universidad de león

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA HISPÁNICA Y CLÁSICA

ESTILO DIRECTO Y ESTILO INDIRECTO

DESDE SU ESTUDIO TEÓRICO HASTA SU ENSEÑANZA EN EL AULA DE ELE EN CHINA

Tesis doctoral

Realizada por Yang Yu

Dirigida por Dr. Salvador Gutiérrez Ordóñez

León, 2021

Agradecimientos

En primer lugar, quisiera mostrar mi agradecimiento más sincero y profundo al profesor, lingüista y académico Salvador Gutiérrez Ordóñez, mi director de tesis, mi tutor académico desde que empecé mis estudios en la Universidad de León. Le agradezco sus enseñanzas, su excelente dirección y su estímulo a lo largo de estos años de mi vida como doctoranda.

Mis sinceros agradecimientos a mis profesores de Shandong, la profesora Jingjing Su, el profesor Feng Zhang, la profesora Qinyuan Zhang y la profesora Xiaowen Zhuang, por sus confianzas y apoyos que me han dado antes y durante mi doctorado.

Muchas gracias a los directores del Instituto Confucio de la Universidad de León, Dr. Óscar Fernández Álvarez y Lin Tian, por el «cobijo» ameno que me ofrecieron para que pueda pasar más cómoda y tranquila la última fase de esta odisea de investigación.

Gracias a todos mis amigos quienes durante esta odisea me han acompañado a recorrer algún tramo de ella. Gracias a Jingchao Wei, XiaoXuan Zhang, Yitong Li, Yanhan Yi, Jinjing Xu, Han Sun, Chuchu Xiao, Xiafei Xu, Qianchao Li, Qiuhan Yang, Shan Luo…

Gracias a los profesores y alumnos quienes me han ayudado a realizar la encuesta, especialmente cuando todavía se propagaba la pandemia.

La mención especial es para mis padres por su amor incondicional. Ellos siempre están a mi lado, me apoyan, me consuelan y me estimulan cuando no tenía valentía y esfuerzos para seguir adelante. Gracias a Dr. Ma, que ha sido la luz durante mis momentos más oscuros.

La vida del investigador es una ilusionada caminata hacia la insatisfacción. Durante la travesía, todo el esfuerzo, todo el insomnio, toda la esperanza, toda la pasión que se derrocha en un trabajo le encierra en una esfera que le aísla del entorno y le sumergen en un estado de arrobamiento que se asemeja a la felicidad.

Salvador Gutiérrez Ordóñez

Índice

Índice 6
Introducción 11
Capítulo I. El ED y el EI en la gramática latina y en las gramáticas tradicionales del español 17
1. El ED y el EI en la gramática latina 18
1.1. Conceptos del ED y del EI 18
1.2. El ED en el latín 19
1.3. El EI en el latín 20
1.4. Estilo indirecto libre (EIL) 24
1.5. Reflexiones 25
2. El ED y el EI en las gramáticas tradicionales del español 27
2.1. Yuxtaposición del ED 27
2.2. Subordinación del EI 28
2.3. Introducción del EIL 34
2.3. Conclusiones parciales 35
Capítulo II. El ED y el EI en el chino 40
1. Características generales del chino 41
2. Construcciones formales del ED y del EI en el chino 44
2.1. Oración completiva directa 44
2.2. Estructura *pivotal* 59
3. La ortografía del ED en el chino 61
4. Conclusiones parciales 62
Capítulo III. Conceptos básicos de la descripción del ED y del EI 64
1. Referencia 65
1.1. Significación, designación y denotación 65
1.2. Correferencia, anáfora y catáfora 66
1.3. Deixis 67
1.4. Uso metalingüístico y su distinción del ED 69
1.5. Referencia *de dicto* y referencia *de re* 71
1.6. Los pronombres *como* en el marco introductor 74
1.7. Sobre la literalidad del ED 76
2. Actos de habla 78
2.1. Enunciados constatativos y enunciados realizativos 78

2.2. Actos locutivos, actos ilocutivos y actos perlocutivos 80
3. La referencia como acto de habla 89
3.1. Citar como acto de referir 89
3.2. La formulación del acto de citar 91
4. Enunciación y enunciado 92
4.1. Benveniste y enunciación 92
4.2. Oración y enunciado 93
4.3. Enunciado lingüístico y enunciado pragmático 95
4.4. La determinación de niveles enunciativos 98
4.5. Verbo enunciativo y sus complementos 101
4.6. Segmento A y segmento B 108
5. Polifonía enunciativa 114
5.1. La doble enunciación en el ED 114
5.2. Voces polifónicas en el EI 116
5.3. Voces polifónicas en el EIL 117
5.4. Voces polifónicas de citas encubiertas 118
6. Lo implícito 119
6.1. Presuposición y el ED y EI 119
6.2. Sobrentendidos y el ED y EI 120
6.3. La interpretación de lo implícito en el ED y EI 122
7. Motivaciones pragmáticas del ED y del EI 124
7.1. Motivaciones pragmáticas del ED 125
7.2. Motivaciones pragmáticas del EI 126
Capítulo IV. El ED y el EI en la sintaxis de enunciados 129
1. El ED y el EI en la sintaxis de periodo 130
1.1. Sobre el periodo 130
1.2. El ED como forma de subordinar enunciados 130
1.3. El EI como forma de subordinar enunciados 133
1.4. La coordinación de los enunciados 133
1.5. Reproducción de enunciados interrogativos 138
1.6. Enunciado parentético y el ED 143
1.7. Marcadores discursivos como expresión introductora 145
1.8. La superposición estructural del ED y del EI 154
1.9. *Continuum* del discurso reproducido 157
2. ED y EI en la sintaxis de microdiscurso 160
2.1. Sobre el microdiscurso 160
2.2. Relaciones específicas en microdiscursos 162

2.3. Clasificación de microdiscursos 165
2.4. Incrustación de microdiscursos 181
2.5. Microdiscursos conversacionales 183
2.6. Combinación de estilos de citar 192
2.7. Anisomorfismo en el ED y EI 195
Capítulo V. El ED y el EI en la enseñanza del español como lengua extranjera 200
1. La enseñanza del español en China 201
2. El ED y EI en documentos de referencia de ELE: *MCER* y *PCIC* 203
2.1. *MCER* 203
2.2. El ED y el EI en *PCIC* 204
2.3. Criterios generales del análisis del ED y del EI 222
3. El ED y el EI en las gramáticas de ELE 225
3.1. *Gramática comunicativa del español* (1992) 225
3.2. *Uso de la gramática española* (1997) 230
3.3. *Gramática básica del estudiante de español* (2005) 234
3.4. *Anaya ELE en Gramática* (2007) 235
3.5. *Gramática de uso del español* (2009) 238
3.6. *Gramática del uso práctico del español* (《西班牙语实用语法新编》) 243
3.7. Recapitulación 246
4. El ED y el EI en los manuales de ELE en China 250
4.1. *Español moderno* (《新版现代西班牙语》) 250
4.2. *Español ABC* (《速成西班牙语》) 256
5. El ED y el EI en los manuales de ELE en España 260
5.1. *Nuevo prisma* (B2) 261
5.2. *Nuevo prisma* (C1) 265
5.3. *Nuevo sueña* (B2) 269
5.4. *Nuevo sueña* (C1) 272
6. Análisis y evaluación del aprendizaje del ED y del EI de estudiantes chinos 275
6.1. Elaboración del cuestionario 275
6.2. Participantes del cuestionario 280
6.3. Resultados del cuestionario 283
6.4. Evaluaciones generales 299
Capítulo VI: Propuesta didáctica 303
1. Descripción de la propuesta didáctica 304
2. Propuesta didáctica para el ED 307

3. Propuesta didáctica para el EI 328
4. Guía del profesor para el ED 360
5. Guía de profesor para el EI 386
Conclusiones 414
Bibliografía 420
Índice de figuras 436
Índice de tablas 437

Introducción

Citar es un fenómeno lingüístico universal que tiene presencia en casi todas las lenguas del mundo. Los hablantes reproducen palabras ajenas o las propias pero ocurridas en otras circunstancias comunicativas, tanto en el lenguaje escrito como en el oral. Para satisfacer sus necesidades comunicativas, recurren a un estilo u otro. El estilo directo (en adelante, ED) y el estilo indirecto (EI, en adelante) son dos principales procedimientos de citar, disponen de distintas construcciones sintácticas y desprenden diferentes valores pragmáticos.

Con esta tesis, pretendemos, por un lado, revisar los distintos estudios que se han ofrecido para el discurso reproducido, sobre todo, el ED y el EI, desde distintas perspectivas (semántica, pragmática, discursiva y gramatical), con el propósito de dar respuestas a tres preguntas: ¿qué son el ED y el EI?, ¿qué es lo que se reproduce? y ¿cuáles son sus reflexiones formales? Por el otro lado, intentaremos ofrecer una aplicación práctica de cómo se pueden trabajar los dos estilos de citar en la clase del español como lengua extranjera, sobre todo, en el territorio chino.

Los estudios que se realizan en las últimas décadas sobre el ED y el EI del latín nos ofrecen una perspectiva multidisciplinaria, es decir, no se limitan a analizar las estructuras formales, sino que indagan qué valores comunicativos o discursivos reflejan. Por lo tanto, interviene la perspectiva pragmática.

En realidad, citar es referir un acto de habla ya realizado (o que se va a realizar). El ED y el EI son dos formas distintas de hacer tal referencia: lo que se recoge en el ED es la forma y el contenido del enunciado primitivo; mientras que en el EI se da prioridad al contenido (Leech, 1980). Estas formas se corresponden con referencia *de dicto* y referencia *de re*, respectivamente.

Lo que se reproduce no son solamente las palabras emitidas, sino todo lo que comprende la realización del acto de habla originario, englobando tanto elementos lingüísticos como extralingüísticos, que reflejarán en el marco de citar o *segmento A*, término de Gutiérrez (1986: 25) y la parte reproducida o *segmento B*.

En la comunicación real, por objetiva que sea la intención del hablante a la hora de realizar la reproducción, siempre interviene su interpretación hacia lo reproducido. Una manifestación evidente es la selección del verbo introductor que puede revelar el objetivo comunicativo del hablante reproducido interpretado por el reproductor.

Respecto a los comportamientos sintácticos del ED y del EI, las gramáticas tradicionales no les dedicaban lugar específico y los abordaban bajo el inventario de oraciones complementarias indirectas, considerando que el segmento reproducido, sea del ED o del EI, no es más que el complemento directo del verbo principal. Tal postura, que establece el fundamento de la relación sintáctica de los dos estilos de citar, se consolida en *Nueva gramática de la lengua española* (RAE-ASALE, 2009), cuyos tratamientos del ED y del EI se encuentran bajo el capítulo de oraciones subordinadas sustantivas (§ 43.9). Sin embargo, no faltan gramáticos como Rafael Seco (1982 [1954]), Martínez Álvarez (1984) y Alarcos Llorach (1994), que muestran diferente posición sobre el ED, considerando que se trata de una combinación de constituyentes independientes, pero con dependencia semántica.

Tal controversia se resuelve con la integración de la perspectiva discursiva. Girón Alconchel (2008b y 2017), al trazar la gramaticalización del discurso, señala que las diferentes formas de citar tejen un *continuum* de heterogeneidad enunciativa. Es decir, hay muchas variantes del ED y del EI que no se pueden explicar con la perspectiva sintáctica, pero que sí se puede decir que las características desplegadas se aproximan más al ED o al EI. De tal modo, el estilo indirecto libre (EIL), a pesar de sus transformaciones deícticas, está

más cerca del ED, mientras que el *estilo indirecto mixto* o *cita mixta*, esto es, dentro del EI hay reproducción literal, se sitúa más próximo al EI.

Como la presente tesis tiene como orientación la enseñanza del ED y del EI en el contexto chino, dedicamos una parte a abordar cómo se comportan los dos estilos de citar en el chino, un idioma muy diferente del español. Hay que precisar que no es un estudio exhaustivo de comparar las dos lenguas, sino una presentación escueta del ED y del EI en chino, para después ver si la lengua materna ejerce influjo en el aprendizaje de los dos estilos de citar de los alumnos chinos.

Después de una revisión de los estudios pertinentes sobre el ED y el EI, nos damos cuenta de que la mayoría de ellos se ciñe a la sintaxis oracional sin entrañar en el habla real. En virtud de tales limitaciones, en esta tesis los extendemos en las unidades discursivas más extensas (*periodo*, *microdiscurso*) para indagar primero cómo reproducir tales unidades en el ED y el EI según sus relaciones sintácticas (coordinación o subordinación), y cómo funcionan ellos en diferentes textos. Esto, sin duda, constituye lo más original de esta investigación.

Para responder al llamamiento de Sánchez (2010: 211) sobre la ausencia de la oralidad del ED y del EI en la enseñanza de ELE, recurrimos a los estudios de Camargo (2004, 2007-2008), Benavent (2015) y Gallucci (2017), que se enfoquen en el discurso referido del habla real. Así intentamos hacer que nuestra investigación se encuadre más en la comunicación real y, por ende, aportar un ejemplo práctico que puede ayudar a los alumnos chinos a desenvolverse con el ED y el EI en la vida cotidiana.

Con el fin de indagar si los tratamientos del ED y del EI en la enseñanza de ELE, tanto en el contexto español como en el chino, pueden satisfacer tal necesidad comunicativa, abordamos cómo se tratan los dos procedimientos de citar en *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (*PCIC*) (2007), las gramáticas de ELE y los manuales de ELE

más representativos de España y de China. Nos damos cuenta de que, como el ED y el EI comprenden tanto los conocimientos gramaticales como pragmáticos, es complicado trabajarlos de forma completa y profunda en una unidad o dos en los manuales.

Además, elaboramos un cuestionario sobre el uso del ED y del EI enfocado en los alumnos universitarios de Filología Hispánica, cuyos resultados no satisfactorios demuestran que sería menester el replanteamiento de su enseñanza en el aula de ELE, sobre todo, en el contexto chino. De tal modo, teniendo en cuenta las conclusiones sacadas de los capítulos anteriores, diseñamos dos monografías didácticas: una es del ED y la otra es del EI, acompañadas por sus guías del profesor correspondientes, con las soluciones, indicaciones metodológicas y sugerencias de explotación para su puesta en práctica.

La presente tesis principalmente consta de dos partes: la parte teórica y la aplicación práctica, que se corresponden con dos objetivos principales que pretendemos cumplir con la presente investigación: ofrecer una explicación razonable y coherente del ED y del EI, y, a base de tal explicación, aportar una propuesta didáctica para mejorar su enseñanza en el aula de ELE de China.

La primera parte comprende cuatro capítulos: el ED y el EI en la gramática latina y en las gramáticas tradicionales de español (capítulo 1), el ED y el EI en el chino (capítulo 2), los conceptos básicos de la descripción del ED y del EI (capítulo 3) y el ED y el EI en la sintaxis de enunciados (capítulo 4). En cuanto a la sesión práctica, se incorporan dos capítulos: el ED y el EI en la enseñanza del español como lengua extranjera en China (capítulo 5) y la propuesta didáctica (capítulo 6). Al final, son las conclusiones sacadas a lo largo del desarrollo de la tesis, en que se apuntan algunas líneas para investigar en el futuro.

Es un trabajo de carácter cualitativo y cuantitativo. Se adopta una perspectiva multidimensional: gramática, semántica, pragmática y

discursiva. Las ejemplificaciones presentes en toda la tesis vienen del *Corpus del español del siglo XXI* (CORPES) y *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) de la Academia Real Española, en que se recogen datos reales de las últimas cuatro décadas, extraídos tanto de fuentes orales como escritas para el español; para el chino, recurrimos al Corpus de BCC de la Universidad de Lengua y Cultura de Beijing y al Corpus de CCL del Centro de Lingüística China de la Universidad de Pekín.

