

EL TRATAMIENTO DE LAS PARTÍCULAS DISCURSIVAS EN ALGUNAS GRAMÁTICAS Y MANUALES DEL ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS

Marta Albelda Marco. Grupo Val.Es.Co.
Universidad Politécnica de Valencia

1. OBJETO Y OBJETIVO DE ESTUDIO

El presente estudio analiza la enseñanza de las partículas discursivas en los manuales de ELE. Cada vez es mayor la atención prestada a estos marcadores, cuyo principal cometido es orientar los valores de las secuencias que introducen o en las que están inscritos. Estas formas lingüísticas han recibido distintas denominaciones en los estudios de investigación teóricos, entre otros, *partículas discursivas* (Martín Zorraquino, 1992), *operadores discursivos* (Casado, 1993), *conectores pragmáticos* (Briz, 1998), *marcadores del discurso* (Portolés, 1998), etc.¹ Según este último autor, «son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación» (Portolés 1998: 25-26).

Dentro de los marcadores discursivos se encuentran formas pertenecientes a diversas categorías gramaticales, en las que reconocemos, de acuerdo con Portolés (1998: 50), conjunciones, adverbios, interjecciones y algunas formas apelativas con base nominal (del tipo, *oye, mira*). En este trabajo se ha observado el tratamiento general de las partículas discursivas en diversos manuales y, a la vez, se han examinado más pormenorizadamente algunas de ellas: *bueno, o sea, es que, fijo, con todo, la verdad*. Los manuales revisados han sido: *Ven* (ed. Edelsa), *Avance* (ed. SGEL), *Sueña* (ed. Anaya), *Prisma* (ed. Edinumen) y *Gente* (ed. Difusión). Junto a estos métodos se han observado dos gramáticas de español destinadas a extranjeros, la *Gramática comunicativa del español II* (Matte Bon, 1992), *USO* (ed. Edelsa). Respecto a los manuales, la enseñanza y práctica de las partículas discursivas se desarrolla sobre todo en niveles intermedios, avanzados y superiores. En general, en los primeros niveles de aprendizaje del idioma se consideran las características gramaticales de las partículas, y solo a partir del nivel B2 del *Marco de Referencia Europeo* se trabajan sus aspectos pragmáticos, que son los rasgos que propiamente las definen. En este sentido, los niveles de los manuales que cobran relieve en este estudio son los llamados niveles 3 y 4, intermedio y superior, antes de la constitución del *Marco de Referencia Europeo* y los niveles B1, B2 y siguientes para las obras que se adecuan a este *Marco*.

Los manuales elegidos para el análisis siguen un enfoque comunicativo (*Sueña, Prisma*), un enfoque comunicativo moderado (*Ven, Avance*), en terminología de Santos Gargallo (1999: 68 y ss.), o un enfoque por tareas (*Gente*). En los manuales más recientes se aprecia una conciencia mayor del valor intrínsecamente pragmático de las partículas discursivas, que, junto a los aspectos metodológicos que supone un enfoque comunicativo, logran explicarlas de manera más completa y con más éxito para un estudiante de L2. Se pretende mostrar, por un lado, las diferencias entre los modos de abordar la enseñanza de estos elementos y destacar los métodos que ofrecen una enseñanza contextualizada de estas partículas. Por otro lado, se presenta una propuesta didáctica de enseñanza de las partículas discursivas a partir de los materiales del *Diccionario de partículas discursivas del español (DPD)*², que se está elaborando en diversas universidades españolas.

Con este trabajo, además, se invita al profesor a reflexionar y a reconocer los mejores modos que existen en el mercado lingüístico para explicar cada uno de los fenómenos de la lengua que debe trabajar en el aula.

¹ Para una caracterización más profunda de los conectores y partículas discursivas *vid.* Pons Bordería (1998).

² En adelante, para referirnos a este diccionario citaremos *DPD*.

