin embargo, entre ellos hay ciertas diferencias de grados o matices, así como de preferencias textuales y situacionales (...) que si se llevan a la clase de ELE serían de utilidad para que los aprendices sepan cuándo es más adecuado emplear uno u otro (Aldama 2023, 215)

En su trabajo, solo manejó parte del corpus PRACOMUL (37 conversaciones). Lo comparó con el corpus CAES (de aprendices de español de U. Lleida) y CINEAS (de aprendices sino hablantes, de la U. Santiago). En estos dos destaca *por supuesto*, seguido de *claro* y luego *evidentemente*. En ambos casos son textos escritos, lo que puede ser una explicación de la diferencia con los resultados que obtenemos en el corpus PRACOMUL. El hablante percibe *claro* más ligado a lo coloquial.

Teniendo en cuenta estos datos, podemos formular algunas conclusiones. En el despojo del corpus PRACOMUL hemos encontrado los resultados que muestra la tabla siguiente, en la que hemos diferenciado el uso de *claro* como respuesta del uso como operador de refuerzo de un término, oración o enunciado. En estos casos aparece entre pausas, antecediendo o siguiendo a su alcance (Fuentes Rodríguez, 2022).

<i>Claro</i>	Operador respuesta	operador refuerzo
Nativo: 84	34 (40,47%)	50 (59,52%)
Aprendiz: 154	95 (61,68%)	59 (38,31%)

Tabla 5: El uso del operador discursivo *claro* en el corpus

Como puede observarse, el porcentaje de uso del aprendiz supera al nativo, pero se incrementa en el contexto de operador de respuesta. Este nos parece más fácilmente accesible, frente al de operador de refuerzo de la aserción en el que vemos una aparición relativamente elevada, semejante a la del nativo. Este hecho debe llevar al enseñante de español a explicar con detenimiento esta función pragmática e indicar el contenido que transmite. Veámoslo en ejemplos:

- (17) [A]: Quizás podemos chatear un poco en...
[B]: Sí, estaría bien.
[A]: Whatsapp, a veces
[B]: Y cuando quieras. Un beso.
[A]: *Claro*. Ciao. (belga, N1 B2/italiano C1)
- (18) [A]: no podemos hacer deporte y *claro* que hacer deporte en grupo es más divertido (belga)

En otra distribución aparece como operador intercalado, afectando a un segmento del enunciado. Este uso es más frecuente en los nativos, frente a los aprendices, que usan más la forma de respuesta, como hemos visto.

- (19) [A]: Sí, eso es cierto, eso es cierto todo. Porque los jóvenes, *claro*, la mayoría, estamos acostumbrados de estar juntos, de salir a las calles (belga N1, B2)

En un nativo, unido a otro reafirmativo, encontramos *desde luego*:

- (20) [A]: El neerlandés, *claro*. Eh. Entonces, *claro*, el, el inglés es muy cercano, es muy fácil, de eh. Es muy parecido entonces, *desde luego* que que enfrentaba con la situación de, por ejemplo, cuando te encuentras con alguien ehm con quien no compartes un idioma nativo. El más fácil va a ser siempre el inglés, incluso con alguien que hable español.

El primero confirma lo que le dice su interlocutor. *Claro* refuerza un contenido compartido.

El corpus muestra también la frecuencia de uso de *claro* como apoyo discursivo, hasta el punto de que en algún caso termina pareciendo un continuativo:

- (21) [A]: Sí, hay miles y miles de, o sea, no miles, pero hay siempre hay muchas alternativas para una misma palabra, para un mismo concepto de una misma cosa y... Y *claro*, el, la, la, la variación se va, se va evidenciando en cuáles escogen y cuáles no se escogen en ciertos lugares. (nativo)

En el caso de *por supuesto*, el uso por parte de los aprendices es notablemente mayor: 18/ 6 nativos, y sobre todo como apoyo discursivo, contexto más complejo que el de mera respuesta:

<i>Por supuesto</i>	respuesta	Apoyo discursivo
Nativos: 1	0	1 (100%)
Aprendices: 24	6 (25%)	18 (75%)

Tabla 6: El uso del operador discursivo *por supuesto* en el corpus

El otro reafirmativo, *desde luego*, aparece en 3 ocasiones, solo en nativos. Igualmente, *obviamente* predomina en aprendices (13 frente a 1 en nativos), *ciertamente* se limita a una ocurrencia en una estudiante italiana y *evidentemente* solo aparece dos veces, uno en una nativa y otro en un estudiante de español.