Capítulo I. El ED y el EI en la gramática latina y en las gramáticas tradicionales del español

1. El ED y el EI en la gramática latina

1.1. Conceptos del ED y del EI

Según las definiciones que aportan los lingüistas del latín al ED y al EI, no se observan muchas variaciones comparando con las lenguas romances. Como demuestran definiciones ofrecidas por Bassols de Climent (1971: 359):

> **Estilo directo**: «Las palabras (o incluso pensamientos) de una persona pueden ser reproducidos sin modificación alguna y, por tanto, conservando exactamente la misma forma con que fueron pronunciadas. En tal caso las palabras se sustraen, por así decir, a la influencia del que refiere o narra. Por ej.: "Antonio me dijo: Vete"».
> **Estilo indirecto**: «Más también cabe hacerlas depender en forma de oración subordinada de un verbo principal de lengua o entendimiento. En este caso las palabras o pensamientos no llegan a nosotros directamente, sino a través del espíritu del narrador o escritor. Esto trae consigo importantes modificaciones que afectan al tiempo, modo y persona; así: "Antonio me dijo que me fuera"».

Se contempla que lo que quería resaltar el autor abarca tanto los caracteres enunciativos de los dos estilos de citar como sus caracteres sintácticos.

No obstante, en lo relacionado con el EI, Baños (2009: 734) sostiene que es un concepto más amplio, que contiene dos dimensiones entrelazadas. Por un lado, está la dimensión enunciativa, ya que lo que se reproduce es «lo enunciado», que no debería tener limitaciones extensivas, es decir, puede ser una oración o varias oraciones enlazadas. Por otro, está la dimensión sintáctica, que generalmente se configura en una subordinación, pero que presenta rasgos propios.

Cuando el discurso reproducido se extiende más allá de un enunciado oracional, según Baños (2009: 735), nos enfrentamos con *discurso indirecto*, cuya reproducción es el discurso con extensión mayor, como se manifiesta en el ejemplo tomado por el autor (*id.*):

> 1) *is [Diuico] ita cum Caesare egit: si pacem populus Romanus cum Heluetiis faceret, in eam partem* ***ituros*** *atque ibi* ***futuros*** *Heluetios ubi eos Caesar constituisset atque esse uoluisset; sin bello persequi perseueraret,* ***reminisceretur*** *et ueteris incommodi populi Romani… quare* ***ne committeret****, ut is locus ubi constitissent ex calamitate populi Romani… nomen caperet... His Caesar ita respondit…*

(«[Divicón] trató con César en los siguientes términos: si el pueblo romano hacía la paz con los helvecios, ellos estaban dispuestos a ir y permanecer donde César determinara y quisiera; pero, si persistía en hacer la guerra, que se acordase de la antigua derrota del pueblo romano… Por lo tanto, que no diese ocasión a que el lugar en que se hallaban se hiciese famoso… por el recuerdo del desastre del pueblo romano… A estas razones César contestó que…», *Caes. Gall.* 1,13,3 - 1,14,1) (La negrita es del autor)

En el ejemplo, se nota que lo reproducido se separa con la expresión introductora por una pausa que, en este caso, se representa con dos puntos, lo mismo que ocurre en el ED. Todo el discurso reproducido funciona como aposición del adverbio «ita». El empleo del subjuntivo de los verbos subordinados (*faceret*, *perseueraret*, *committeret*, etc.) y los cambios apuntan que se trata de un discurso indirecto. Tal forma de citar en el latín no escasea en el español:

2) *Confesó lo impensable:* que había sido la secretaria del mismo Sampietro quien nos había traicionado. (Arriaga [2020]: *Salvar el fuego*, *ap. CORPES*)
3) *Todo porque dije de corazón algo en lo que creo:* que, para mí, un judío italiano que llegó a Inglaterra huyendo del fascismo, un profesor que recibió de sus colegas ingleses el mejor trato, era un orgullo (y de veras lo es, lo juro) hablar en ese sitio de un deporte tan universal, y que tenía un antecedente remoto en nuestro viejo calcio florentino, del cual yo supe desde niño y que siempre me conmovió. (Constaín [2020]: *¡Calcio!. Bogotá*, *ap. CORPES*)

La división de los conceptos de *discurso indirecto* y de *estilo indirecto* en el latín propuesta por Baños nos sugiere que los estudios del ED y del EI deberían rebasar el ámbito oracional para indagar sus comportamientos en las unidades discursivas mayores.

1.2. El ED en el latín

Los rasgos peculiares del ED se realzan notablemente bajo la comparación con el EI. Como se ha mencionado en el apartado anterior, se distinguen en dos niveles: el enunciativo y el sintáctico (Baños, 2009: 737). En el primer nivel, el ED presenta una ruptura en el hilo narrativo y, por lo tanto, se presentan dos marcos enunciativos bien marcados; mientras que en el EI siempre predomina el punto referencial del

narrador.

Como consecuencia, en el ED «las referencias temporales, espaciales y de persona tienen un carácter deíctico, absoluto, referidos al momento de habla de L2» (Baños, 2009: 737). Es decir, se mantiene el sistema deíctico del enunciado originario. Sin embargo, en el EI, tales referencias presentan «un carácter anafórico, relativo, dependientes del relato previo del L1, esto es, el locutor reproductor» (*id.*). De ahí que la conservación deíctica del discurso original constituya el parámetro más significativo para diferenciar los dos estilos de citar.

Hay que precisar que tal distinción en el nivel enunciativo tiene repercusiones en el nivel sintáctico: el ED y el EI se sitúan en diferentes grados de integración sintáctica. Se presenta una separación sintáctica en el ED, mientras en el EI lo reproducido es sintácticamente dependiente mediante procedimientos de subordinación (Sznajder, 2001: 612, citado por Baños, 2009: 737).

1.3. El EI en el latín

1.3.1. Reproducción de las modalidades originales

Generalmente se hablan de tres modalidades: declarativa (o asertiva), impresiva o afectiva (e interrogativa) (Bassols de Climent, 1971: 362-364; Baños, 2009: 75-78). Al pasarlas al EI, se emplean diferentes construcciones formales.

En cuanto a la modalidad declarativa, se adopta una construcción de infinitivo acusativo sujeto (Bassols de Climent, 1971: 362), es decir, la completiva de *accusatiuus cum infinitiuo* (AcI) cuyo verbo principal es de los *verba dicendi* (*verbos de lengua*) o *sentiendi* (*sentimientos*) (Baños, 2009: 740). Por ejemplo:

4) *Legatis* ***respondit*** *diem se ad deliberandum sumpturum* (Respondió a los legados que él se iba a tomar un día para deliberar, *Caes. Gall.* 1,8)
5) *Thales… aquam* ***dixit*** *ese initium rerum* (Tales… dijo que el agua es el primer elemento de las cosas, *Cic. Nat. Deor.* 1,25) (ejemplo tomado por Baños, 2009: 525)

Si se trata de la modalidad impresiva, que hace referencia a orden, deseo, ruego, exhortación, etc., en el EI se expresa por medio del subjuntivo, sea con o sin la conjunción. La ausencia de la conjunción se justificaría con la independencia sintáctica del EI en el latín (Rubio, 1972, citado por Baños, 2009: 743). Por ejemplo:

6) *malo non* ***roges*** (Prefiero [que] no me preguntes, *Cic. Tusc.* 1,17) (ejemplo tomado por el autor)

Las oraciones interrogativas directas en el latín se dividen en dos grupos: las que de verdad transmiten una pregunta y las preguntas retóricas. Para el primer caso, se emplea el subjuntivo; para el segundo caso en que se expresa una afirmación o negación, el verbo será el infinitivo (Bassols de Climent, 1971: 363-364). Como manifiestan los siguientes ejemplos:

7) *quid sibi uellet? Cur in suas possessions ueniret?* (¿qué quería? ¿por qué venía a sus posesiones?, *Caes. Gall.* 1,44)
8) *non Clodius insidias fecit Miloni?* (¿no fue Clodio quien puso una emboscada a Milón? [=Clodió puso emboscadas a Milón], *Cic. Mil.* 60)
9) *quin quiescis?* (¿por qué no te estás quieto? [=estate quieto], *Plaut. Capt.* 636)

De carácter general, tal división se conserva en el EI, lo cual no es definitivo. Por ejemplo, en el siguiente texto tomado por Baños (2009: 748) se hallan dos interrogativas cuyos verbos están en subjuntivo, pero expresan modalidades diferentes: una es inquisitiva y la otra es directiva:

10) *nec cessabant Sabini… lacessere atque instare, rogitantes* ***quid*** *latrocinii modo…* ***tererent*** *tempus…; quin illi congrederentur acie inclinandamque semel fortunae rem darent?* (los sabinos no cesaban… de hostigarles y apremiarles preguntándoles por qué pasaban el tiempo actuando como bandoleros…, [que] por qué no libraban una batalla en regla y dejaban que la fortuna decidiese de una vez (= debían librar/ que libraran una batalla en regla…), Liv. 3,61,13-14)

1.3.2. Transposiciones en deixis personal y espacial

En el EI del latín, todos los elementos deícticos del discurso original que remiten a la situación enunciativa primitiva se transforman en referencias relativas (Baños, 2009: 748). Por ejemplo, los pronombres de la primera persona que asignan al hablante como *ego*, *me*, *mei*, *nos*, *nobis*, se convierten en *ipse*, *se*, *sui*, *sibi*; los de la segunda persona que apuntan al oyente como *tu*, *te*, *tibi*, *uos* y *uobis* pasan a ser *ille*, *illum*, *illi* e *illis*; los demostrativos como *hic*, *hace* y *hoc* se cambian por *is*, *ea* e *id*, y los adverbios espaciales y temporales como *hic*, *nunc*, *hodie* y *cras*, etc. se transforman a *ibi*/ *illic*, *tunc*/ *tum*, *eo*/ *illo die* y *postero die*/ *postridie*, etc. (*id.*: 749):

11) *Quaerit ex solo **ea** quae in conuentu dixerat.* (Pregunta a él solo aquellas cosas que había dicho en la reunión, Caes. *Gall.* 1,18)

12) (Caesar) uehementer eos incusauit: … cur de ***sua*** uirtute aut de ***ipsius*** diligentia desperarent? (César los reprendió duramente: […] ¿por qué desconfiaban de su coraje y de la diligencia del propio César?, Caes. *Gall.* 1,40)

1.3.3. *Consecutio temporumen* del EI en latín

La deixis temporal se puede manifestar tanto por los adverbios de tiempo (*nunc*, *hodie* o *cras*) como por los tiempos verbales, los cuales en el EI deben ser relativos para expresar la simultaneidad, la anterioridad o la posterioridad al tiempo verbal del verbo principal. Esto es lo que se denomina la *consecutio temporum* (*concordancia de tiempos*), que «es un mecanismo de integración sintáctica y enunciativa en la medida en que el tiempo de una oración subordinada puede estar condicionado por el de su oración principal» (Baños, 2009: 750).

La *consecutio temporum* se respeta regularmente en el primer nivel de subordinación, cuando las subordinadas constituyen una complementación necesaria o argumento del verbo principal (completivas con *ut*/ *ne*, interrogativas indirectas, etc.); además, dentro de las subordinadas no contienen otras estructuras subordinadas (Baños, 2009: 716 y 726). Es decir, en el caso del EI, lo que se reproduce son enunciados independientes. Por ejemplo:

13) ***hortatur*** *ac* ***postulat****, ut rem publicam* ***suscipiant*** *atque una secum* ***administrent***. (exhorta y pide [a los senadores] que tomen a su cargo el gobierno de la república y lo administren juntamente con él, Caes) (*Civ*. 1,32,7)

14) ***quaesiui*** *quem ad modum* ***reuertissent*** (les pregunté cómo habían vuelto) (Cic. *Verr*. 2,4,27)

Sin embargo, la *consecutio temporum* será menos evidente cuando las secuencias que funcionan como disjunto o tópicos del núcleo enunciativo (relativas, causales, concesivas, temporales, condicionales y consecutivas) (Baños, 2009: 726), como se presenta en los siguientes ejemplos:

15) *non uenerat, quod sciam* (no había llegado, que yo sepa) (Cic. *Att*. 16,2,4)

16) *quia praeter C. Caesarem, quod equidem meminerim, nemo id doctorum hominum dedit* (ya que excepto César, por lo que recuerdo, ningún hombre docto lo hizo) (*Gell*. 19,8,18) (ejemplos tomados por el autor)

Se observa que *quod sciam* y *quod equidem meminerim* son parentéticos y demuestran cierta independencia sintáctica frente a la cláusula principal, de modo que sus referencias temporales anclan en el propio momento de la enunciación.

1.3.4. Subjuntivo oblicuo del EI en latín

En el latín, generalmente el subjuntivo se considera como un mero índice de dependencia sintáctica, y el *subjuntivo oblicuo* deriva de la atracción modal, que es «una asimilación formal o mecánica, por la que una oración subordinada se construye en subjuntivo al depender de otra oración que aparece precisamente en ese modo (o en infinitivo)» (Baños, 2009: 466 y 724). Es decir, aparece una superposición de subordinaciones y el subjuntivo oblicuo se da en el segundo nivel de subordinación. En lo relacionado con el caso del EI, lo reproducido no son enunciados independientes sino los que contienen construcciones subordinadas.

Además, el subjuntivo también sirve como la señal del

distanciamiento del autor sobre lo enunciado en la oración subordinada. Expresa palabras o pensamientos alegados no por el sujeto de la enunciación (el emisor o escritor), sino por el sujeto del enunciado o por una tercera persona (Baños, 2019: 466). De allí viene el subjuntivo oblicuo en el discurso indirecto, que no es más que una marca de voces polifónicas, como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

17) *Sócrates accusatus est quod* ***corrumperet*** *iuventutem.* (Socrates fue acusado, [lo dejeron] porque corrompería al joven)

Se observa que el subjuntivo «corrumperet» presenta un juicio ajeno al narrador, por lo tanto, este no asume la afirmación «Sócrates corrompía a la juventud» y la responsabilidad de lo enunciado se encarga del sujeto de sintaxis del enunciado «ellos», personas que acusaron al Sócrates.

1.4. Estilo indirecto libre (EIL)

El EIL del latín no presenta discrepancias con el español. Se trata de estructuras independientes como el ED, pero con las referencias deícticas relativas del EI, por ejemplo, el imperfecto. Se suele utilizarse para reproducir los pensamientos o palabras de un personaje (Baños, 2009: 754). Como reitera el autor, su valor estilístico reside precisamente en su ambigüedad comunicativa, es decir, el oyente o lector no puede saber de forma clara la atribución de las palabras (*id.*: 756).

En el siguiente ejemplo, tomado por Bassols de Climent (1971: 377), el EIL se deduce desde la expresión «litterae Capuam ad Pompeium volare dicebantur» como la introductora y el uso del imperfecto de «erant», «legi» y «erat»:

18) *tulit Caesar graviter. litterae Capuam ad Pompeium volare dicebantur. Inimici* ***erant*** *equitibus, qui Curioni stantes plauserant, hostes omnibus; Rosciae* ***legi****, etiam frumentariae minitabantur. Sane res* ***erat*** *perturbata.* (Cic. *Att.* II, 19)
(En inglés: Caesar took it badly, and a letter is said to be winging its way to Pompey in Capua. They hate the Knights, who stood up to

applaud Curio, they are at war with the whole community. They threaten the Roscian law, even the corn law.)

También se pueden encontrar en el latín combinaciones del EIL con otros estilos de citar (el ED o el EI), que, según Bassols de Climent (1971: 362), «evidencia la riqueza de recursos de que se vale el autor para dar la mayor variedad posible a sus narraciones». Tales combinaciones tampoco son insólitas en el español:

19) *Las implicaciones que los contagios causados por personas asintomáticas pueden tener en la expansión de la epidemia son enormes, admiten los expertos. Son portadores que, por ejemplo, pueden cruzar una frontera sin ser detectados por los controles de temperatura corporal implantados en algunos aeropuertos*. (*El País*, 01/02/2020)

En el ejemplo, se nota que el EIL «Son portadores que…» procede al EI «Las implicaciones que…», en que se topicaliza lo reproducido. Aquí el locutor introduce una segunda voz «los expertos» a través de «admiten los expertos», así queda más nítida la atribución de las palabras ajenas, al mismo tiempo se evita la aparición repetida de la fuente informativa.