2. REVISIÓN DE LOS MARCADORES DISCURSIVOS EN LAS GRAMÁTICAS Y MANUALES DE ELE

Los métodos tradicionales y nocional-funcionales de ELE no se refieren a las partículas discursivas, por lo que tampoco explican sus diferentes valores y usos. De acuerdo con sus postulados teóricos lingüísticos y pedagógicos, estas obras enseñan el sistema gramatical, marco donde resulta imposible dar cabida a una categoría pragmática. Se enseñan las conjunciones y algunos adverbios que pueden funcionar como partículas, pero en ningún caso se alude al alcance discursivo.

En los métodos comunicativos moderados tampoco se hace alusión a las partículas discursivas; solo se explican algunas conjunciones/conectores en relación con las determinaciones gramaticales de los verbos a los que acompañan. Más bien, parece que se sirven de tales formas lingüísticas como marcas para reconocer el tiempo y modo verbal. Así, por ejemplo, se explica que siempre que se emplea *a lo mejor* el verbo se conjuga en indicativo, mientras que las formas *quizás* y *tal vez* pueden ir seguidas de indicativo o subjuntivo (*USO, método Avance*). El mismo tipo de indicaciones gramaticales suele encontrarse en los niveles iniciales de otros métodos de carácter comunicativo, como *Sueña* y *Prisma*. Sin embargo, en los niveles intermedios y avanzados de estos ya se trabajan los *conectores del discurso* (*Prisma B1*), o *marcadores* y *organizadores discursivos* (*Gente 3*). En *Sueña 4* se enseñan los «marcadores que emplea el hablante para regular su propio discurso» (lección 4) y los «elementos reguladores de la interacción con otros interlocutores» (lección 6). Se trabajan, entre otros, los marcadores *bueno, hombre, en fin, de hecho, es que, de verdad, de todas formas, oye, vale, venga, a ver*, etc. De estos, se señalan las funciones que realizan en la conversación: iniciar la conversación, iniciar un tema, cambiar de tema, hacer una digresión, volver sobre el tema, robar el turno de palabra, demostrar el mantenimiento de la atención, llamar la atención al oyente, etc. También en *Sueña 2* y *Sueña 3*, aunque de forma más atenuada, por tratarse de niveles inferiores, se señalan algunas características pragmáticas de diversos conectores, como pueden ser las anotaciones sobre el registro de uso o ciertas funciones contextuales. Sin embargo, en estos el procedimiento de enseñanza sigue centrándose en la sintaxis oracional: así, por ejemplo, en las lecciones 8 y 9 se trabajan «indicativo/subjuntivo en oraciones temporales», «conectores temporales», «indicativo/subjuntivo en oraciones finales», «conectores finales», etc. Por otro lado, *Gente 3*, aunque presenta de modo diferente la información gramatical por tratarse de un enfoque por tareas, también introduce la práctica de *organizadores* y *marcadores discursivos*, agrupados en torno a valores informativos y no gramaticales, a diferencia de *Sueña 4* y *Prisma B1* y *B2*.

Es interesante el modo como se explican los distintos tipos de conectores de las oraciones condicionales, temporales, concesivas, finales, causales, consecutivas, modales y comparativas en *Sueña 4*. Además de mencionar sus usos y valores, se señalan condicionamientos sintácticos, semánticos, pragmáticos y/o de registro. Así, por ejemplo, en el caso de los conectores causales, se apunta «*ya que, puesto que, dado que*: existe una ligera gradación de menos a más culta. Explican la causa por la que se enuncia la oración principal o la situación previa que explica lo expresado por ésta. Pueden aparecer antepuestas o pospuestas (antepuestas introducen necesariamente una información ya conocida)». (*Sueña 4*, pág. 125).

La alusión al registro que caracteriza a una partícula también se señala en muchas otras: por ejemplo, *es que* «es propia del registro coloquial» (*Sueña 4*, pág. 125), o *a sabiendas de que* es de «uso culto» (*Sueña 4*, pág. 108). También suele haber indicaciones sobre su frecuencia de uso en la lengua hablada y/o escrita; así se indica, por ejemplo, en los casos de *por más (+ sust.) que, por (muy) + adj. o adv. + que* (*Sueña 4*, pág. 108).