6. La distancia enunciativa

Los elementos que indican distancia enunciativa son menos frecuentes en los aprendices de español del corpus. Se trata de una función pragmática más compleja, porque con ella el hablante pretende indicar que no se compromete con lo dicho, que se aleja de esa aserción. Para ello se utilizan diversos procedimientos: el imperfecto citativo o los operadores *en teoría*, *en principio*, *de momento* (operadores de debilitamiento asertivo para Montolío 2011) o las formas *que yo sepa*, *que sepamos*, que implican distancia y reserva (Fuentes Rodríguez 2009). Asimismo, *al parecer* y *por lo visto* pueden considerarse evidenciales, ya que apuntan a la obtención de la información por las apariencias, pero el hablante no asume la aserción. Encontramos pocos casos. *En teoría* aparece dos veces en nativos.

- (22) [A]: Que en España *en teoría* cuando un miembro de la familia tenía covid, toda la familia se tiene también de quedar en casa en cuarentena. A pesar de ser negativos, pero mi hermano igualmente irá a clases porque no negativo...(nativo)
- (23) [B]: A mí me ha pasado lo mismo que a ti. Porque yo soy mucho de casa entonces a mí, hm, realmente cuando todo el mundo estaba agobiado porque nos habían encerrado y eso, yo estaba bien. No lo llevaba mal. Curiosamente, conforme fue pasando el tiempo y se fueron relajando las normas y ha sido cuando yo he ido pasando peor. No sé por qué, porque *en teoría* cuando ya puedes empezar a salir y entrar un poco más, pero es cuando yo más agobiado estado. (nativa).

No encontramos casos de *que yo sepa*, *que sepamos* ni *al parecer*. De *por lo visto* solo registramos un solo caso en una hablante nativa.

- (24) Porque el primer país en sufrir el coronavirus fue Italia, entonces no se sabía nada de coronavirus y el segundo fue España y el gobierno estaba terrorizado y la gente tenía muchísimo miedo y cuando encima les prohibieron salir a la calle, hubo el impacto, *por lo visto*, ha sido tan grande, no tanto... al nivel económico por supuesto, al nivel de socio sanitario también, pero sobre todo al nivel mental. A nivel psicológico hay muchísima gente aún, que todavía no se ha recuperado.

7. Conclusiones

La formulación del discurso es un campo amplio de análisis al que pocas veces miramos de manera global. Nos centramos más en los casos de modificación de esta: la reformulación. El hablante quiere transmitir su intención, moldear los efectos que provoca en el interlocutor y, de este modo, controlar la interacción. Para ello pone en juego aspectos relacionados con su decir, con su responsabilidad como enunciador, su distancia ante lo dicho, y ante la referencia, de manera que consiga con ello un efecto atenuante o intensificador de la aserción, con la consiguiente respuesta del receptor. A veces considera que la situación comunicativa exige una actitud más tajante y otras más comedida. De esta manera gestiona la relación interactiva, provocando cortesía o descortesía en el otro.

Los fenómenos implicados se muestran en interrelación constante, mostrando la multidimensionalidad discursiva como un rasgo predominante, incluso en los aprendices de español. Así, unen aspectos relacionados con el decir (polifonía, aserción), a la modalidad (expresión de duda, desconocimiento, certeza, reafirmación) o la imprecisión terminológica que implica la aproximación. Estos fenómenos podrían describirse como un continuum de posibilidades formulativas:

- a) Aserción exacta: adecuación exacta a la referencia: término exacto.
- b) Aserción aproximada: término aproximativo (atenuación de la responsabilidad enunciativa del hablante) o uso de marcador de distancia enunciativa. Efecto argumentativo: atenuación.
- c) Atenuación modal: uso de elementos de expresión de la opinión (*creo*) y otros de duda (*no sé*). Efecto argumentativo en el receptor: cortesía.
- d) Intensificación de la aserción: uso de reafirmativos. Efecto argumentativo en el receptor.

Por tanto, la formulación abarca las relaciones del hablante con la referencia (aproximación), con su propia capacidad enunciativa (distancia enunciativa, atenuación y refuerzo enunciativo) y con el receptor (en los efectos argumentativos de atenuación e intensificación).

Es un fenómeno complejo, que implica el campo enunciativo, modal y argumentativo y necesita una descripción igualmente multidimensional. Asimismo, debe explicarse al aprendiz de español con todos estos matices, mostrándole cómo el hablante modula su discurso para que se adapte a su intención comunicativa y provoque los efectos deseados en el receptor.