1.5. Reflexiones

A través del recorrido de la explicación de los conceptos del ED y del EI en el latín propuestos por Bassols de Climent (1971) y Baños (2009), nos damos cuenta de que, gracias al desarrollo de las teorías lingüísticas, las observaciones de los dos estilos de citar y las explicaciones que aportan ellos son más plausibles, que nos inspiran los siguientes aspectos sobre el análisis del ED y del EI para la presente investigación:

- En comparación con el EI, no hay muchos tratamientos del ED, tales como su construcción formal, marcas del segmento reproducido, la relación sintáctica entre las dos partes, si se experimentarán cambios, entre otros aspectos que hay que indagar más para dejar la cuestión más transparente.
- En el latín, destacan los modos verbales en función de indicar las

modalidades del enunciado, sobre todo, en el caso de las interrogativas: si lo que se expresa es una verdadera pregunta (subjuntivo) o una afirmación o negación (infinitivo), y señalar si existe superposición de subordinaciones (subjuntivo oblicuo).

- Los lingüistas del latín toman en consideración las unidades discursivas más extensas, rebasando el ámbito oracional. En este sentido, será necesario analizar cómo se comportan las unidades discursivas mayores (microdiscurso y texto) en el ED y el EI y además, cómo funcionan ellos como dos medios de organizar la estructura textual en los textos.

2. El ED y el EI en las gramáticas tradicionales del español

Para saber cómo se tratan el ED y el EI en la gramática tradicional del español, hemos revisado cuatro gramáticas normativas clásicas: *Gramática de la lengua española* de RAE del año 1928, *Curso superior de sintaxis española* (1943) de Gili Gaya, *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (1973) de RAE y una gramática de transición como la *Gramática española* (1975) de Alcina y Blecua. Nos damos cuenta de que los gramáticos clásicos no dedican espacio específico a los dos estilos de citar, abordándolos bajo el inventario de oraciones complementarias directas. Aun así, destaca resaltar algunos aspectos tratados por los gramáticos clásicos que se vinculan con el ED y el EI.

2.1. Yuxtaposición del ED

En la gramática de RAE de 1928, se ofrece una descripción escueta sobre el ED y el EI. Según los rasgos propios que desprenden: el ED se da cuando el que habla o escribe textualmente las palabras con que se ha expresado el propio autor de ellas, como en *Yo pensé, dijo Cortado, que el hurtar era oficio libre* (Cervantes, *Rinconete y Cortadillo*) (RAE, 1928: 374); mientras en el EI el hablante refiere o cuenta por sí mismo lo dicho por otro, de modo que el tiempo del verbo y la persona cambiarán en el paso al EI, como en *Cortado dijo que pensaba que el hurtar era oficio libre* (*id.*). Así se da cuenta de que en esta gramática normativa se resaltan la literalidad del ED y la alternación del punto de vista narrativo en el EI, sin realizar especificaciones sintácticas del ED. Al respecto, las gramáticas posteriores (Gili Gaya, 1943, RAE: 1973 y Alcina y Blecua, 1975) intentan dejar clara la relación sintáctica que media en este estilo de cita, que es yuxtapuesta. En las propias palabras de Alcina y Blecua (1975: 1118):

> [...] cualquier mensaje se puede incorporar al discurso por simple yuxtaposición a un *modus* constituido por verbos de lengua, con el mismo valor sintáctico de CD. La pausa y la entonación marcan la

independencia entre *modus* y *dictum*; pero la posibilidad de integrar el*dictum* por medio de *lo* pronominal CD, subraya, al mismo tiempo, la dependencia sintáctica.

A pesar de admitir la yuxtaposición del ED, los gramáticos tradicionales recalcan la dependencia sintáctica entre *dictum* y *modus*, ya que el primero hace oficio del complemento directo de *verba dicendi*. De tal modo que se ha establecido el fundamento de las relaciones sintácticas del ED y del EI en las gramáticas españolas posteriores, de ahí también viene el parámetro relevante para distinguirlos.

2.2. Subordinación del EI

2.2.1. La conjunción *que*

Sintácticamente, el segmento reproducido del EI se subordina al verbo introductor a través de la conjunción *que*, que es el prototipo de oraciones complementarias indirectas. Según la gramática de RAE de 1928, la conjunción *que* «no es más que el mismo pronombre relativo en género neutro y referido a un pronombre complemento directo del verbo de la oración principal» (RAE, 1928: 372). Por ejemplo, si se pregunta *¿Qué dijo él?*, se puede contestar *Dijo eso*, a lo que se puede añadir la oración explicativa *que no iba* a este demostrativo *eso*: *Dijo eso, que no iba*. En este caso, el *que* introduce una oración completive que funciona como aposición del pronombre *eso*, que se puede omitir. Con la omisión del demostrativo, se ha convertido en una oración subordinada sustantiva indirecta: *Dijo que no iba*. Este uso original, es decir, con la subordinación en aposición explicativa, no es infrecuente en el español actual:

20) *Asi que te dijo **eso**, **que** te echaba de menos, que no podía vivir sin ti... Vaya, qué bonito, que momento más romántico*. (Gerricaechevarría y Monzón: [2018]: *Yucatán*, *ap*. CORPES)

Otra cuestión relacionada con la conjunción *que*, que merece mencionar es su omisión cuando los verbos principales requieren el uso del subjuntivo (RAE, 1928: 373; Gili Gaya, 1980 [1943]: 290 y RAE,

1973: 517), como *Le rogó fuese a Cádiz*. Se trata de un uso que hereda del latín:

21) *Señorita, le ruego entienda. No estoy en posición de desobedecer al director*. (Arriaga [2020]: *Salvar el fuego*, *ap*. CORPES)

Los gramáticos clásicos también aluden a la función de la conjunción *que* en función de delimitar ciertos elementos discursivos. La gramática tradicional de 1928 establece que se utilice para demarcar los incisos que se incrustan en un enunciado (RAE, 1928: 374), como manifiesta en el ejemplo recogido de la misma gramática (*id.*):

22) *Siempre he oído decir a mis mayores que el que no sabe gozar de la ventura cuando le viene,* ***que*** *no se debe quejar si se le pasa* (*Quijote*, I, 8).

Tal función evoluciona en delimitar varias oraciones subordinadas compuestas, a pesar de que «se tiende en el lenguaje literario a emplear la conjunción con la primera subordinada, a no ser que la longitud del período pueda hacer olvidar la subordinación» (Gili Gaya, 1980 [1943]: 288). Al respecto, en el *Esbozo* se aportan más precisiones, señalando que el habla popular tiende a repetir la conjunción *que* en todas ellas, pero que el uso literario moderno procura emplear la conjunción solo con la primera subordinación. También se añade que, a veces, los escritores se valen también del polisíndeton deliberado como recurso estilístico, sobre todo en las enumeraciones (RAE, 1973: 517). De ese modo, no es raro de encontrar los dos usos en el español actual:

23) *Algunos autores, como E. Carli, dicen* ***que*** *Conte de Rinfredo fue el que inició la construcción y, en 1299, el Maestro Giovanni, calígrafo e iluminador, fue el que continuó con las obras*. (*Instagram*, 2020-08-18, *ap*. CORPES)

24) *Me ha dicho* ***que*** *no lo deje,* ***que*** *tenemos que seguir visibilizando la maternidad real y la lucha por la conciliación,* ***que*** *nuestra voz es muy necesaria*. (*Instagram*, 2020-08-23, *ap*. CORPES)

2.2.2. La omisión del verbo principal

Esta cuestión referida en las gramáticas tradicionales (RAE, 1928; Gili Gaya, 1943 y RAE, 1973) deriva de las conversaciones y hace surgir

la estructura «Que + oraciones independientes», cuyo verbo subordinante se sobreentiende en el contexto. La omisión se debe a la natural impaciencia del hablante de declarar lo que vivamente le preocupa y se da más frecuentemente en las oraciones desiderativas y exhortativas que empiezan con el *que*, como en *[Deseo] que te cuidas*, *[Digo] que no vuelva*, etc.

Es un fenómeno propio de la conversación. Suele ocurrir en el par pregunta-respuesta, es decir, se pregunta lo que se acaba de decir y en la respuesta se lo repite con la elisión de todo lo que queda fuera del ámbito del interrogativo, no solo el verbo. Hay que precisar que no es un fenómeno exclusivo del EI.

25) —*¿Y qué* ***respondí*** *yo?*
—*Que somos amigos*. (Zambra [2020]: *Poeta chileno*, *ap*. CORPES)

Según hemos observado, la omisión del verbo introductor también se produce en lo escrito, cuando el discurso reproducido se compone de una serie de enunciados. El verbo introductor solo aparece en la primera reproducción y se elimina en las demás subordinaciones para evitar la repetición:

26) ***Dice*** *que solo lo va a contar una vez.* ***Que*** *no quiere repetirlo,* ***que*** *tienen que estar todos juntos*. (Villalobos Alva [2020]: *La invasión del pueblo del espíritu*, *ap*. CORPES) (La negrita es nuestra)

27) *El agente le* ***dice*** *que para eso no vale la pena.* ***Que*** *ahí podría levantarse un edificio de viviendas, un condominio, con piscina, áreas verdes, parque para los niños*. (*id*.)

2.2.3. Concordancia de tiempos y modos

La concordancia de los tiempos verbales constituye un signo relevante de hipotaxis junto con la conjunción *que*, según Gili Gaya (1980 [1943]: 291). Por un lado, se suelen conservar los modos originales de las oraciones independientes enunciadas en el EI, pueden estar en indicativo, en potencial o en subjuntivo (RAE, 1928: 374). El subjuntivo se emplea cuando la oración explicativa equivalga a una independiente que tenga el verbo en imperativo o subjuntivo. Por

ejemplo:

Indicativo	*Dijo: «Tengo clases».*	*Dijo que tenía clases.*
Imperativo	*Dijo: «No lo toques».*	*Dijo que no lo tocara.*
Subjuntivo	*Dijo: «Ojalá venga pronto».*	*Dijo que ojalá viniera pronto.*

Tabla (1). Los modos verbales en el EI

Los tiempos verbales del verbo subordinado están subordinados al verbo principal. Si este está en presente, el verbo subordinado puede ser de cualquier tiempo verbal menos el pretérito anterior; si está en pasado, el verbo subordinado se convierte en el tiempo correlativo, que debería ser de los tiempos verbales relacionados con el pasado. Por ejemplo:

28) *Dice que es necesaria una opinión de un experto.*
Dijo que era necesaria una opinión de un experto.
Dijo que sería necesaria una opinión de un experto (←será)

No obstante, Gili Gaya (1980 [1943]: 291) apunta que las normas genéricas resumidas por los gramáticos clásicos a veces se incumplen. Por ejemplo, los verbos de percepción sensible (*ver*, *oír*, *escuchar*, etc.) necesitan coexistir con su complemento directo si el hablante procura conservar su significado original como en *veo que pasan*; *vi que pasaron/pasaban*; *veré que pasan/pasarán*; mientras los verbos de voluntad han de expresar la anterioridad a su verbo subordinado, ya que los significados de estos verbos impiden referirse a acciones ya acabadas en el momento en que se manda, prohíbe o ruega:

29) *Mandaron que estudie/Mandaron que estudiase.*
**Mandaron que hubiese estudiado.*

Gili Gaya (1980 [1943]: 293) resalta el papel que juega el hablante en algunas alteraciones de la concordancia de tiempos verbales por la razón de que en diferentes contextos el hablante siente de forma distinta la relación temporal de los verbos. Por ejemplo, en *Dijo que es necesaria la opinión de un experto*, el hablante hasta el momento de

reproducir tales palabras sigue considerando importante consultar las opiniones de los expertos. En efectivo, las distintas interpretaciones de los tiempos verbales en la subordinación, sobre todo, en el EI, se condiciona por si el contexto es opaco o transparente (RAE-ASALE, 2009: 5101-5108). Al respecto, abordaremos más adelante.

2.2.4. Oraciones interrogativas subordinadas

La construcción de las oraciones complementarias directas varía no solo según que la cláusula subordinada se halle en el ED o en el EI (Gili Gaya, 1980 [1943]: 288), sino también según la modalidad de los periodos sea enunciativa o interrogativa (RAE, 1973: 516), como en *Dijo que volvería pronto* y *Dígame si ha vuelto*.

A través de la revisión de las gramáticas tradicionales, nos damos cuenta de la tendencia que se presenta en el sentido de mantener el término «interrogativas indirectas» a las preguntas que por el EI se hacen depender de un verbo de entendimiento y lengua (RAE, 1928: 379-380; Gili Gaya, 1980 [1943]: 294; Alicina y Blecua, 1975: 1123 y RAE, 1973: 521) y se trataban según si la pregunta directa sea parcial, introducida por la partícula átona *si*, o general, encabezada por los interrogativos (*qué*, *quién*, *cuándo*, *cómo*, etc.). Por ejemplo:

30) *El fiscal le preguntó **cuándo** fue su siguiente contacto con Bengoechea*. (*El País*, 1987, *ap*. CREA)

31) *Me preguntó **si** podríamos nosotros encargarnos de enviar las invitaciones a los conferencistas*. (*Vistazo*, 1997, *ap*. CREA)

Hasta aquí, hay que mencionar otro tipo de interrogativas subordinadas, que no tienen correspondencia de preguntas en el ED, como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

32) *No sé **por qué** estás del lado de ellos*. (Rey Rosa [2020]: *Carta de un ateo guatemalteco al Santo Padre*, *ap*. CORPES)

A estas construcciones les denominan las gramáticas de RAE las *interrogativas dubitativas* (RAE, 1928 y 1973), cuya distinción de las

interrogativas indirectas la resumimos en la siguiente tabla:

Interrogativas indirectas	**Interrogativas dubitativas**
Tienen correspondencia de las independientes directas.	Tienen correspondencia de las independientes dubitativas.
La persona que pregunta es distinta de aquella a quien se pregunta. Pero esto no es definitivo.	Es la misma persona que pregunta y la que ha de decir la respuesta. Pero esto tampoco es definitivo.
Siempre se emplea el modo indicativo con la misma correspondencia de tiempos verbales: - *Ella preguntó cuándo vendrían.* - *Me dijo que si tenía tiempo libre.*	Pueden tener el verbo en indicativo, en subjuntivo o en potencial: - *No sé cuándo vendrán* - *No sé cuál ha de ser el último.* - *Nosotros no conocemos quién sea esa buena señora.* - *No sabré decir con certidumbre qué tamaño tuviese Montesinos.*

Tabla (2): Distinción de las interrogativas indirectas y dubitativas (RAE: 1928: 379-381)

Además, Alcina y Blecua (1975: 1121-1123) también señalan que los dos tipos de construcciones interrogativas tienen diferentes preferencias de elegir sus verbos principales. En las interrogativas indirectas se suelen utilizar los verbos de lengua (*preguntar* y *decir*) para evidenciar su naturaleza como transposiciones indirectas de estilo, mientras en las interrogativas dubitativas se emplean más los verbos de entendimiento como *saber*.

Los ejemplos propuestos en las gramáticas tradicionales hasta ahora no portan la conjunción *que*. Sin embargo, en la comunicación real no faltan casos en que sí aparece la conjunción *que*, como se demuestra en los siguientes ejemplos:

33) *Larrocha pregunta **que** qué significa eso.* (*El País*, 1987, *ap.* CREA)
34) *le gritó a Julien **que** dónde había metido sus pañuelos.* (Montero [1995]: *Tú, la oscuridad*, *ap.* CREA)
35) *Un día me dijo **que** si quería ir a la Liga del Cauca y yo le dije que sí.* (*El Tiempo*, 1996, *ap.* CREA)

Los gramáticos clásicos consideran que la conjunción *que* es

«pleonástica» (RAE, 1973: 521). En la gramática de 1928, se especifica que no es necesario llevar la conjunción *que* entre el verbo principal y el pronombre o adverbio interrogativo, y que solo en dos casos pueden llevarla: cuando el verbo principal es *preguntar* o *decir*, cuyo significado equivale a «preguntar» (1928: 379), como en como en *le preguntó que de qué se quejaba* y *le dijo que por qué había venido*.

De acuerdo con Gili Gaya (1980 [1943]: 294) y el *Esbozo* (RAE, 1973: 521), la conjunción *que* es opcional, puesto que las preguntas generales y parciales se introducen por la partícula átona *si* y los interrogativos respectivamente. También añaden que la presencia pleonástica es más frecuente en el habla popular, pero que no es insólita su presencia en textos clásicos y modernos (*id.*)

Después de la revisión de los tratamientos de las interrogativas subordinadas en las gramáticas tradicionales, nos damos cuenta de que no se han acordado preceptos normativos sobre tales construcciones y de que ciertas cuestiones todavía están pendientes de ser esclarecidas, como la clasificación de las interrogativas subordinadas, una definición definitiva de interrogativas indirectas y la presencia incierta de la conjunción *que*, que intentaremos aclarar en la presente investigación.