En definitiva, de los manuales revisados, el más preciso y completo respecto a la enseñanza y práctica de las partículas discursivas es el método *Sueña* en sus cuatro niveles, aunque solo el último (*Sueña 4*) incide de manera más minuciosa en sus diversos aspectos. Las características más reseñables, en general, sobre el tratamiento de las partículas discursivas en los métodos revisados, elaborados en la década de los noventa, son:

- caracterización casi exclusivamente léxica y gramatical
- en ocasiones, su presencia se debe a la necesidad de ofrecer marcas de identificación para el uso de determinados morfemas verbales
- mínima contextualización, lo cual elude las debidas precisiones léxicas que diversos usos suponen en diferentes contextos
- solo esporádicamente, señalización de marcas de registro.

3. PROPUESTA DE ENSEÑANZA

Nuestra propuesta se ajusta a las orientaciones del *Marco de referencia europeo* y respeta los niveles y contenidos de enseñanza que propugna. A la vez, también consideramos la necesidad de enseñar la lengua a partir de usos contextualizados ya desde los primeros niveles de enseñanza, de manera que se avance de forma más rápida en la adquisición de la competencia comunicativa. En lo que sigue se presenta la propuesta de enseñanza de las partículas discursivas que guía la elaboración del *Diccionario de partículas discursivas del español (DPD)*. Esta obra reúne las características metodológicas que la enseñanza de un elemento pragmático en una L2 requiere. Si bien nos vamos a referir a la información que un diccionario de ELE ofrece, los diversos contenidos que este recoge se deberán ir integrando en los manuales y gramáticas de acuerdo con su temporalización y en relación con los otros contenidos de enseñanza.

Cada partícula del *DPD* se caracteriza del siguiente modo: definición y ejemplo prototípico, sonido, más ejemplos, fórmulas conversacionales que se documentan a partir de la partícula de origen, estructuras diferentes en la que tal forma no es partícula, otros usos, partículas semejantes, posición, prosodia y puntuación, registro, sintaxis y variantes menos frecuentes.

Respecto a la definición, en el *DPD* se tiende a la búsqueda de un significado básico y coincidente para todos los usos. Sin embargo, a veces no es posible ofrecer un único significado básico puesto que existen partículas discursivas polisémicas; en estos casos, se presentan las diversas acepciones de una misma partícula intentando reducirlas a un número mínimo. La polisemia de algunas partículas es una realidad en la lengua y su enseñanza en el aula de ELE facilita al estudiante la calidad de su aprendizaje; sin embargo, este aspecto no se suele advertir en los manuales de enseñanza de español como L2. Las acepciones se ordenan por su frecuencia de uso teniendo en cuenta los diversos corpus donde se han analizado los valores de las partículas (mayoritariamente el *CREA* de la *RAE* y el corpus oral de Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002). En cuanto a los términos empleados para la definición, el *DPD* se rige por el criterio de utilizar un lenguaje sencillo próximo al lector y se evita emplear términos excesivamente técnicos. De acuerdo con Portolés (1998), se ha optado por referirse al primer segmento discursivo donde se encuentra la partícula mediante *miembro del discurso*. Esta propuesta, además, resulta más acorde con las características discursivas de estos elementos de la lengua: «la unidad lingüística mínima en la que se puede localizar un marcador puede ser menor que un enunciado y, por tanto, denominaré simplemente *miembro del discurso* y no enunciado al segmento del discurso en el que se localizan los marcadores» (Portolés, 1998: 40-41). Otros términos metalingüísticos empleados en la definición, que pretenden ser de fácil comprensión para el aprendiz de ELE son: *lo dicho anteriormente*, *situación* (para aludir al contexto no verbal), *argumento*, *conclusión*, *aceptación*, etc. A continuación aparecen las dos definiciones de la partícula polisémica *o sea* que recoge el *DPD*³. Se pueden observar, además de los rasgos de la definición, los cuadros aclaratorios de esta y los ejemplos que la misma obra ofrece:

- *O sea (que)*. 1 Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una consecuencia o conclusión de todo o de parte de lo dicho anteriormente:

Había dieciocho plazas, ha sacado la número uno y está trabajando en lo que quiere, o sea, que es un chico competente (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 88, 1248).

| | |
|---|--|
| LO DICHO EN PRIMER LUGAR | |
| Había dieciocho plazas, ha sacado la número uno y está trabajando en lo que quiere, | CONCLUSIÓN |
| | <i>o sea, que es un chico competente</i> |

³ La elaboración de esta entrada se debe a Antonio Briz.