El corpus PRACOMUL nos ha mostrado que los estudiantes en su conversación ya emplean muchas de estas formas, lo que exige que sean incorporadas a la enseñanza de la lengua antes, en un nivel A2, ya que son instrumentos necesarios para la comunicación oral. El estudiante imita lo que escucha de los nativos y emplea las formas más frecuentes, como *yo creo*, o extiende otras de su lengua, como *pienso*, y añade algunas que usa a veces de manera recurrente como el continuativo *no sé*. Es interesante comprobar que también dominan el uso de reafirmativos como *claro*, *por supuesto*, empleados como refuerzo asertivo del discurso, no solo como respuesta. En cuanto a los aproximativos se decantan por *digamos*, el más frecuente en español, pero también importan otras formas frecuentes en el lenguaje juvenil como *en plan*, aunque no lo usan de manera repetida, como sí ocurre en los nativos.

Nuestra conclusión fundamental es que la estrategia didáctica debe empezar por la función pragmática: ¿qué quiere decir el hablante? Y mostrar los mecanismos a su disposición, indicándoles su contenido, así como sus combinaciones con otros, para reforzar la formulación.

8. Referencias bibliográficas

- ACÍN VILLA, E. (2020): “Yo qué sé, digamos, y tal: la imprecisión en el discurso oral informal”, Ivanova, O., Álvarez Rosa, C.V. y Nevot Navarro, M. (eds.), *Pragmática y discurso oral*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 139-152.
- AIKHENVALD, A. (2004): *Evidentiality*, Oxford: Oxford U.P.
- ALDAMA, I. (2023): “La enseñanza de los operadores reafirmativos *claro*, *por supuesto* y *evidentemente*”, Fuentes Rodríguez, C. y Brenes Peña, E. (eds.), *La enseñanza-aprendizaje de conectores y operadores discursivos en ELE*, Madrid: Arco Libros, pp.185-219.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. (2020): “Los marcadores de aproximación (en el lenguaje juvenil): Esp. ‘En plan’ vs. It. ‘Tipo’”, Cuevas Gómez, M.A., Molina Castillo, F. y Silvestri, P. (coords.), *España e Italia: un viaje de ida y vuelta: Studia in honorem Manuel Carrera Díaz*, Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla, pp. 53-78.
- BRIZ, A., PORTOLÉS, J y PONS, S. (coords.) (2008-act.): *Diccionario de partículas discursivas del español* (en línea: <www.dpde.es>).
- CASADO VELARDE, M. (ed.) (2005): *Estudios sobre lo metalingüístico (en español)*, Bern: Peter Lang.
- CIANCA AGUILAR, E, y GAVILANES FRANCO, E. (2018): “Voces y expresiones del argot juvenil madrileño actual”, *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 74, pp. 147-168.

- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (Consultado en diciembre de 2022)
- CORNILLIE, B. e IZQUIERDO, D. (eds.) (2017): *Gramática, semántica y pragmática de la evidencialidad*, Pamplona: Eunsa.
- CORPUS ORAL DE ELE PRACOMUL [en línea]: Proyecto Erasmus+ PRACOMUL. <www.pracomul.si>
- DUCROT, O. (1986): *El decir y lo dicho*, Buenos Aires: Paidós.
- FANT, L. (2007): "La modalización del acierto formulativo en español", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 9, pp. 39-58.
- FERNÁNDEZ BERNÁNDEZ, C. (2002): *Expresiones metalingüísticas con el verbo decir*, A Coruña: Universidade da Coruña.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993a): "Conclusivos y reformulativos", *Verba*, 20, pp. 171 - 198.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993b): "Claro: Modalización y Conexión", Fuentes Rodríguez, C., *Sociolingüística Andaluza* 9. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, pp. 99-126.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993c): "Desde Luego, Por Supuesto, Naturalmente", Fuentes Rodríguez, C. (ed.), *Sociolingüística Andaluza* 9. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, pp. 127-160
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1996): "Los adverbios modales", Fuentes Rodríguez, C. y Alcaide Lara, E., *La expresión de la modalidad en el habla de Sevilla*, Sevilla: Servicio de Publicaciones del Ayuntamiento de Sevilla, pp.15-259.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2004): "Enunciación, aserción y modalidad, tres clásicos", *Anuario de Estudios Filológicos*, 27, pp. 121-145.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2008): "La aproximación enunciativa", *Lingüística Española Actual*, 30(2), pp. 223-258.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2009): "La expresión de la reserva enunciativa", *Interlingüística* 18, pp. 22-37.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2016): "Atenuación e intensificación estratégicas", Fuentes Rodríguez, C. (ed.), *Estrategias argumentativas y discurso político*, Madrid: Arco Libros, pp. 163-221.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2017[2000]): *Lingüística pragmática y análisis del discurso*, Madrid: Arco Libros, 3ª ed.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2018[2009]): *Diccionario de conectores y operadores del español*, Madrid: Arco Libros.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (ed.) (2022): *Operadores argumentativos*, Madrid: Arco Libros.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2023): "Polifuncionalidad y discurso", Pérez Álvarez, B. (ed.), *Polifuncionalidad en Lingüística*, Morelia: Universidad Nacional Autónoma de Morelia, pp.179-225.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. y GONZÁLEZ SANZ, M. (2024, e.p.): *La enunciación en el discurso*, Madrid: Arco Libros
- GARCÉS GÓMEZ, P. (2008): *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*, Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
- GARCÍA PÉREZ, J. (2021): "Es rollo operador discursivo", *Anuario de Estudios Filológicos*, XLIV, pp.79-102.
- GARCÍA PÉREZ, J. y DI NUNNO, V. (2023): "La aproximación en español y su didáctica: el caso de aprendices de ele itálofonos", Fuentes Rodríguez, C. y Brenes Peña, E. (eds.), *La enseñanza-aprendizaje de conectores y operadores discursivos en ELE*, Madrid: Arco Libros, pp. 221-242.

- GRANDE ALIJA, F. J. (2010): "Usos metadiscursivos de las formas exhortativas no digamos, digamos y que digamos", *Onomázein*, 21, pp. 97-131.
- HOLGADO LAGE, A. (2016): *Diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como segunda lengua*, Nueva York: Peter Lang.
- LÁZARO CARRETER, F. (1997): *El dardo en la palabra*, Barcelona: Galaxia Gutenberg Círculo de lectores.
- MÉNDEZ ORENSE, M. (2016): "Valores pragmático-discursivos de la construcción lingüística en plan. ¿Formación de un nuevo marcador?", *Philologia Hispalensis*, 30 (1/2), pp. 123-144.
- MIHATSCH, W. (2020): "Los orígenes discursivos de los atenuadores procedimentalizados 'tipo', 'onda', 'corte' y 'rollo': Una exploración microdiacrónica", *Revista Signos*, 104, pp. 686-717.
- MONTOLÍO DURÁN, E. (2011): "Mitigación del compromiso asertivo y mecanismos argumentativos en la oralidad: los operadores de debilitamiento", Fant, L. (ed.): *Diálogo oral en el mundo hispanohablante: estudios teóricos y aplicados*. (Lengua y sociedad en el mundo hispánico 28), Madrid: Iberoamericana/Vervuert, pp. 95-118.
- MURILLO ORNAT, S. (2016): "Sobre la reformulación y sus marcadores", *Cuadernos AISPI*, 8, pp. 237-258.
- NOLKE, H. (1993): *Le regard du locuteur*, Paris: Kimé.
- NOLKE, H. (2001): *Le regard du locuteur II*, Paris: Kimé.
- NOLKE, H. (2017): *Linguistic Polyphony: The Scandinavian Approach: ScaPo-Line*, Leiden: Brill.
- RECANATI, F. (1979): *La transparence et l'enonciation*, Paris: Seuil.
- REYES, G. (1993): *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*, Madrid: Arco Libros.
- REYES, G. (1994): *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*, Madrid: Arco Libros.
- RODRÍGUEZ LAGE, C. (2015): *Marcador conversacional en plan en el habla actual de Galicia*. Trabajo Fin de Grado. Universidade de Santiago de Compostela.
- ROSSARI, C. (1994): *Les opérations de reformulation*, Bern: Peter Lang.
- SALAMEH JIMÉNEZ, S. (2018): "Mecanismos de atenuación entre el decir y lo dicho: procesos de enunciación a través de la partícula discursiva digamos", *ELUA*, 4, pp. 85-100.
- SANTOS RÍO, L. (2003): *Diccionario de partículas*, Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- SCHNEIDER, S. (2007): *Reduced Parenthetical Clauses as Mitigators*, Amsterdam: John Benjamins.