2.3. Introducción del EIL

El EIL no tenía referencia en las gramáticas tradicionales hasta el *Esbozo*, que aporta una descripción escueta. Se define como «construcciones propias del ED, conservando la viveza de este en exclamaciones, interrogaciones y demás elementos expresivos, pero sometiéndolos a los cambios de persona, tiempo, etc., necesarios del EI» (RAE, 1973: 516), como se manifiesta en el ejemplo propuesto:

> 36) *Pues, ¿y Lita, Lituca? Era un serafín aquello, más que mujer. ¡Qué guapa, qué aguda, qué hacendosa! Si ella fuera hombre y mozo soltero, ya sabía con quién casarse, como Lita le quisiera. ¡Y no su hermano Neluco! ¡Cuántas veces se lo había dicho!* (Pereda, *Peñas arriba*, cap. XII)

2.3. Conclusiones parciales

A través del recorrido del ED y del EI en las gramáticas tradicionales, nos damos cuenta de que incluyen entre las oraciones completivas directas de forma escueta y que se ha establecido la opinión de que el ED es yuxtaposición y el EI es subordinación. Sin embargo, los dos estilos de citar no se limitan a las construcciones sintácticas y despliegan rasgos peculiares que las gramáticas tradicionales no pueden justificar aportando explicaciones razonables.

A pesar del predominio sintáctico en los tratamientos, también se notan matices discursivos. Por ejemplo, a la hora de definir los dos estilos de citar, los gramáticos clásicos recurren a sus rasgos enunciativos: la literalidad en el ED y la alternación de la perspectiva narrativa, así como los cambios deícticos del EI. En este sentido, sería necesario profundizar en el nivel enunciativo, que es lo que pretenderemos aportar en la presente investigación.

Destaca mencionar que los gramáticos clásicos nos esclarecen ciertas cuestiones sintácticas que pueden producirse en la subordinación, como el EI, construcciones que son tan habituales en nuestra comunicación cotidiana que ignoramos por qué las utilizamos así:

- La omisión de la conjunción *que* cuando el verbo subordinado está en subjuntivo, sobre todo, cuando los verbos principales expresan voluntad y temor. Tal uso todavía se da en el español literario y administrativo actual.
- La función sintáctico-discursiva de la conjunción *que* para delimitar las oraciones subordinadas. De hecho, la cuestión ya rebasa el límite sintáctico y se extiende al ámbito discursivo. Tal función destaca más en las conversaciones orales, donde no existen los signos tipográficos para delimitar las unidades discursivas (cf. Benavent, 2015: 176-190).

- También se nota que en las gramáticas tradicionales empezaban a notar el papel del hablante en el sentido de determinar la interpretación de las oraciones frente a las normas gramaticales ya establecidas, como la interpretación de la concordancia de los tiempos verbales.

- No todas las interrogativas indirectas se corresponden con preguntas directas, de ahí viene la necesidad de realizar más especificaciones.

Sin embargo, no se plantearon muchos problemas o se han dejado sin aclarar muchas cuestiones que en los siguientes epígrafes intentaremos clarificar:

- Si en el ED media una relación yuxtapuesta, ¿cómo se explica la dependencia sintáctica entre la secuencia subordinante y la subordinada?

- ¿Qué representan los dos segmentos en el nivel enunciativo?

- ¿Cómo se interpreta la flexibilidad posicional de la expresión introductora del ED? ¿E incluso del EI? Por ejemplo:

  37) ***Uno de Julián decía**: «Me arrepiento de haberte dejado sola».* (Arriaga [2020]: *Salvar el fuego*, *ap.* CORPES)
  38) *Las religiones —**había dicho don Melchor**— pueden convivir, pero es mejor que se mantengan separadas*. (Rey Rosa [2020]: *Carta de un ateo guatemalteco al Santo Padre*, *ap.* CORPES)
  39) *«Ahora es mi momento. Me toca a mí. Lo necesito», **dice Rosa en la peli**…* (*Instagram@malasmadres*, 23/08/2020, *ap.* CORPES)

- ¿La literalidad en el ED es un hecho real o una ficción discursiva?

- ¿Qué verbos se pueden utilizar para introducir la reproducción? ¿Son los mismos en el ED y en el EI?

- ¿Cómo se transforman los deícticos que apuntan a las circunstancias comunicativas originales para adaptarse a la narración del nuevo hablante?

- ¿Cómo se diferencian de forma más clara las interrogativas indirectas que tienen correspondencia del ED y las que no poseen tal correspondencia? ¿Qué características formales presentan?
- ¿Qué relación existe entre el ED y el EI? ¿El EI consiste en la transposición del ED?
- ¿Cómo se marcan diferentes planos enunciativos en los dos estilos de citar? ¿Cómo se atribuyan las palabras emitidas?
- ¿Qué es lo que se reproduce? ¿Podría reproducir unidades menores de una construcción oracional? ¿y las unidades discursivas mayores? Si es posible, ¿cómo se reproducen?
- Los demás estilos de citar, por ejemplo, el EIL, ¿tienen algo que ver con el ED y el EI?

Aun así, hay que mencionar que desde las toerías tradicionales hasta la actualidad, ha habido no pocas aportaciones en torno al ED y el EI: Verdín Díaz (1970), antes de abordar el estilo indirecto libre (EIL), dedica espacio a tratar el ED y el EI; las observaciones de Gutiérrez Ordóñez (1986) sobre el ED establecen un hito para los futuros estudios sobre el tema; Girón (1988, 1992, 1995, 2008 y 2017) intenta instaurar un *continumm* gramatical de las diferentes formas de citar; Maldonado (1991) trata el *discurso directo* y el *discurso indirecto*, que son resultados del ED y del EI, desde una perspectiva sintáctica; Reyes (1993) pretende clarificar los aspectos pragmáticos de los dos principales procedimientos.

Durante los últimos años, iban surgiendo estudios del discurso reproducido basándose en los análisis del corpus del habla, como los de Camargo (2004, 2007-2008), Benavent (2015), Rionegro (2016) y Gallucci (2017), así que tales aportaciones nos descrifran cómo se utilizan el ED y el EI en la comunicación real. Estas aportaciones son la base de la exposición que realizaremos más tarde de las nociones

comunicativas y sintácticas del ED y del EI, que principalmente se concentran en el capítulo III.

Capítulo II. El ED y el EI en el chino

1. Características generales del chino

Según Coseriu (1992: 91-92), el hablar tiene reflexión en tres niveles del saber lingüístico: universal, histórico e individual. El *nivel universal* se refiere al saber general del hablar, especialmente los aspectos presentados universalmente. Estos conocimientos generales del hablar tienen que materializarse en una determinada lengua y en una determinada tradición discursiva, lo cual constituye el *nivel histórico*. En el *nivel individual*, el hablar se considera como un acto individual que despliega las huellas del hablante.

En cuanto al fenómeno de reproducir palabras ajenas, se trata de algo universal y se produce en casi todas las lenguas. El ED y el EI, como dos principales procedimientos de citar, poseen gran uso tanto en el español como en el chino, así que no se presentan disparidades en el nivel universal de las dos lenguas. No obstante, en relación con la materialización del ED y del EI, que se encuentra en el nivel histórico, recurren a distintos recursos lingüísticos, que constituyen lo que trataremos principalmente en el presente capítulo.

En el nivel individual se incorporan factores individuales y sociales que ejercen influencia en el uso de la lengua, tales como edad, género sexual, educación, etc., cuyos estudios pertenecen a la sociolingüística, que ya rebasa nuestro enfoque en la presente investigación. Aquí nos concentramos solo en el nivel histórico, es decir, las diferencias lingüísticas que se presentan en el ED y el EI del chino.

Según la tipología lingüística, el chino es una lengua analítica, en que las relaciones sintácticas se expresan a través de morfemas libres o palabras sueltas; mientras el español es una lengua flexiva, donde algunas relaciones sintácticas y gramaticales se marcan mediante afijos, cuya forma fonética determina el valor de las diferentes categorías gramaticales. En virtud de esto, el chino posee diferentes comportamientos sintácticos.

Como señala el clásico sinólogo Bernhard Karlgren, la unidad básica del chino es *carácter* (*字*), que es de monosílabas y tiene un tono (Qian, 1994: 19-20), y que es el resultado de una colocación de ambos. Por ejemplo, /*mā*/ y /*má*/ representan diferentes caracteres: *妈* (*madre*) y *麻* (*lino*). Muchos caracteres por sí mismos constituyen palabras, como *打* (*pegar*), *关* (*cerrar*), *墙* (*pared*), *热* (*calor*), etc. También pueden componerse para formar palabras: *完成* (*terminar/acabar de hacer algo*), *打扫* (*limpiar*), *好看* (*bonito*), etc.

Como el chino no posee morfología, las relaciones gramaticales se encargan por las partículas y el orden de palabras. Por lo tanto, el chino posee un sistema bastante rico en partículas: de tiempos verbales (*着* /*zhe*/, *了* /*le*/ y *过* /*guò*/), de entonación (*吗* /*ma*/ y *啊* /*a*/), etc. Por ejemplo:

1) *他吃饭**了**/他吃**过**饭了。*(*Él comió.*)
2) *他吃**着**饭呢。*(*Él está comiendo.*)
3) *他吃饭了**吗**?* (*¿Comió él?*)

Debido a la misma razón, las diferentes categorías de palabras no se discriminan formalmente (Qian, 1994: 21 y Dai, 2014: 10). Por ejemplo, la palabra *漂亮* /*piàoliàng*/, cuyo significado es *bonito* o *guapo*, puede utilizarse como adjetivo, adverbio o sustantivo, como manifiestan los siguientes ejemplos:

4) *她长得真**漂亮**。*(*Ella es muy **guapa**.*)
5) *干得**漂亮**!* (*¡**Bien** hecho!*)
6) ***漂亮**现在是唯一审美标准。*(*Ahora la **belleza** se convierte en el único criterio estético.*)

En cambio, las categorías de palabras en el español están bien distinguidas morfológicamente y se corresponden con sus propias funciones sintácticas.

En lo que se refiere a la formación de frases, predomina la semántica sobre la sintaxis y diferentes funtivos se combinan según el sentido que

quiere expresar el hablante. A este fenómeno denomina Qian (1994: 21) «意合», cuya traducción literal podría ser «juntar según el significado». En las mismas palabras del autor:

> Dado que las lenguas indoeuropeas disponen de muchos recursos morfológicos para representar número, marco, tiempo, modo, sexo, etc., destaca la característica de utilizar «la forma» (de las palabras) para expresar el significado. En virtud de esto, se hace hincapié en la distribución formal de los componentes gramaticales, por la cual se puede percibir su gramática. Sin embargo, como la lengua china carece de morfología, entre los funtivos no existen señales morfológicas, de ahí que resulten sueltas con más libertad de mover. En suma, la forma se domina por el significado (*id.*).

Otra característica que destaca mencionar consiste en el ritmo del chino, es decir, es una lengua que tiene en cuenta el ritmo en la composición de palabras (Dai, 2014: 13). Por ejemplo, *天地* (*cielo y tierra*), *猪狗* (*cerdo y perro*) y *黑白* (*negro y blanco*) son tres locuciones que aparecen en modismos *天地良心* (*el corazón entre el cielo y tierra*), *猪狗不如* (*es menos que el cerdo y el perro*), *黑白分明* (*el negro y el blanco se distinguen claramente*), respectivamente, cuyo orden de sus caracteres compuestos no se puede alternar por **地天*, **狗猪* y **白黑*, justamente debido al ritmo.

En cuanto a nuestro tema, el ED y el EI en el chino, sintácticamente se configura en una oración completiva directa («小句宾语»). En ocasiones, el modo imperativo se expresa por la *estructura pivotal* («兼语»). Hay que precisar que tanto la oración completiva directa («小句宾语») como la *estructura pivotal* («兼语») comparten la misma construcción formal. A continuación, descifraremos cómo se comportan el ED y el EI en los dos tipos de oraciones del chino.

2. Construcciones formales del ED y del EI en el chino

2.1. Oración completiva directa

Como se ha presentado en el primer capítulo, en el español la conjunción *que* y la concordancia de los tiempos verbales son indicadores de la subordinación completiva directa (Gili Gaya, 1980 [1943]: 291). Sin embargo, el chino no dispone de tales recursos formales para apuntar la subordinación, porque son secuencias incrustadas, es decir, la secuencia subordinada se incrusta directamente en la principal justamente después del verbo principal, formando la estructura «S1+V1+(S2+V2)» (Gao, 2005: 47), como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

7) *我希望你能帮助他。*(BCC)
(*Espero que tú puedas ayudarlo.*)

La distribución funcional «S1 (我) V1 (希望) + {S2 (你) V2 (能帮助他)}» se puede ilustrar así:

Figura (1): Distribución funcional de «我希望你能帮助他»

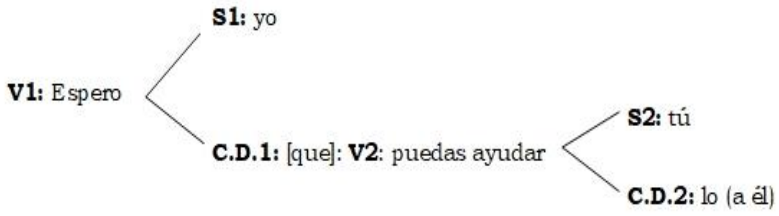


Figura (2): Distribución funcional de *Espero que tú puedas ayudarlo*

A través de los árboles sintácticos, se observa que entre el segmento subordinante y el subordinado del ejemplo chino no existe transpositor, que en el español se encarga por la conjunción *que*. Además, el verbo

subordinado se mantiene constante pese a que se requiere utilizar el subjuntivo en el español, como *puedas* en este caso. La forma constante de los verbos chinos se debe a que es un idioma desprovisto de morfología.

La oración subordinada del chino formalmente no es más que una oración independiente, que se compone por lo menos de un sujeto y un predicado. Por ejemplo, en *我希望你能帮助他*, la oración subordinada *你能帮助他* se puede utilizar independientemente sin problema. Las presencias de S1 y S2 son obligatorias para apuntar diferentes sujetos gramaticales, que en el español se puede expresar a través de la conjugación verbal. Sin embargo, cuando los dos sujetos son correferenciales, es posible la omisión del S2. Por ejemplo:

8) *陈照升没回家，他说没脸面回去。* (CCL)
(*Chen Zhaosheng no volvió a casa, él dijo que no tenía cara de volver.*)

La distribución funcional se presenta en la siguiente tabla:

S1	**V1**	**S2**	**V2**
他 (él)	说 (decir)	［他］ [él]	没脸回去 (no tener cara de volver)

Tabla (3). Distribución funcional de «他说没脸面回去»

2.1.1. Clasificación de los verbos subordinantes

Sin las marcas formales para indicar la estructura subordinada en el chino, se realzará el papel que juegan los verbos subordinantes. En el chino, no faltan estudios sobre los verbos que porten las oraciones subordinadas (Yin, 1985; Yang, 1987; Li, 1990; Zeng, 2005; Wang, 2007, *et al.*).

Al igual que el español, las oraciones subordinadas del chino también se dividen en dos modalidades: enunciativa (o declarativa) e interrogativa. Siguiendo este hilo, los verbos se clasifican en dos grupos: los que llevan una oración declarativa como su complemento directo y los que acarrea una pregunta. Según los significados semánticos que

expresan los verbos, los verbos del primer grupo se pueden dividir en las siguientes cinco subclases (Li, 1990):

- Los verbos de comunicación: *说* (*decir*), *讲* (*hablar*), *谈* (*hablar*), *提* (*mencionar*), *透露* (*revelar*), *坦白* (*confesar*), *抗议* (*protestar*), *声明* (*declarar*), *宣布* (*anuncian*), *听说* (*se dice/ dicen que*), *强调* (*recalcar*), *承认* (*admitir*), *听* (*oír hablar de que*), etc.
- Los verbos que contienen el significado de *decidir*: *决定* (*decidir*), *确定* (*determinar*), *规定* (*estipular*), etc.
- Los verbos cogniscitivos: *知道* (*saber*), *晓得* (*enterarse de*), *赞成* (*estar de acuerdo*), *相信* (*creer/ confiar*), *记得* (*recordar*), *反对* (*objetar*), *幻想* (*imaginar*), etc.
- Los verbos que expresan emociones: *喜欢* (*gustar*), *爱* (*amar*), *生气* (*enfadarse*), *埋怨* (*quejarse*), *高兴* (*alegrarse*), *感谢* (*agradecer*), *讨厌* (*odiar*), *担心* (*preocuparse*), etc.
- Los verbos que manifiestan otros aspectos: *算* (*calcular*), *控制* (*controlar*), *照顾* (*cuidar*), *避免* (*evitar*), *证明* (*probar*), etc.