El miembro del discurso *o sea*, que es un *chico competente* es una conclusión que el hablante extrae de lo dicho con anterioridad.

- *O sea. 2* Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una explicación o aclaración de todo o de parte de lo dicho anteriormente:

Hoy no he dormido casi porque tenía miedo a dormirme, me acosté muy tarde, y he estao con la radio puesta, el transistor puesto toda la noche o sea, eso que te quieres dormir, pero que te da miedo (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 212, 1874).

| | |
|--------------------------|---|
| LO DICHO EN PRIMER LUGAR | Hoy no he dormido casi porque tenía miedo a dormirme, me acosté muy tarde, y he estao con la radio puesta, el transistor puesto toda la noche |
| EXPLICACIÓN | <i>o sea</i> , eso que te quieres dormir, pero que te da miedo |

El miembro del discurso *o sea/eso que te quieres dormir, pero que te da miedo* es una explicación de lo anterior.

Otro ejemplo de partícula polisémica es el de *bueno*⁴. En el *DPD* hay tres entradas de *bueno*:

- *Bueno.1*: presenta el miembro del discurso en el que aparece como una continuación de lo dicho anteriormente:

A: ¿cómo sabías la dirección?

B: yo sabía que era esta la dirección// *bueno* pues por lo que me acuerdo de cuando estuve (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 83, l. 45).

- *Bueno.2*: indica acuerdo, total o parcial, con algo dicho anteriormente o sobrentendido:

S: ¿cómo que no hay baña-? ¡ah bueno! que no es la época

L: pero en los grandes almacenes [sí=]

S: [claro]

L: = que suelen haber

B: *bueno* hay/ pero de esos de natación (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002 151, l. 327).

- *Bueno.3*: asociado a una pronunciación enfática, indica desacuerdo.

(Hablan de que los jóvenes duermen el domingo por la mañana)

A: los domingos no se enteran/ por la mañana/ [ese sol/ ese d]

M: [(vea usted)) yo] los días por ejemplo/ que pasa la música/ me los veo acostaos// digo ¡*bueno!* (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 123, 25).

Puede ayudar en la enseñanza de las partículas, además de contextualizarlas, ofrecer aquellas *fórmulas conversacionales* o combinaciones rutinarias de esta partícula con otra/s partícula/s. De este modo, el estudiante conoce y trabaja las combinaciones más frecuentes en la lengua y aprende a identificar los distintos matices que la unión de una partícula con otra puede suscitar. A su vez, el aprendizaje por asociación de dos elementos ayuda a recordar más fácilmente el valor de cada uno de ellos. Por ejemplo, respecto a la partícula de *bueno*, Pons ha documentado las siguientes combinaciones rutinarias con otras partículas:

¡*Ah!* *bueno*: indica que se ha comprendido algún aspecto problemático del mensaje precedente:

A: ahora voy a buscar un bañador↑// y no hay bañadores (RISAS)

S: ¿cómo que no hay baña-? *ah bueno*↓ que no es la época (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 151, l. 327).

Bueno ¿y qué?: señala que lo dicho ha sido comprendido y aceptado, pero que no se considera relevante para el tema en cuestión o no se considera objeción suficiente para refutar un

⁴ La elaboración de esta entrada se debe a Salvador Pons.

argumento:

A: estaba yo conn Jesús// estábamos hablando↑/ y entró él↑/ y dice/ BUENO ¿TÚ QUÉ HACES AQUÍ/ eh? (RISAS) a ver si vienes menos ¿eh?/ que él es un cural y digo y a mí qué me importa↑ que sea cura/ yo me meto a monja si quiere

S: ¿eso te lo dijo Ángel?