En cuanto a los verbos que introducen oraciones interrogativas, también se incorporan cinco subclases (Li, 1990):

- Los verbos que describen los modos de *investigar*: *调查* (*encuestar*), *检查* (*examinar*), *测量* (*medir*), *搜查* (*registrar*), *比较* (*comparar*), etc.
- Los verbos que expresan los significados de *acordar* o *discutir*: *评论* (*comentar*), *争吵* (*discutir*), *协商* (*negociar*), *讨论* (*discutir*), etc.
- Los verbos que transmiten los significados de *observar*, *deducir* y *calcular*: *观察* (*observar*), *推测* (*deducir*), *分析* (*analizar*), *算* (*calcular*), etc.
- Los verbos relacionados con *pensar* y *explicar*: *想* (*pensar*), *琢磨* (*reflexionar*), *思索* (*cavilar*), *说明* (*aclarar*), *解释* (*explicar*), etc.
- Los verbos que resaltan otros aspectos como *问* (preguntar), *计较*

(*preocuparse*), etc.

Por medio de esta clasificación escueta propuesta por Li (1990), se da cuenta de que los significados de los verbos dados, de carácter general, apuntan a tres conceptos: *行* (*acción o estado de cosas*), *知* (*cognición*), y *言* (*acto de habla*), que se pueden enlazar por una lógica: primero hacemos, después pensamos y al final hablamos (Zeng, 2005: 49), como se manifiesta en los siguientes enunciados:

9) *他**观察**到社会上存在人吃人的现象。*(CCL)
(*Él **observa** que en la sociedad existe el fenómeno de «gente come gente».*)
10) *他们**认为**这个世界太坏了，不可救药。*(CCL)
(*Ellos **piensan** que este mundo es demasiado malo que ya no existe ningún remedio.*)
11) *他们**说**问题不大。*(CCL)
(*Ellos **dijeron** que no había muchos problemas.*)

Además, Zeng (2005: 50) también señala que los verbos de actos de habla como *说* (*decir*), *讲* (*hablar*), *谈* (*hablar*), *提* (*mencionar*), *透露* (*revelar*), *坦白* (*confesar*), etc., tienen una capacidad menor para controlar su oración subordinada, que obtiene mayor independencia, hecho que se comprueba por el empleo de estos verbos para introducir citas directas. Por ejemplo:

12) *最后他们说，“好吧，我们给你一个新的签证”。*(CCL)
(*Al final, ellos dijeron: «Vale. Vamos a darte un nuevo visado».*)

2.1.2. Los verbos introductores en el chino

A igual que en el español, entre los verbos introductores del chino también predominan los verbos de lengua. Además, en el chino hay varios verbos que se corresponden con el archilexema español *decir*: *说* (shuō), *道* (dào), *言* (yán), *曰* (yuē) y *云* (yún). Los últimos tres verbos se utilizaban con más frecuencia en el chino clásico:

13) *项王**曰**：‘诺’。* (CCL)
(*Xiang Yu dijo: «Vale».*)

14) *人亦有**言**：进退维谷。* (CCL)
(*Dicen: Sea continuar o parar, el dilema sigue allí.*)

15) *庄周**云**：“生为徭役，死为休息。”* (CCL)
(*Zhuangzi dijo: «Hay que dedicarse enteramente a trabajar cuando está vivo, y dejar el descanso en la muerte».*)

El uso del verbo *道* (dào) también tiene una gran historia. Se utiliza desde la antigüedad hasta ahora. En el chino actual, se desdoblan otras dos formas para introducir las palabras ajenas (Jiang: 2014: 11):

(a) Como los verbos *言* (yán), *曰* (yuē) y *云* (yún), se usa solo como el verbo introductor, que aparece más en el chino clásico:

16) *宋耀如望着孙中山**道**：“你来决定吧！”* (CCL)
(*Charles Jones Soong miró a Sun Yat-sen y le **dijo**: «¡Decide tú!».*)

(b) Se combina con los verbos de *decir* o con verbos ilocutivos para formar la perífrasis «V + 道». En este caso, *道* (dào) se convierte en una partícula verbal, pero todavía conserva el significado básico de *decir*. Tiene una ocurrencia más frecuente en el ED, de modo que *道* (dào) se puede considerar como una marca más del ED, además de las comillas y el mantenimiento deíctico. Por ejemplo:

17) *有源律师不解地**说道**：“那岂不是天下每人都在修行？”* (BCC)
(*El abogado Youyuan no estaba muy claro y dijo [道]: «¿Como si todo el mundo estuviéramos practicando ejercicios espirituales todos los días?»*)

18) *我**答道**：“他如此卖力地为佛教奉献所长，我怎么能不做一个慈悲的师傅呢？”*
(*Yo contesté [道]: «Si él se esfuerza tanto por contribuir algo al budismo, ¿cómo yo no voy a ser un maestro compasivo?»*)

19) *甲**反驳道**：“门本来就没关，你怪什么？”* (CCL)
(*A replicó [道]: «La puerta no estaba cerrada y ¿a qué echas la culpa?»*)

(c) También puede unirse a los verbos de escribir para introducir palabras transmitidas por escrito, como *写道* (*escribir* + [道]) y *记载道* (*registrar* + [道]):

20) *他明确**写道**：“这种联合不是任意的事情，它以物质和精神条件的发展为前提。”* (CCL)
(*Él escribió [道] de forma precisa: «Esta unión no es algo arbitraria, sino tiene como fundamento el desarrollo materialista y espiritual».*)

21) *探险队的日志上**记载道**：“巴尔博厄跪下双膝，感谢上帝让他发现了这片大海……”* (CCL)
(*En el diario de la expedición se registró [道]: «Balboeu se arrodilló y agradeció a Dios por hacerle descubrir este mar».*)

En comparación con *道* (dào), el verbo *说* (shuō) posee un carácter verbal más sólido, su uso es más habitual en el chino actual y es el que se encaja más al verbo *decir* en español. Como verbos introductores, totalmente hay dos formas:

(a) Se utiliza directamente como verbo introductor:

22) *他说：“是啊，在养老院里，她至少还有伴儿。”* (BCC)
(*Él dijo: «De acuerdo. En la residencia de mayores, por lo menos, ella tiene compañías».*)

(b) Se combina con otros verbos ilocutivos, como *告诉* (*informar*), *警告* (*advertir*), *请求* (*pedir*), *劝告* (*exhortar*), etc., para formar la perífrasis «V.I. + 说 (shuō)». A diferencia de *道* (dào), en este caso, entre el verbo ilocutivo y el verbo *说* (shuō) pueden aparecer pronombre personal o nombre propio para indicar el interlocutor de la enunciación originaria, como *告诉/警告/劝告**他**说* (*informar/advertir/exhortar [a él] diciendo*). Para Zhang y Xiao (2016: 316), en la perífrasis «V.I. + 说 (shuō)», tanto el verbo ilocutivo como el verbo *说* (shuō) son verbos introductores. Sin embargo, a nuestro parecer, ellos desempeñan distintas funciones discursivas en los procedimientos de citar: el verbo ilocutivo alude a la fuerza ilocutiva del enunciado originario, mientras el verbo *说* (shuō) se encarga de introducir la parte reproducida:

23) *最后，他抬头看典狱长，**宣布说**：“全停了。没有脉搏，没有心跳，没有呼吸，瞳孔扩大，你的囚犯已死了。”* (BCC)

(*Al final, él levantó su cabeza, mirando al director de prisión Dian, y anunció [说]: «Se acabó todo. No muestra ninguna señal de vida. Tu prisionero ya está muerto».*)

24) *只**告诉我说**小七叔来了。*(CCL)
(*Él solo me avisó [说] que el tío Xiaoqi había llegado.*)

25) *杨健接着**警告他说：**“这样对你自己不好。”* (CCL)
(*En seguida, Yang Jian le advirtió [说]: «Esto no es bueno para ti».*)

Al igual que en español, en el chino también se dan casos en que solo se utilizan los verbos ilocutivos como introductores, pero con una ocurrencia menos frecuente que los casos ya aludidos anteriormente, por ejemplo:

26) *吴占有我之后，向我**保证**在一年内同其老婆离婚,与我结婚。*(CCL)
(*Después de que hiciéramos el amor, Wu me **aseguró** que dentro de un año iba a divorciarse de su mujer y casarse conmigo.*)

27) *保安笑着**解释：**“17.1 楼就是 18 楼，温州人觉得 18 容易让人想到 ‘十八层地狱’。”* (BCC)
(*El chico de la seguridad explicó riéndose: «La planta 17.1 de hecho es la planta 18, ya que a los habitantes de Wenzhou el número 18 les evoca “el infierno de 18 plantas”».*)

28) *文学院院长冯友兰教授**宣布**：清华大学从今天起成为人民政府的大学。*(CCL)
(*El decano de la Facultad de Letras, Feng Youlan declaró: «Desde hoy la universidad de Tsinghua se ha convertido en la universidad del Gobierno».*)

2.1.3. Oraciones interrogativas subordinadas

Las oraciones interrogativas directas del chino, a la hora de subordinarse al verbo principal, sufrirán un número de cambios formales, que merecen ser dilucidados. Ante todo, sería menester dejar clara la clasificación de las interrogativas directas del chino, que demuestra cierta discrepancia con la clasificación del español. En el chino, en total hay cuatro tipos de preguntas (Jiang, 2014: 49):

a) Interrogativas parciales («特指疑问句»). El foco interrogativo recae en los pronombres interrogativos, que son *什么* (*qué*), *为什么* (*por qué*), *怎么* (*cómo*), *谁* (*quién*), *哪个* (*cuál*), *哪里* (*dónde*), *多少* (*cuánto*),

etc. A diferencia del español, en que los interrogativos siempre se encuentran en el inicio de la cláusula, en el chino se mantienen en la posición original según su función sintáctica en la oración de indicativo; es decir, el orden de las palabras no se cambia:

29) *那是**什么**书?*
(*¿Esto es **qué** libro?*)
30) *有**什么**可隐瞒的?*
(*¿Hay **qué** que ocultar?*)
31) *我在**哪里**?*
(*¿Yo **dónde** estoy?*)

b) Interrogativas totales polares («是非疑问句»). En el español, para obtener este tipo de preguntas, se añade la entonación interrogativa a los enunciados del indicativo y el tono pasa a ser ascendente, como en *¿Bebes té?* Sin embargo, en el chino hay una partícula específica *吗* [*ma*] para marcar este tipo de interrogación, que siempre se halla al final del enunciado:

32) *需要帮你拿手提箱**吗**?* (BCC)
(*¿Necesitas que te lleve la maleta **吗**?*)
33) *你答应吗?* (CCL)
(*¿Lo aceptarás **吗**?*)

c) Interrogativas totales alternativas («选择疑问句»). Se presentan dos opciones en la pregunta, entre las cuales el oyente tiene que elegir una como su respuesta. En el español, existe la partícula *o* para introducir la alternativa, y su correspondencia en el chino es *还是* [*hánshì*], por ejemplo:

34) *是 347 **还是** 367?* (BCC)
(*¿Es 347 **o** 367?*)
35) *他们是一个家庭**还是**两个家庭?* (CCL)
(*¿Ellos son de una familia **o** dos?*)

d) «"V 不 V" + interrogativas totales o parciales» («正反疑问句»). Aquí la estructura «V 不 V» sirve de reforzar la modalidad interrogativa:

36) *娘，你**知不知道**人家说什么?* (BCC)

(*Mamá, ¿sabes [o no sabes] lo que dijeron los demás?*)

37) ***会不会****与他们有关？*（BCC）

(*¿Puede [o no puede] que tenga algo que ver con ellos?*)

Al igual que la subordinación de las oraciones declarativas en el chino, las oraciones interrogativas al someterse a la subordinación también se insertan directamente en la secuencia principal y, como consecuencia, pierden la entonación interrogativa, como se demuestra en el siguiente ejemplo:

38) *校长****问****我为什么打他。*(BCC)

(*El rector me* ***preguntó*** *por qué le pegó.*)

En relación con los verbos principales, tienen que ser de los que pueden portar las interrogativas como complemento directo, tales como *问* (*preguntar*), *讨论* (*negociar*), *争论* (*discutir*), *了解* (*saber*), etc. Hay que precisar que estos verbos no solo sirven de introducir las interrogativas, sino también pueden diferenciar interrogativas indirectas propias e impropias según su empleo en un caso u otro. Por ejemplo:

39) *他****问****我在中国做了****什么****。*(CCL) (propia)

(*Él me* ***preguntó*** *qué era lo que hice en China.*)

40) *他向我们****解释****为什么每个人应该这样做。*(CCL) (impropia)

(*Nos* ***explicó*** *por qué cada uno debería hacer así.*)

Como lo que se manifiesta en los ejemplos propuestos, por lo general, para interrogativas indirectas propias se suelen utilizar los verbos que contienen los significados de *decir* y *preguntar* a la vez: como *问* (*preguntar*), *盘问* (*repreguntar*) y *审问* (*interrogar*); mientras en las impropias, se emplean más con los demás verbos como los que describen los modos de investigar: *调查* (*encuestar*), *检查* (*examinar*), *测量* (*medir*), etc., los que expresan significados de negociar, acordar o comentar: *评论* (*comentar*), *争吵* (*discutir*), *协商* (*negociar*), *讨论* (*discutir*), etc. y los que demuestran procesos epistémicos *知道* (*saber*), *明白* (*entender*), *决定* (*decidir*), *思考* (*pensar*), según la clasificación de Li (1990):

41) *英国警方怀疑他被人下毒，正在**调查谁**是幕后黑手。*(BCC)
(*La policía británica sospecha que ha sido envenenado y **está investigando quién** está detrás.*)

42) *他们**讨论**班上的**哪些**同学比较奇怪。*(CCL)
(*Ellos **discutieron** en la clase **quiénes** eran más extraños.*)

43) *她不知道他是谁，更不明白他为什么要一再缠着自己。*(BCC)
(*Ella no **tenía ni idea de quién** era, y mucho menos **entendía por qué** la molestaba repetidamente.*)

Se contempla que lo subordinado en los ejemplos dados arriba no tiene la correspondencia de una pregunta directa, sino que consiste en una condensación de algo más complejo que es difícil utilizar una frase para expresarlo.

En el caso del EI, las interrogativas totales durante la reproducción sufren cambios formales: el marcador interrogativo *吗* se transforma en la estructura «V 不 V»:

44) *德奥问：“那是座教堂**吗**？”* (BCC)
(*Deo preguntó: «¿Es u3na catedral?»*)
EI: *德奥问旁边的建筑**是不是**一座教堂。*
(*Deo preguntó si era [o no] una catedral.*)

Cuando lo que se pregunta es un evento ya realizado, la partícula *不* (no) se convierte en *没* (no), y la estructura «V 不 V» en «V 没 V», para marcar el aspecto perfectivo del acto referido (Jiang, 2014: 50), como se presenta en los siguientes ejemplos:

45) *马伯乐问：“太太在青岛的时候看电影了吗？”* (BCC)
(*Ma Bole preguntó: «¿La señora fue a ver la película cuando estaba en Quingdao?»*)
EI: *马伯乐问太太在青岛的时候看没看电影。*

(Ma Bole preguntó si la señora había visto [o no había visto] la película cuando estaba en Qingdao.)