A: mmm

S: mm

A: sí↓ sí↓ sí↓ y digo bueno y qué/ es que te deja cortá porque yaaa/ parece que te lee los pensamientos (RISAS) (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 165, l. 918).

Pero bueno: marca un desacuerdo enfatizado con una intervención previa de otro hablante:

JM: pero no// con la gente puedo estar muy bien/ pero contigo no/ no me sirve esa sonrisa dee ¡hola qué tal! ¿cómo estás? bien→ ¡qué divertido es todo!// no puedo mentirte así

C: ya// PERO BUENO- PERO/ PERO ES QUE ALGO TE DEBE PASAR ¿no? (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 75, l. 117).

o con una opinión precedente emitida por el mismo hablante:

E: cada cosa a su tiempo↓ no si yo no- no es que yo rechazo eso ¡qué va! ¡si está de puta madre! *pero bueno* que no (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 105, l. 998).

Pues bueno: Puede indicar acuerdo con el mensaje previo:

C: de un premio/ de un premio de cinco mil pesetas // un premio de cinco mil pesetas/ dice mire es de aquí de RADIOVALENCIA// la llamamos↑/ le vamos a hacer una pregunta/ si en cinco segundos/ usted nos responde↑/ gana cinco mil pesetas/ claro yo/ digo pues bueno/ ¿le preguntamos? pues pregunte ¿¡qué vas a decir!?! (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 235, l. 105).

Cuando el hablante no suscribe el contenido de lo dicho previamente, *pues bueno* marca una toma de distancia con lo expresado previamente:

L: mira la tía esta↑// mm/ a ver/ ella↑// no sé yo- yo creía que era una persona muy seria ¿no? y luego en el tren me dí cuenta que no era tan seria ¿no? se metía con// el revisor tal que está MUY BUENO/ con este con no sé cuantos↓ y yo decía *pues bueno*- me decía la gente→/ ya te enterarás de cómo es ¿no? y yo decía bueno ya me enteraré (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 95, l. 577).

También puede marcar la vuelta a un tema interrumpido:

A: pasao la vía

G: ¿pasao la vía hacia dónde?

A: hacia san- hacia los salesianos// ¿esa iglesia que hay a la derecha?// pequeña/ que es una iglesia vieja↑§

G: § últimamente no voy de discotecas

A: (RISAS) (ea *pues bueno*)/ eeh- calle Bilbao// [¿no es la calle Bilbao?]

G: [sí/ calle] Bilbao (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 170, l. 135).

En ocasiones, algunas partículas mantienen también su vigencia en la lengua antes del proceso de lexicalización sin su valor unitario y sin su significado composicional. Si se les advierte a los estudiantes de ELE de esta posible confusión, aprenderán con más eficacia la lengua. En este sentido, cobra relevancia el apartado del DPD en el que se señalan los casos en que una determinada forma lingüística no funciona como partícula. Así, ocurre, por ejemplo en contraste con la partícula *la verdad*: en el enunciado *La verdad no es siempre grata* (ABC, España, CREA, 27/ IX/1996, 10), *la verdad* es un sustantivo con significado opuesto a «la mentira». Tampoco es partícula en la expresión *en honor a la verdad* porque toda esta expresión forma una unidad estructural. Del mismo modo, por ejemplo, habría que señalar que la partícula *o sea* no es tal en casos como *Sea niño o sea niña, estaré contento igualmente*, donde *sea* es y actúa como forma de presente de subjuntivo del verbo *ser*. Tampoco es partícula en *Iré, sea mañana o sea pasado*, donde *sea* funciona como conjunción distributiva.