2.1.4. Dependencia de la oración subordinada

A pesar de que no existen marcas para indicar la subordinación en el chino, entre la cláusula subordinante y la subordinada sí existe

dependencia. Según Wang (2007: 92), se trata de una relación «adhesiva» y las interrogativas subordinadas manifiestan una dependencia mayor que las oraciones declarativas (*id.*):

46) *他问马云需要多少钱。*(CCL)
(*Él preguntó a Jack Ma cuánto dinero necesitaba.*)
47) *他发现，屋里只有他们俩人。*(CCL)
(*Él descubrió, en la habitación solo están ellos dos.*)

En relación con los diferentes grados adhesivos, la autora aporta una explicación metafórica: las oraciones interrogativas expresan las dudas que tienen el hablante sobre algo. Para aclararlas, él ha de recurrir a ciertos medios que se reflejarán en el verbo principal. Tal relación se asemeja a la relación entre acto y objetivo, que normalmente siempre van juntos. Sin embargo, lo que media en la oración enunciativa y el verbo principal es como acto y consecuencia, la cual que no se obtendrá inmediatamente, e incluso puede fallar (2007: 24). Por lo tanto, las interrogativas indirectas demuestran una dependencia mayor que las oraciones declarativas subordinadas.

En virtud de esto, las oraciones enunciativas subordinadas se pueden separar de su verbo principal, como lo que se presenta en el ejemplo (44). Wang (2007: 93-95) señala que hay dos tipos de separación:

i. El sujeto o aditamentos de la subordinación pueden seguir directamente el verbo principal, separándose con el predicado subordinado por una pausa:
48) *她说这些帮助，促使她形成了关于生活与工作的新观念。*(BCC)
(*Ella dijo [que] estas ayudas, le ayudaban a formar un nuevo concepto sobre la vida y el trabajo.*)
ii. Todo el segmento subordinado se halla después de la pausa. Se trata de una separación total del verbo principal:
49) *她觉得，嫁给蒋介石是她命运的归宿。*(CCL)
(*Ella creía [que], era su destino casarse con Chiang Kai-shek.*)

En el segundo caso, se presenta una independencia mayor que el

primer caso. Esto demuestra que el hablante intenta presentar el evento que se halla en la subordinación de forma independiente y, por lo tanto, mantener su completitud.

Pese a que el orden de las palabras en el chino es relativamente asentado, la topicalización lo puede cambiar. Tal fenómeno tiene una ocurrencia más frecuente en los verbos epistémicos y de actos de habla, ya que estos verbos poseen menos capacidad de controlar su subordinación:

50) *当然，下一次是什么时候，你并不知道。*(CCL)
(*Y cuándo será la próxima vez, tú no lo sabes.*)
51) *他最大的缺点，我觉得就是没有见识。*(CCL)
(*Su mayor demérito, creo es simplemente no tener conocimientos.*)

En los ejemplos propuestos, se rinde cuenta de que en la topicalización también se dan dos casos: se topicaliza toda la oración subordinada (ejemplo 47) o una parte de ella (ejemplo 48), que suele consistir en los complementos argumentales.

En el caso del ED y el EI del chino, siendo dos formas de incrustar un enunciado en el esquema sintagmático del otro enunciado, formalmente queda aislado lo reproducido, de modo que la pausa entre el verbo introductor y el segmento reproducido constituye una señal importante de la reproducción. Sin embargo, la pausa no es obligatoria, sobre todo, en el EI, donde el segmento reproducido es más dependiente del verbo principal. Por ejemplo:

52) *她说自己其实是一个很传统的人。*(CCL)
(*Ella dijo que en realidad ella era una persona muy tradicional.*)
53) *她说，同学们已经帮她把简历递上去了，可是还没有回音。*(CCL)
(*Ella dijo, sus compañeros ya le habían ayudado a entregar el CV, pero todavía no recibió ninguna respuesta.*)

En el ED, el enunciado reproducido posee más independencia, que se marca por la pausa y los signos tipográficos:

54) *周小峰说，“我们的脑壳里装的不是思想，是钱。”*(CCL)

(*Zhou Xiaofeng dijo: «Lo que se almacena en nuestros cerebros no son pensamientos, sino el dinero».*)

No obstante, hay que precisar que en el chino no es insólito encontrar casos del ED sin el uso signos tipográficos, sobre todo, en los textos más antiguos cuando todavía no se introducían las comillas. Por ejemplo:

55) *他说，我 80 多岁了，还下海游泳。*(BCC)
(*Él dijo, yo tengo más de ochenta años, todavía puedo nadar en el mar.*)

56) *巴苏说，我一定再来。*(BCC)
(*Basu dijo, yo volveré.*)

En este caso, se contempla que son la separación del segmento reproducido y el mantenimiento de los deícticos originarios los que indican la existencia de una reproducción del ED.

Además, como en el español, la independencia que dispone lo reproducido también permite la flexibilidad de las posiciones del verbo principal, es decir, del marco de citar, como se presenta en los siguientes ejemplos:

57) *“目前，城市义务教育最大的一个问题就是学校之间的不均衡发展，被人为地分成所谓重点学校和普通学校两大类。” 杨东平**说**。*(CCL)
(*«De momento, el problema principal de la educación obligatoria que se orienta a la ciudad reside en el desequilibrio que existe en el desarrollo entre las escuelas, que se dividen en las relevantes y las normales», dijo Yang Dongpin.*)

58) *“奥秘之一就是始终高度重视研发投入和技术创新。”宁德时代新能源科技股份有限公司副董事长黄世霖说，“我们一定按照总书记要求，保持创新活力，让企业始终立于动力电池技术的前沿。”* (*Xinhua Noticia*, 21/02/2019)
(*«Un meollo es que nunca dejamos de invertir en la innovación de tecnología», el vicepresidente de la Compañía de Nueva Energía de Ningde, Huang Shilin dijo, «Bajo la rienda del presidente, seguiremos innovando para permanecer a la vanguardia de nuestra área».*)

59) *“我是乐观的，”说到歌舞团的未来，林团长脸上又有了笑意，“因为我们有自己的优势。”* (CCL)
(*«Soy optimista», al hablar del futuro del grupo de danza y canto, el jefe Lin se sonrió y dijo, «porque tenemos nuestras ventajas».*)

Generalmente, lo que se halla en la posición inicial de la reproducción suele ser informaciones de un mayor valor comunicativo. No obstante, también se encuentran reproducciones en que lo que se antepone es un vocativo o una expresión cuya función discursiva es llamar atención, dejando todo el segmento reproducido después del verbo introductor. Este uso se da más en textos literarios para desplegar efectos escénicos, así la narración quede con más viveza:

60) *“伙计们，”道森说，“我得告诉你们，我从没有跟经纪人这么会谈过。”* (CCL)
(*«Chicos», dijo Dawson, «tengo que deciros que nunca he hablado así con mi agente»*.)

61) *“当心了，”他说，“她们都想要你的钱。”* (CCL)
(*«Cuidado», dijo él, «que todas ellas quieren tu dinero»*.)

2.1.5. Concordancia de tiempos verbales

En el español, un indicador relevante de la subordinación o el EI es la concordancia de los tiempos verbales de los verbos principal y subordinado. Sin embargo, como el chino no tiene morfología y los verbos se mantienen constantes, hay que recurrir a partículas auxiliares y expresiones adverbiales de tiempo para expresar los diferentes aspectos temporales (Tu, 2016: 1). Entre ellos, destacan las partículas temporales para marcar el aspecto perfectivo: *了* (le) y *过* (guò), como se presenta en los siguientes ejemplos:

62) *他年轻时还**去过**那里。*(BCC)
(*Él **estuvo** allí cuando era joven*.)

63) *爷爷已经**通知了**父亲。*(BCC)
(*El abuelo ya se lo **había informado** a mi padre*.)

En el segundo ejemplo, hay un adverbio de tiempo *已经* (*ya*), que en otras ocasiones también aparece como *已* (yǐ) Junto con la partícula *了* (le), forma la fórmula sintáctica «(已/已经) + V + 了» para expresar el aspecto perfectivo de los actos que se describen.

Wang (2007: 74) recalca que en el chino la concordancia de tiempos

verbales no posee una presencia muy notable en las estructuras subordinadas. Sin las partículas temporales, generalmente no se sabe si el verbo introductor está en pasado o en presente. Si el hablante quiere hacer énfasis en el aspecto perfectivo del verbo principal o del verbo subordinado para expresar la anterioridad del evento reproducido, utilice los marcadores temporales mencionados. Por ejemplo:

64) *他说了，他不想走。*(BCC)
(*Él dijo que no quería marcharse.*)
65) *他说他一下午打了 58 通电话。*(BCC)
(*Él dijo que por la tarde había hecho cincuenta y ocho llamadas.*)

La ausencia de la concordancia de los tiempos verbales en el chino sin duda constituirá una dificultad no pequeña para los alumnos chinos en el aprendizaje del EI.

2.1.6. Concordancia de modos

En el español, el modo imperativo del discurso originario al pasarse al EI se convierte en el subjuntivo. Sin embargo, en el chino no existe tal alteración y los modos se expresan por los verbos cuyos significados apuntan una orden, una petición o una sugerencia, como *让* (*hacer*), *请* (*invitar*), *派* (*mandar*), *命令* (*ordenar*), *要求* (*requerir*), etc., que suelen construir la estructura *pivotal* («兼语» [jiānyǔ]): «S1+V1+S2+V2». El concepto «兼语» se refiere al S2, que posee una doble función. Por un lado, funciona como el complemento directo del verbo principal; por otro, es el sujeto del segundo verbo. Como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

66) *她**叫**他坐下。* (BCC)
(*Ella le **dijo** que se sentara/ Ella le **hizo** sentarse.*)
67) *他们**命令我**打扫房间。*(CCL)
(*Ellos me ordenaron limpiar la habitación*)

La distribución funcional de los ejemplos se puede manifestar en la siguiente tabla:

S1	V1	S2	V2
她 **(ella)**	叫 (decir)	他 (él)	坐下 (sentarse)
他们 **(ellos)**	命令 (ordenar)	我 (yo)	打扫厨房 (limpiar la cocina)

Tabla (4): La distribución funcional de la estructura *pivotal*

A esta construcción sintáctica del chino se corresponden dos tipos de estructuras del español. Uno es la subordinación con el modo subjuntivo y el otro es el infinitivo no concertado:

68) *En un momento el coronel le* ***ordena*** *que baje los pies de la mesita.* (Majfud [2004]: *La reina de América*, *ap.* CORPES)

69) *Nos* ***ordenaba*** *posar las manos en los hombres del compañero de enfrente y pretender que estábamos viajando en el tren.* (Esquivel [2017]: *Animales del fin del mundo*, *ap.* CORPES)

En los dos ejemplos, se nota que con la subordinación destaca el contenido del orden del coronel, mientras que, con el empleo del infinitivo no concertado, más bien, se resaltan los actos referidos «posar las manos… y pretender que…».

Hasta aquí, hay que precisar que la estructura *pivotal* (ejemplo 67) y la oración completiva directa (ejemplo 68) comparten la misma construcción formal «S1+V1+S2+V2»:

70) *她叫他打扫卫生。*(estructura *pivotal*)
(*Ella le ordenó a él limpiar.*)

71) *她说他打扫卫生。*(oración subordinada completiva)
(*Ella dijo que él limpiaba.*)

2.2. Estructura *pivotal*

La equivalencia de las dos estructuras sintácticas se puede manifestar en la siguiente tabla:

	S1	V1	S2	V2
E.P. (兼语)	她 (ella)	叫 (ordenar)	他 (él)	打扫卫生 (limpiar)
O.C.D (小句宾语)	她 (ella)	说 (decir)	他 (él)	打扫卫生 (limpiar)

Tabla (5): Distribución funcional de E.P. y O.C.D

De hecho, en el chino no faltan estudios para distinguir las dos estructuras sintácticas (Lü, 1958; Dan, 1981; Xu, 1985; You, 2002, *et. al*). Después de una revisión de los estudios pertinentes, la discriminación se refleja en los siguientes aspectos:

- Se utilizan diferentes tipos de verbos. En la estructura *pivotal*, los verbos de influencia, que expresan los significados de *ordenar*, *pedir*, *invitar*, etc., poseen más ocurrencia.
- Es más dependiente el S2 al V1 en la estructura *pivotal*, por lo tanto, entre ellos no se admiten pausas ni otros complementos, los cuales sí se pueden añadir en la estructura de subordinación:

  **她叫， 他打扫卫生。*
  (**Ella ordenó, él limpia.*)
  **她叫今天他打扫卫生。*
  (**Ella ordenó hoy él limpiaba.*)
  她说，他打扫卫生。
  (*Ella dijo, él limpiaba.*)
  她说今天他打扫卫生。
  (*Ella ha dicho que hoy él limpia.*)

- La oración subordinada completiva se puede convertir en una estructura ecuacional cuando se agrega «的是» entre el V1 y el S2. Sin embargo, tal transformación no puede ocurrir en la estructura *pivotal*:

  **她叫的是他打扫卫生。*
  *她说**的是**他打扫卫生。*
  (*Lo que dice ella es que él limpiaba.*)

- Siguiendo el punto anterior, la posición del V1 de la oración subordinada completiva es más flexible que la estructura *pivotal*:

  **他打扫卫生，她叫。*
  他打扫卫生，她说。
  (*Él limpia, ella dice.*)

3. La ortografía del ED en el chino

En el chino, hay dos tipos de comillas: comillas inglesas (“”) y comillas simples (‘’). Las últimas se emplean cuando hay una cita dentro de otra cita (Lan, 2019: 115). Por ejemplo:

72) *他说：“后来周总理对我说：‘现在情况复杂，可以先回国，等情况好起来，请你再来。’”* (BCC)
(Él dijo: «Más tarde, el primer ministro Zhou me dijo: “Como la situación es complicada, mejor que vuelvas a tu país y vengas de nuevo cuando todo vaya mejorando”».)

En cuanto el punto frente a la comilla de cierre, existen dos situaciones (Lan, 2019: 117). Cuando el enunciado originario presenta autonomía y completitud, el punto se escribe dentro de las comillas, como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

73) *赵州禅师说：“我是一只驴子。”* (CCL)
(El maestro zen Zhao zhou dijo: «Soy un asno».)

Sin embargo, también se dan casos en que solo se reproduce una parte del enunciado primitivo y no posee autonomía. En este caso, no hay punto dentro de las comillas. Por ejemplo:

74) *中国先贤提倡“读万卷书，行万里路”，也是希望能借着旅游增长见闻。* (CCl)
(Los sabios chinos preconizaban «leer diez mil libros y viajar diez mil millas», con la esperanza de adquirir conocimientos a través de los viajes.)

Al igual que el español, tanto los signos interrogativos como los exclamativos, sea de un caso u otro, se quedan dentro de las comillas:

75) *他问道：“下雨了吗？”* (BCC)
(Él preguntó: «¿Está lloviendo?»)
76) *他们感叹道：“可算是到家了！”* (BCC)
(Ellos exclamaron: «¡Por fin, llegamos a casa!»)

4. Conclusiones parciales

Por medio del recorrido del ED y del EI en la lengua china, nos damos cuenta de que los matices distintos de la materialización se deben al hecho de que chino es una lengua analítica sin morfología, y que sin duda afectarán al dominio de los alumnos chinos sobre el ED y el EI del español, como se manifiesta en los siguientes aspectos:

- Dado que en el chino el EI presenta dos secuencias incrustadas sin conjunciones ni nexos, los alumnos chinos serán menos conscientes de emplear la conjunción *que* durante la reproducción de los dos estilos en el español, de su función discursiva de delimitar los enunciados compuestos.

- La concordancia de tiempos verbales y de modos (sobre todo, el subjuntivo) para ellos será una dificultad no pequeña en el aprendizaje dominio del EI, por la razón de que en su lengua materna no se da tal fenómeno.

- En el chino, los verbos principales juegan un papel relevante en distinguir los diferentes tipos de estructuras subordinadas: la oración enunciativa subordinada y la interrogativa indirecta (propia e impropia); la oración completiva directa y la estructura *pivotal*. Esto confirma que en la gramática china predomina el significado sobre las formas, mientras que en el español la sintaxis sirve de base para expresar significados. De este modo, deducimos que en comparación con los aprendices cuyas lenguas maternas, al igual que el español, también son romances, a los chinos les costará más tiempo dominar las construcciones oracionales complejas.