En la sección denominada *otros usos* del DPD se explican los diversos valores contextuales de la misma partícula que siguen manteniendo el mismo significado base. Este apartado se

debe a la diferencia que se reconoce entre los conceptos de *significado* y *sentido*: el significado de los marcadores está en la lengua, pero sin embargo, hay varios sentidos en cada uso concreto de la lengua (Portolés, 1998: 85). Así, por ejemplo, en el caso de *o sea*² se recogen los siguientes «otros usos»:

- marca una equivalencia real o pretendida; ej.: El protagonista, *o sea*, el personaje principal de la historia.
- ilustra a través de un ejemplo; ej.: A ella no le interesa la ropa nada, *o sea*, por ejemplo, dice que antes que comprarse un vestido prefiere irse de cena.
- matiza o rectifica lo anterior; ej.: Vi a Mario con ella en el bar, *o sea*, me pareció ella.
- en el ámbito dialógico, pide más explicación; ej.:

S: la verdad es que/ llevo poco tiempo sin fumar↓ pero lo agradezco

J: *o sea* que empezaste↑// pues// casi casi cuando se abrió el- este local↑

S: sí/ a(d)emás empecé de tontería (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 158, l 621).

- también en el ámbito dialógico solicita confirmación:

B: pues yo/ es que/ no sé/ yo es que/ yo sí que estoy segura

A: pe- mm ¿ESTÁS SEGURA?/ ¿SEGURO?/ *o sea* ¿lo tienes claro?

B: sí

A: (pues yo no) (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002, 75, l 130).

- en el habla puede aparecer a veces con valor expletivo o de muletilla, a modo de pausa léxica para pensar lo que sigue a continuación; ej.: Pues ahora tengo or- or- *o sea*, estoy orgulloso
- el empleo continuo y repetido de esta partícula es un tic lingüístico de algunos hablantes, sobre todo, jóvenes. Ahora bien, puede que la repetición de varios *o sea* seguidos mantenga su valor explicativo o de precisión informativa; ej.: «lo que más hay, según dicen, son barbos y *Blases*, *o sea*, *basses*, *o sea*, *percas*» (A. Campos, en *El País Madrid*, 28/XII/2001, 20).

Como se aprecia en el ejemplo anterior, la partícula *o sea* presenta diversos valores contextuales. Si bien es verdad que no es necesario e, incluso, no es recomendable enseñarlos en los primeros niveles, el conocimiento de los diversos usos de una partícula facilita al alumno la comprensión de los enunciados. Los distintos sentidos que presentan estos elementos condicionan «el procesamiento del discurso en relación con el contexto» (Portolés, 1998: 25), puesto que ofrecen instrucciones semánticas argumentativas, de formulación o de estructura informativa.

Otro apartado del DPD es el de *partículas semejantes*. Las partículas discursivas presentan significado procedimental y conceptual (Sperber y Wilson, 1993), lo que supone una mayor dificultad para la comprensión y el manejo de estas formas por parte de los estudiantes de ELE. En este sentido, resulta un mecanismo de gran valor didáctico la ocasión de ofrecer al aprendiz partículas que, de modo más o menos general, presenten el mismo significado que la partícula objeto de estudio. En el *Diccionario* que se está analizando, por ejemplo, respecto a la forma *fijo*⁵ se citan como semejantes las partículas *sin duda*, *por supuesto*, *seguro*, *indudablemente*, *evidentemente*.

Por otro lado, en cuanto a anotaciones sintácticas y de posición, se estima de gran valor ofrece una orientación sobre estos aspectos a los estudiantes de niveles más avanzados. En general, los manuales no se detienen en estas precisiones; de forma esporádica hemos encontrado en algunos de ellos, como, por ejemplo, en *Sueña 4* algunos casos en los que se señala la posición que ocupan las partículas o se apuntan algunas peculiaridades sintácticas. Por ejemplo, sobre el *que* con valor final se apunta: «normalmente en la oración principal se expresa una orden, ruego o consejo» (*Sueña 4*, pág. 111). Como se ha señalado más arriba, el DPD recoge estos aspectos. Se especifican dos secciones, *posición* y *sintaxis*. Véase, por ejemplo, lo que se dice en el caso de la partícula *fijo*:

- puede aparecer en posición inicial de un miembro del discurso:

Imaginaos que la guerra se hubiera inclinado a favor de Saddam Hussein, que hubieran levantado esas masas árabes. Fijo que tendríamos que ir por narices, vamos. (Oral, España CREA, 1992).

⁵ La entrada *fijo* ha sido elaborada por mí misma.

- también puede aparecer en posición interior:

Pues si su madre persiste en enfrentarse al obispo y bautizar a la niña en su casa y no en su sitio, la niña se va a casar, la niña va a tener hijos, la niña va a ser abuela, y casi seguro, fijo, probable, probablemente, dará el último suspiro y aún seguirán discutiendo sus allegados más íntimos si el bautismo se hace en casa, en la iglesia o en el limbo. (ABC, CREA, 30/VIII/1989).

- y en posición final:

(...) y yo le decía, tú a mi padre le conoces, mi padre se llama Daniel, era guardia municipal de los primeros, cuando estaba Paco el Serio, y tal, o sea, a mi padre le conoces, fijo. (Oral, España, CREA, 1992).

Respecto a la sintaxis, se explica que puede presentarse como elemento independiente en el inicio, interior o final de una oración, como es el caso del ejemplo anterior. También puede emplearse en contextos dialógicos, como respuesta:

A: ¿sabéis algo de Felipe? Le he llamado y no estaba en casa

B: cuando me lo encontré en la calle me dijo que a lo mejor se iban al pueblo unos días

C: fijo

A: ¡ah!, estarán en Ayora, se suelen ir en vacaciones.

Se señala, por otro lado, que si aparece *fijo* en posición inicial junto a la forma *que* introduce una oración: por ej. *Fijo que* hoy que no tengo clase deja de llover y sale el sol. Se pueden encontrar también casos en que aparece *fijo*+palabra o sintagma. Con frecuencia esta palabra es un elemento fórico:

Y es que la Mary me dijo que Luiyi y tía Victoria se estaban ahora peleando casi todo el tiempo, y que era por culpa de la sortija, eso fijo, si le juraba por mis muertos no decir nada me contaba todo lo que había escuchado. (E. Mendicutti, El palomo cojo, 1991, España, CREA).

Se puede repetir, y en estos casos, el hablante intensifica la seguridad que posee acerca de lo que dice:

- ¿Tú qué crees?

- Yo creo que sí, no sé. Tú ten en cuenta que al estar España metida en esa... en la OTAN, macho, quiera o no quiera, la iban a obligar, eso fijo fijo. (Oral, España, CREA, 1992).

Respecto a las anotaciones sobre prosodia y puntuación que se señalan en el *DPD*, el profesor decidirá, en función del nivel y de los intereses de sus estudiantes, si es oportuno y/o relevante detenerse en ello. Estos aspectos son pequeños matices sobre la enseñanza de la pronunciación (acento de intensidad, entonación, etc.) y de algunas peculiaridades que una determinada partícula pueda presentar respecto a su puntuación. Así, por ejemplo, en el caso de la partícula *con todo* del *DPD* se señala⁶:

Presenta contorno melódico propio delimitado por una anticadenencia que lo distingue del resto de elementos entre los que se encuentra. Este entorno prosódico se refleja en la mayor parte de los textos escritos por medio de una coma detrás de con todo, y con otra coma, un punto o un punto y coma, delante.

Otra caracterización de las partículas, interesante y conveniente para su enseñanza como L2, es la anotación sobre el registro de uso más frecuente en el que aparece (formal, coloquial) y la distinta distribución de los marcadores en lo escrito y en lo oral. En la oralidad se comparten muchos más supuestos y el contexto es mucho más rico, de manera que se pueden recuperar más fá-

⁶ La elaboración de esta entrada se debe a José Portolés.

cilmente las inferencias. Por lo que según los contextos, se hará un uso diferente de los marcadores (Portolés, 1998: 126-127). Como se ha visto en el apartado anterior de este trabajo, la indicación sobre el registro es habitual en algunos manuales (*Prisma, Sueña, Gramática comunicativa II*, en algunos mínimos casos en *Avance*). En el *DPD*, para la partícula *fi* se indica que está marcada por su mayor frecuencia en el registro informal de la lengua. Se ha documentado un uso mayoritariamente oral, aunque puede encontrarse en textos escritos periodísticos, por ejemplo, en artículos de opinión.