Capítulo III. Conceptos básicos de la descripción del ED y del EI

1. Referencia

1.1. Significación, designación y denotación

El *sentido* suele referirse a la totalidad de contenidos de un mensaje y es una noción pragmática; mientras el *significado* se usa para designar el significado lingüístico y literal de lo expresado y es un hecho lingüístico. Según Gutiérrez Ordóñez (1992: 68-70), a la significación le subyace la noción de *concepto*, y se proyecta en tres dimensiones diferentes: *significación*, *designación* y *denotación*, las cuales constituyen las «manifestaciones sustanciales» del contenido:

> *Significación*: es el conjunto de las propiedades que definen la clase de seres o entidades a las que se refiere el signo.
>
> *Designación*: es la clase designativa que incluye todos los seres que cumplen las propiedades de un significado. La designación está formada por la significación. Son las propiedades las que crean la clase.
>
> *Denotación* (o *referencia*): indica tanto el acto de referencia como el referente que es señalado, individualizado o identificado en un acto de discurso concreto.

Respecto a los tres conceptos mencionados arriba, hay que precisar: por un lado, tanto la significación como la designación hacen referencia a las propiedades intrínsecas del signo, que son fundamentales para descifrar el significado lingüístico; por otro, el referente de la denotación varía según se cambie la situación comunicativa, pero tiene como base el significado lingüístico. En este sentido, se da cuenta de que el contenido no es constante, a pesar de que se basa en el significado lingüístico, ya que está compuesto también por el significado referencial, que se halla condicionado por el contexto comunicativo.

Para realizar una denotación o referencia, hay que cumplir dos condiciones (Gutiérrez, 1992: 70): existencia de una expresión denotativa (o referencial) y la realización de un acto de habla concreto,

como lo afirma en sus propias palabras (*id.*):

> *Expresión denotativa*. Para que un signo pueda denotar es necesario que se una a ciertos elementos lingüísticos que lo «actualicen» determinen (artículos, indefinidos, posesivos, demostrativos, e incluso su misma forma de plural). Los nombres propios no necesitan de tales determinaciones. La secuencia de *perro* no puede denotar si no aparece bajo formas como *el perro*, *este perro*, *tu perro*, *un perro*, *cierto perro*...
>
> *Acto de discurso*. Las circunstancias de comunicación proporcionan los parámetros para identificar el referente de las expresiones definidas. No existe denotación sin acto de habla. Dado que los actos de habla pueden ser todos distintos, la denotación de una misma expresión definida puede variar.

Las dos condiciones demuestran que lo que decimos no siempre significa lo mismo, que en gran medida está condicionado por cada situación comunicativa. A continuación, vamos viendo cómo se descodifican los significados no constantes.

1.2. Correferencia, anáfora y catáfora

El término *correferencia*, según la acepción recogida en el *DLE* (actualización 2020), se refiere a la relación entre dos o más expresiones referenciales que comparten el mismo *denotatum*. Por ejemplo, en *Le mandaré una carta a María*, el pronombre *le* y el nombre propio *María* mantienen una relación correferencial, porque apuntan a la misma persona. Tal fenómeno normalmente ocurre entre nombres propios y pronombres, entre los propios pronombres o entre otros sintagmas nominales.

Según la dirección del punto de partida que marque el pronombre, se divide en *anáfora* y *catáfora*. La *anáfora* está referida a la relación de identidad que se establece entre el referente de una unidad deíctica y el referente de un sintagma previamente aparecido en el texto (Alcaraz Varó y Martínez-Linares, 2004: 43), como en *Mi tía me invitó a cenar en su casa*, la anáfora *su* mantiene una relación correferencial con *mi tía*. Al revés, la *catáfora* es una unidad deíctica que anticipa lo que se dirá a continuación, como en *Le mandaré una carta a María*.

En el caso del ED y del EI, es frecuente encontrarnos con la relación correferencial entre lo reproducido y el pronombre o expresión referencial del marco de citar, como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

1) *Allí acaban de vender una mina de plata a una compañía china con fachada canadiense en más de mil millones de dólares, como bien* ***lo*** *dice la prensa…* (Rey Rosa [2020]: *Carta de un ateo guatemalteco al Santo Padre*, *ap*. CORPES)
2) *Viene a decirme* ***esto****: «Te querré siempre, sigo aquí»* (Vilas [2018]: *Ordesa*, *ap*. CORPES)

En el primer ejemplo, el pronombre anafórico *lo* alude a la reproducción de una noticia que se ha publicado en la prensa. La catáfora *esto* del segundo caso hace referencia a las palabras ajenas que vienen después. Se nota que la relación correferencial en los dos casos no rebasa el límite del enunciado, es decir, se da en el mismo enunciado. Sin embargo, también se produce en el texto. Por ejemplo:

3) *Hace algunos años, una amiga periodista me preguntó por mi implicación en la defensa de los derechos del pueblo y mi respuesta fue: «Esta es mi última gran batalla jurídica, así que tengo que esforzar al máximo». No sabía que tendría que tragarme* ***estas palabras****…* (Boye [2019]: *…Y ahí lo dejo. Crónica de un proceso*, *ap.* CORPES)

En este sentido, se nota que la anáfora presentada en el ejemplo ya se convierte en un recurso textual para mantener la cohesión textual y al mismo tiempo evitar la repetición de las palabras que ya tienen presencia en el texto previo.

1.3. Deixis

La palabra *deixis* procede del griego, que significa *señalar* o *indicar*. Se trata de «una propiedad que poseen ciertas expresiones gramaticales para denotar significados que dependen del contexto de la enunciación, como la localización de los interlocutores en el espacio y en el tiempo» (RAE-ASALE, 2019: 103). Son deícticos los demostrativos, los posesivos,

los pronombres personales, así como el tiempo y la persona del verbo.

Una misma expresión deíctica puede indicar distintos referentes según se emplee en diferentes situaciones comunicativas. Por ejemplo, en *Mañana te llamaré*, el adverbio *mañana* hace referencia al día posterior a aquel en que se produce la enunciación y el pronombre *te* indica la persona a que el hablante *yo* dirige. Se puede clasificar en: deixis personal, deixis espacial y deixis temporal, que son los elementos fundamentales que apuntan a una enunciación.

La deixis personal nos señala los participantes de la comunicación. A la hora de comunicarse, el hablante se hace «egocentrista», situándose en el centro del universo, y divide el mundo en dos partes: una es de *yo* y la otra es de *no-yo* (Carbonero Cano, 1979: 41). De tal modo, el *yo* obtiene un valor deíctico, y también lo es el pronombre *tú*. Por ejemplo, en el enunciado *Ayúdame*, el pronombre átono *me* se refiere al *yo*, quien está hablando, y su destinatario *tú* se manifiesta por la conjugación de *ayudar*.

La deixis espacial está vinculada con la distancia del referente frente al lugar en que se halla el hablante a la hora de producir la enunciación. Si el referente está cerca, se suelen utilizar expresiones como *aquí* (*acá*)/*este lugar*; si está lejos, se emplean *ahí*, *allí* (*allá*)/*ese* o *aquel lugar*.

Por último, la deixis temporal sirve para situar la predicación en una determinada coordenada temporal. Tiene reflexiones en tiempos verbales y adverbios deícticos temporales como *ahora*, *hoy*, *mañana*, *el año pasado*, *el día siguiente*, etc. Las referencias de los deícticos temporales se dividen en dos grupos: las de la *actualidad* y las de la *inactualidad* (Carbonero Cano, 1979: 103). El primer grupo es una referencia de *pasado-presente-futuro* respecto de ahora y el segundo es una referencia temporal frente a entonces.

En el ED y el EI, se presentan dos sistemas deícticos: uno es del

reproductor y el otro es del hablante reproducido. El ED se caracteriza por la retención del sistema deíctico reproducido (Nadal, 2009: 15), mientras en el EI predomina el centro deíctico del nuevo hablante, por tanto, los deícticos originales sufren cambios para adaptarse al punto de partida referencial del reproductor. Por ejemplo:

4) *«Iré mañana»*
   ED: *Dijo: «Iré mañana».*
   EI: *Dijo que iría mañana.*

1.4. Uso metalingüístico y su distinción del ED

La lengua dispone de la capacidad de referirse a unidades de su propio código o a segmentos de su propio discurso, a que Jakobson (1963: 218) denomina la *función metalingüística*. Tiene como origen el *principio de no inefabilidad*, que es la capacidad de hablar de todo y describir cualquier realidad con el uso de su código (Gutiérrez, 1987: 5).

Los signos que reflejan propiedades lingüísticas constituyen el *metalenguaje de lengua*, tales como *letra*, *palabra*, *discurso*, *enunciado*, *verbo*, *sustantivo*, *sujeto*, *predicado*, *verbo*, etc. Se trata de una autorreflexión denotativa, es decir, son idénticas la expresión del signo metalingüístico y la expresión del signo denotado (Gutiérrez, 1987: 11). Como lo afirma Loureda (2009: 323):

> Las unidades usadas metalingüísticamente son unidades en el discurso (todo hecho del lenguaje puede ser 'usado'); formas meras y concretas: hechos físicos, sustancia; signos-símbolo versus signos (=palabra significativa versus mera palabra); no son significativas ('no tienen sinonimia ni traducción', Rey-Debove, 1997; Ulrico, 1997); no designan; 'están' en el hablar (=entes); y como tales formas no pertenecen a categoría verbal alguna, es decir, que en sentido estricto no son sustantivos, sino unidades con 'sustantividad' (=formas con existencia real, independencia e individualidad).

El uso metalingüístico despliega rasgos propios que lo distinguen de otras estructuras parecidas, entre los cuales destacan los siguientes tres aspectos (Gutiérrez, 1987: 13-16):

a) Todo segmento usado metalingüísticamente, cualquiera sea su categoría de origen, su naturaleza y su extensión, se comporta como un sustantivo masculino singular, así que puede desempeñar toda función nominal: sujeto, implemento, complemento, suplemento y aditamento, como se presenta en los ejemplos tomados por el autor:

   - *Intencionadamente he dicho «estudiaban» y no «estudiabas».*
   - *¿Por qué le has puesto «h» a «ermita»?*
   - *«Vivir» se escribe con «v», aunque se pronuncie como «beber».*

b) Para señalar la categoría lingüística de la expresión, a veces, se añaden signos del metalenguaje como *palabra*, *expresión*, *enunciado*, *significado*, etc. En este caso, se debería mantener la concordancia de género y de número:

   - *La palabra «mesa» es femenina.*
   - *La expresión «Ellos tiene dos hijos» está mal gramaticalmente.*

c) Las expresiones metalingüísticas no admiten coordinación con el uso ordinario:

   - **En la habitación hay una silla y la palabra «mesa».*

Cuando en el uso metalingüístico se emplea el verbo *decir*, parece que comparte el mismo esquema funcional con el ED. Por ejemplo:

a-Dijo «hola».
b-Dijo: «Hola».

Se observa que en el ED (b) hay una pausa entre el verbo *decir* y lo introducido, la cual no ocurre en el uso metalingüístico (a). Además, lo que está entrecomillado es de diferente naturaleza. Lo del ED es algo que se ha emitido en un acto de comunicación, mientras lo del uso metalingüístico son expresiones del metalenguaje y se pueden añadir expresiones del metalenguaje de lengua:

- *Dijo el signo «hola».*
- **Dijo: «el signo Hola».*

Tal distinción también ha de realizar cuando el verbo *decir* u otros verbos denominativos se construyen con atributos:

- *A esta mujer le dicen «la hechicera».*
- *Lo denominaban «el matón».*

En estas construcciones denominativas no se permite anteponer expresiones del metalenguaje: **A esta mujer le dice el signo «la hechicera», *Lo denominaban el signo «el matón».* Como afirma Gutiérrez (1986: 37):

> Es el significado de tales verbos lo que les permite «reproducir» literalmente una denominación; pero, aunque parezcan un uso metalingüístico, se ha de rechazar tal idea. Falla la condición principal: en tales casos el signo no es signo de sí mismo, el signo denota un signo.

1.5. Referencia *de dicto* y referencia *de re*

La sustitución de expresiones correferenciales se concreta en la *ley de Leibniz* o el *principio de sustitución de idénticos*: «Eadem sunt quae sibi muto substitui possunt, salva veritate», cuya traducción en español sería «Son idénticos los términos que permiten la mutua conmutación sin que se altere el valor de verdad del enunciado» (Gutiérrez, 1995: 50).

Este principio se incumple en los *contextos referencialmente opacos*, que se oponen a *contextos referencialmente transparentes*, en que sí se puede aplicar tal principio (Quine, 1960: 66):

> Los primeros son aquellos en los que no es posible la aplicación del principio de sustitución de idénticos: en esas posiciones, sustituir dos términos correferenciales supondría cambiar el valor de verdad del enunciado. Contextos transparentes, en cambio, son aquellos en los que dos expresiones distintas que se refieren a una misma entidad son intercambiables, sin que por ello se altere el valor de verdad del enunciado en su totalidad. El criterio de sustitución, pues, sería revelador de la posición opaca.

La diferencia de los dos tipos de contextos mencionados se puede ilustrar en los siguientes ejemplos:

5) **a**-*Todos los ilerdenses saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas.*
a´-*Todos los habitantes de la ciudad de Lérida saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas.*

b-*Ana sabe que todos los ilerdenses saben que Indíbil y Mandonio*

fueron caudillos ilergetas.
b´-*Ana sabe que todos los habitantes de la ciudad de Lérida saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas*[1].

Los enunciados a) y a´) son verdaderos, porque *ilerdenses* y *los habitantes de la ciudad de Lérida* son correferenciales. En cambio, en el enunciado b) se presenta un contexto opaco y puede suceder que Ana no sepa que *ilerdenses* y *habitantes de Lérida* sean sinónimos.

Al principio, la distinción *de dicto* y *de re* se ponía para diferenciar *modalidad de enunciación*, que se refiere al juicio del hablante sobre la realización del acto de habla, y *modalidad de enunciado*, que efectúa en el proceso verbal (Marciszewski, 1981: 216). Sin embargo, después de un cambio de objeto de aplicación y de una reinterpretación del significado, ahora se aplica también (especialmente en lingüística) para la forma de interpretar o de reproducir una misma secuencia. Como señala Gutiérrez (1995: 51):

i. La forma *literal* o *de dicto* toma en consideración no solo lo que se dice, sino también la literalidad de la forma como se dice.

ii. A través de la asunción *de re* el hablante se interesa por el contenido, por su veracidad… sin otorgar importancia a la forma de su expresión.

El ED y el EI se suelen relacionar con los contextos de opacidad y de transparencia, así como con las referencias *de dicto* y *de re*. Las correspondencias entre ellos se pueden ilustrar en la siguiente tabla:

ED	Contexto *opaco*	Referencia *de dicto*
EI	Contexto *transparente*	Referencia *de re*

Tabla (6). Correspondencias entre ED y EI, y los contextos opaco y transparente, y referencias *de dicto* y *de re*

En cuanto a tales correspondencias, Reyes aporta las siguientes especificaciones (1984: 185):

> El EI, donde el hablante reformula textos, suele tener una lectura *de re*, lo que significa que las expresiones referenciales se interpretan dando

[1] Ejemplos recogidos de https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Contexto_opaco.

> prioridad a su contenido, a su referencia al mundo, sin atender, al menos de manera explícita, al modo en que fueron enunciados originariamente. La cita directa, en cambio, exige una lectura atributiva, llamada lectura *de dicto*, según la cual se atiende a la referencia al mundo, pero también a la codificación lingüística misma, que, en estas construcciones citativas, debe coincidir con el original.

En este sentido, los valores de verdad de los siguientes dos ejemplos del ED no pueden coexistir:

6) *Ana dijo: «Todos los ilerdenses saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas».*
7) *Ana dijo: «Todos los habitantes de la ciudad de Lérida saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas».*

Puesto que Ana no puede pronunciar *ilerdenses* y la expresión *habitantes de la ciudad de Lérida* a la vez. La existencia de una contradice la de otra. De tal modo, la sustitución de las expresiones en el ED, sean correfenciales o no, no es factible y se opone a la literalidad que requiere la lectura *de dicto*.

En el EI, el *principio de sustitución de idénticos* se puede emplear en la mayoría de las ocasiones, porque el contexto suele ser *transparente* y presenta la lectura *de re*. El hablante puede sustituir las descripciones equivalentes referencialmente dejando intacto el valor de verdad del enunciado, como en *María dijo que iba a venir {Juan ~ el jefe}*.