El último de los aspectos que ofrece el *DPD* es el de *variantes menos frecuentes*. Se trata, como su nombre indica, de algunas formas que presentan una mínima alteración sobre la partícula en cuestión, que también se emplean en la lengua, pero quizás con menos frecuencia y en situaciones determinadas. Por ejemplo, para la partícula *con todo*, se citan las siguientes variaciones:

Así y todo:

Tuvo la suerte de recibir una herida leve a las pocas semanas de haber sido destinado allí su regimiento y fue repatriado, pero así y todo, tuvo tiempo sobrado de ver cosas espeluznantes: (...). (E. Mendoza, *Una comedia ligera*, Barcelona, Seix Barral, 1996, 126).

Aun con todo:

El crítico [en su antología de poetas], partidario del realismo y sus variantes, ha sido generoso al sobrepasar con creces la superscripción del número 9 -el número de la gloria desde la antología de Castellet- y, aun con todo, muchos lamentarán no estar entre los elegidos. (El País Babelia, 1/VI/1996, 11).

Con eso y todo:

Los [jugadores] locales a lo largo del encuentro fueron de menos a más, pero con eso y todo nunca concretaron a pesar de contar con ocasiones verdaderamente claras. (La Nueva España, 17/IX/2001).

Con todo y con eso:

Rocky Balboa está más sonado que en las entregas anteriores. Con todo y con eso, el boxeador vuelve a las andadas en un combate con el mismísimo Mister T dando mamporros a diestro y siniestro. (El País, 8/VII/1995, 54).

Con todo y eso:

¿Qué está buena la sopa? Excelente, contestó el doctor Mercadal; un poco fuerte para mi gusto, pero excelente con todo y eso. (Mendoza, *Una comedia ligera*, Barcelona, Seix Barral, 1996, 307).

En conclusión, la propuesta planteada ha pretendido ofrecer unas pautas más precisas que las referidas a la caracterización gramatical y léxica frecuente en muchos manuales, de manera que se aporten modos de mejorar y profundizar en la enseñanza de las partículas discursivas tanto en el aula de ELE como en la elaboración de materiales. Los distintos aspectos destacados parten de una mayor consideración de la importancia del contexto en la enseñanza de un idioma. La concreción e indicación de los diversos valores contextuales, las marcas de registro, la posición, la combinación, etc. no son más que notas que se desprenden de la enseñanza de una partícula en su uso.

BIBLIOGRAFÍA

- Briz, A. (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatología*, Barcelona, Ariel.
- Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid, Arco/Libros.
- Casado Velarde (1993): *Introducción a la gramática del texto del español*, Madrid, Arco/Libros.
- Castro, F.: *Uso. Nivel intermedio*, Madrid, Edelsa.
- Martín Zorraquino, M. A. (1992): «Partículas y modalidad», en G. Holtus et alii (eds.): *Lexikon der Romanistischen Linguistik VI*, 1, Tübinga, Niemeyer, 110-124.
- Martín Zorraquino, M. A. y J. Portolés (1999): «Los marcadores del discurso», en Bosque, I. y V. Demonte.
- Moreno, C., V. Moreno y P. Zurita (2001) *Avance. Curso de español. Nivel básico-intermedio*. Editorial SGEL.
- Pons Bordería, S. (1998): *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*, Anejo XXVII de *Cuadernos de Filología*, Valencia, Universitat de València.
- Portolés, J. (1998): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Santos Gargallo, I. (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1993): «Linguistic form and relevance», *Lingua*, 90.
- VVAA (2000-2003): *Sueña 1, 2, 3, 4*, Salamanca, Anaya.
- VVAA (2004): *Prisma. Método de español para extranjeros. Nivel B2*, Madrid, Edinumen, Equipo Prisma.