No obstante, hay que precisar que la aplicación no es absoluta. De acuerdo con Gutiérrez (1995: 54), la referencia *de re* no impide la reproducción literal en el EI. Si el hablante está más interesado en reproducir el enunciado original de la misma forma que emitió el hablante primitivo, la ley de Leibniz ya deja de ser válida. En este sentido, los enunciados *María dijo que iba a venir Juan* y *María dijo que iba a venir el jefe* no son equivalentes si María no sabe que Juan sea el jefe, a pesar de que tal información sea accesible para el hablante-reproductor.

Además de la subjetividad del hablante originario, también hay

otros factores en el EI que pueden causar un contexto opaco y, por ende, una interpretación *de dicto*. Según Kleiber (1979), cuando el sujeto de los enunciados indirectos coincide con el locutor del enunciado, es decir, cuando se trata de una autocita, se producirá opacidad en el contexto; lo mismo ocurre con el uso de los verbos de actitud proposicional (*creer*, *querer*, *desear*, *saber*, *esperar*, etc.) (Bruña Cuevas, 1995: 255). Para aclarar la cuestión, aquí repetimos los ejemplos de «ilerdenses» y «todos los habitantes de la ciudad de Lérida»:

8) **a**-Dije que todos *los <u>ilerdenses</u> sabían que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas*.

a´-Dije que *<u>todos los habitantes de la ciudad de Lérida</u> sabían que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas*

b-*Ana sabe que todos los <u>ilerdenses</u> saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas*.

b´-*Ana sabe que <u>todos los habitantes de la ciudad de Lérida</u> saben que Indíbil y Mandonio fueron caudillos ilergetas.*

En la autocita en el EI, enunciados (a) y (a´), la atribución de *ilerdenses* y la de *habitantes de la ciudad de Lérida* no pueden apuntar a la misma persona a la vez, así que no es posible la sustitución de las dos expresiones. En los enunciados (b) y (b´), quizá Ana no sepa qué significa la palabra *ilerdenses*. Por lo tanto, será difícil aplicar la *ley de Leibniz*.

Al margen de los casos ambiguos, desde la filosofía y la lingüística se reconoce el predominio de la lectura *transparente* para las secuencias del EI, en que se considera el locutor citante como centro deíctico y referencial en que se inserta el enunciado primitivo (Reyes, 1993 y Maldonado, 1991).

1.6. El pronombre *como* en el marco introductor

De acuerdo con Gutiérrez (1995 y 1997b), los términos *así-cómo-como* «no sólo son utilizados para asumir valores modales (de categoría adverbial o adjetiva)», sino también «pueden convertirse en sustitutos

(pronombres) de un segmento nominal con referencia *de dicto*» (1997b: 200), como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

9) *El poema de Borges terminaba* ***así****: «Llego a mi centro, a mi álgebra y mi clave, a mi espejo. Pronto sabré quién soy».* (Ojeda [2016]: *Nefando*, *ap.* CORPES)
10) *Después de todo,* ***como*** *dijo alguna vez Einstein, «el mundo no está amenazado por las malas personas, sino por aquellos que permiten la maldad».* (*La Gaceta*, 02/05/2016, *ap.* CORPES)
11) *¿****cómo*** *dijo?... «controlar permanentemente» dijo...* (Sanchis Sinisterra [2010]: *Sangre lunar*, *ap*. CORPES)

En los ejemplos recogidos, se observa que los pronombres marcados no solo asumen los valores modales de los verbos principales sino también introducen una reproducción pronominal de *dicto*. Entre ellos, el pronombre *como* muestra más complejidad a la hora de hacer la referencial textual.

El pronombre modal *como* también posee ocurrencia en la referencia *de re*. Esto no contradice su naturaleza de reproducir exactamente lo que dijo el hablante, ya que tal uso implica una transcripción fiel de las palabras originales, es decir, un grado alto de afinidad con el discurso originario (Gutiérrez, 1997b: 202). Por ejemplo:

12) *Cabral no habla de sí mismo en sus poemas; siempre habla de las cosas, de los otros. Prefiere dar a ver las cosas que dar su opinión sobre las cosas,* ***como*** *dijo en entrevistas.* (*Abc Color*, 2020, *ap*. CORPES)

En el ejemplo, se nota que se trata de una reproducción *de re*, porque aparecen cambios deícticos, y que el sujeto de *dijo* es Cabral, que ya tiene presencia en el texto previo. Tal uso se da frecuentemente cuando se citan frases conocidas de personas célebres:

13) *[...]* ***como*** *dijo el magnate J.P. Getty, que la experiencia puede ser su peor enemigo.* (Molina Tamacas [2016]: *Ciberperiodismo en Iberoamérica*, *ap.* CORPES)
14) *Así pues,* ***como*** *dijo Sábato en el libro de* La resistencia*, debemos rescatar los valores del alma, y uno de ellos es el valor del silencio.* (González Domínguez [2020]: *Detox digital*, *ap*. CORPES)

Se observa que para los verbos del segmento B de los dos ejemplos recogidos se emplea el presente, mientras que el verbo introductor está en el pasado. Esto se debe a que lo que se cita aquí son experiencias universales, resumidas por las personas célebres, es decir, son hechos reales.

En ocasiones, nos encontramos con casos en que aparece el pronombre átono *lo*. Por ejemplo:

15) *[...]* ***tal como lo*** *dijo un informante: «Es bastante difícil el sistema de pobreza aquí, es durísimo, es tremendo y no hallo cómo explicárselo».* (Serra Vázquez [2011]: *Las representaciones sociales y la reproducción de la pobreza en Nicaragua*, *ap.* CORPES)

16) ***Como lo*** *dijo Nieves alguna vez: «Si Cali no fuera tan fea, sería bonita».* (*El País*, 2007, *ap.* CORPES)

17) ***Como lo*** *dijo Héctor, es muy posible que nos estén espiando.* (Wild [2001]: *El caso de los muertos de risa*, *ap.* CORPES)

Como afirma Gutiérrez (1997b: 201), tanto el adverbio *tal* como el pronombre átono *lo* no sirven más que actualizar el valor modal de *como* para hacer más hincapié en el modo de la emisión primitiva, sea en la referencia *de dicto* o *de re*.

1.7. Sobre la literalidad del ED

En cuanto a la literalidad de la cita directa, Sternberg (1982: 140) sostiene que la *fiabilidad mimética* o *literalidad* es un prototipo falso en los procedimientos de citar y que se trata de un hecho que, más bien, se orienta al oyente. Como recalca el autor, el oyente propende a convencerse de que lo reproducido viene de un citador omnisciente, que tiene todo el acceso informativo, y creer que la cita directa es literal y fiable.

Sin embargo, la literalidad de reproducción no es factible en la comunicación real: el hablante está lejos de ser omnisciente y no posee ese acceso informativo, salvo la reproducción hipotética (Sternberg, 1982: 143). No obstante, para que el discurso sea relevante y literal, el

hablante aprovecha la fiabilidad mimética ficticia y acude a la citación, mayoritariamente, al ED. En este sentido, la citación se convierta en una manera de manipular las palabras (*id.*).

Al respecto, Wade y Clark (1993) diseñaron tres experimentos con la intención de tratar tres cuestiones:

a) ¿El hablante a la hora de citar en el ED de verdad realiza (o tiende a realizar) una reproducción literal?
b) ¿Qué factores afectan a la reproducción inexacta?
c) ¿El oyente es consciente de la inexactitud de la reproducción producida por el hablante?

Las conclusiones que sacan Wade y Clark (1993: 810) demuestran que en el caso del ED el hablante en lugar de reproducir literalmente tiende a representar aspectos que considere relevantes, como la intención comunicativa del hablante primitivo, el modo de la emisión, el tono, la entonación, expresiones faciales, entre otros aspectos expresivos. Así que la literalidad deja ya de ser un compromiso para el citador y se convierte en una opción condicionada por los objetivos comunicativos del hablante.

En relación con la segunda cuestión, los autores (1993: 811) revelan que, a pesar de haber memorizado las palabras reproducidas, la mayoría de los hablantes las transmiten con fallos de «actuación»; además, tanto los hablantes como sus oyentes están conscientes de esa divergencia. Esto corrobora lo que plantea Sternberg (1982) sobre la fiabilidad mimética: el oyente tiende a creer que el hablante respeta lo exigido por el código.

En el caso concreto del español, Sánchez Quintana (2010) realiza un cuestionario sobre la narración de lo que se produjo en el pasado enfocados en los nativos de esta lengua. Las conclusiones que obtiene la autora muestran ciertas disparidades que las conclusiones obtenidas por Wade y Clark. En sus propias palabras:

> En los hablantes nativos se observa una gran tendencia a reproducir fielmente en ED las conversaciones insertas en una narración. El hablante revive, reinterpreta la conversación, esto le otorga una gran expresión, viveza y verosimilitud al relato. El emisor reproduce todos los aspectos verbales y no verbales, con una gran abundancia de lenguaje gestual (cuestiones de cinesia y proxemia), los elementos prosódicos, la entonación y las pausas juegan un papel crucial para la interpretación certera del receptor. (Sánchez Quintana, 2010: 205)

Se contempla que el prototipo falso de la literalidad en la citación ha llevado los estudios lingüísticos a centrarse en el análisis de la lengua conversacional y de los discursos menos estereotipados ni formalizados, pero más cercanos a todos los usuarios. En virtud de esto, según Méndez García de Paredes (1996a: 176), surge el menester de redefinir el concepto de la literalidad del ED:

> Para que haya literalidad y ésta se constituya en rasgo definidor del DD basta con que las referencias enunciativas estén ancladas en la situación original y que el locutor original pueda asumir desde su punto de vista enunciativo las adecuaciones referenciales, significativas y de sentido que se dan en la reproducción.

Al final, destaca precisar que el uso de las comillas en el ED no asegura la literalidad textual, sino que indica que, por un lado, lo que dice el hablante es de otro; y que, por otro, el hablante se compromete a reproducir literalmente. A nuestro parecer, la construcción del ED exige un compromiso de literalidad, pero que este no siempre se respeta por múltiples razones. Es decir, la codificación lingüística impone esa obligación. Son los hablantes los que la incumplen. Por otra parte, el receptor, cuando se encuentra con una cita *de dicto*, tiende a interpretarla literalmente, pero son las circunstancias contextuales las que le conducen a una interpretación posible.

2. Actos de habla

2.1. Enunciados constatativos y enunciados realizativos

Austin (1970: 120-121) señala que una *oración* es una estructura gramatical, que es una unidad abstracta no realizada, mientras que un

enunciado es la actualización de una oración producida por el hablante en unas circunstancias determinadas. Como afirma el filósofo del lenguaje, «solo los enunciados, y no las oraciones, pueden ser verdaderos» (*id.*: 122). Es decir, en la lógica tradicional las proposiciones (oraciones) se analizaban solo en función de si eran verdaderas o falsas. Sin embargo, en pragmática, se observa que los enunciados performativos no son ni verdaderos ni falsos, sino que entran en otra dimensión: son actos de habla.

A partir de la distinción de *oración* y *enunciado*, Austin (1970) plantea los *enunciados realizativos* que se oponen a los *enunciados constatativos*. Los primeros despliegan rasgos propios: normalmente, van en primera persona del singular del presente del indicativo y se califican como *válidos/adecuados* o *nulos/inadecuados* (Escandell, 2016: 42). Así que suelen usarse para llevar a cabo diferentes tipos de acciones rituales o convencionales, como «*Sí, quiero*»; «*Yo te bautizo*», «*Declaro la guerra*», «*Prometo terminarlo lo antes posible*», etc.

Para que los enunciados realizativos sean válidos, hay que cumplir ciertas condiciones, que Reyes (1995, 32) resume de forma concisa: «el performativo (realizativo) hace lo que dice siempre y cuando lo usa quien debe, como se debe, donde se debe, cuando se debe, y con quien se debe» (Austin, 1970).

Sin embargo, se da cuenta de que, por un lado, hay enunciados realizativos que no aparecen en primera persona del singular del presente del indicativo, como en *Se advierte a los pasajeros que…* o *Por la presente, está usted autorizado a…*; y por otro, muchas expresiones en primera persona del singular del presente del indicativo no se actualizan en enunciados realizativos, como *Todas las mañanas hago ejercicios* (Escandell, 2016: 45). Además, no todos los actos poseen sus verbos realizativos correspondientes, por ejemplo, para el acto de *insultar*, no vale decir *Te insulto*.

Todo lo mencionado arriba al final conduce al hecho de que realmente tanto los enunciados realizativos como los constatativos son realizativos (Escandell, 2016: 48). El contraste solo radica en que en algunos enunciados el acto realizado queda implícito, como en *¡Cierre la ventana!*, que es una orden, mientras que en otros se hace explícito a través de los verbos realizativos:

18) *Le* ***prometo*** *que no se lo voy a decir a nadie.* (*El Tiempo*, 1997, *ap.* CREA)
19) *Yo* ***ordeno*** *que fulano de tal no vuelva a poner los pies en mi feudo.* (*Proceso*, 1996, *ap.* CREA)
20) *Le* ***acuso*** *a usted de plagio.* (*El Mundo*, 1996, *ap.* CREA)

En la reproducción del EI, los verbos realizativos explícitos pasarán directamente a ser verbos introductores, como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

18´) *Le prometió que no se lo iba a decir a nadie.*
19´) *Ordenó que fulano de tal no volviera a poner los pies en mi feudo.*
20´) *Le acusó que fuera de plagio.*

Respecto a los verbos introductores del ED y del EI, los abordaremos más adelante.

2.2. Actos locutivos, actos ilocutivos y actos perlocutivos

La distinción entre enunciados realizativos y enunciados constatativos salvada sugiere que todos los enunciados sean realizativos, es decir, al emitirse realizan acciones. De tal modo, Austin (1970, 138-141) distingue: *acto locutivo, acto ilocutivo* y *acto perlocutivo* que puede desplegar la emisión de un acto de habla:

> ***Acto locutivo***: es el mero hecho de decir algo; se incluyen acto fónico, acto fático y acto rético, que constituyen la dimensión codificada y despliegan los significados lingüísticos.
>
> ***Acto ilocutivo***: es el acto que se realiza como consecuencia de emitir un acto locutivo en unas circunstancias determinadas, que suele ser la intención comunicativa del hablante.

Acto perlocutivo: es el acto que se realiza por la emisión del acto de habla y se refiere a los efectos producidos en el oyente, como *convencer*, *sorprender*, *engañar*, etc. Existe cierta dificultad de determinar los efectos perlocutivos, porque están condicionados por el oyente y es muy probable obtener consecuencias o efectos adicionales o no causar ningún efecto en el oyente.

En los ejemplos propuestos por Escandell (2016: 50), los verbos principales apuntan los tres tipos de actos mencionados:

a) *Me **dijo**: «Dáselo a ella».*
b) *Me **aconsejó** que se lo diera a ella.*
c) *Me **convenció** de que se lo diera a ella.*

En el enunciado (a), con el verbo *decir*, se está simplemente reproduciendo el acto locutivo ajeno; en cambio, en el (b) se recoge el acto ilocutivo, explicitado por el verbo *aconsejar*; y el verbo *convencer* del (c) indica el acto perlocutivo. En este sentido, deberían existir verbos locutivos, ilocutivos y perlocutivos que se corresponden con los tres tipos de verbos. El hablante, a la hora de reproducir un acto de habla, puede resaltar cualquiera de los tres aspectos por la selección del verbo introductor según su intención comunicativa.

2.2.1. Verbos locutivos y verbos ilocutivos

Los verbos locutivos sirven para explicitar los actos locutivos que se están realizando. Leech (1980: 42) los distinguen en tres tipos:

V. locutivos	-Locutivos generales: *decir*. -Locutivos fonéticamente descriptivos: *gritar*, *susurrar*, etc. -Locutivos para describir el contenido: a) constatativos: *reclamar*, *declarar*, *constar*, etc. b) interrogativos: *preguntar*. c) propositivos: *proponer*, *aconsejar*, *sugerir*, *insistir*, etc.
V. psicológicos	-Proposicionales: *pensar*, *considerar*, *suponer*, *creer*, *estar seguro/a de*, *juzgar*, etc. -Dubitativos: *dudar*, *sospechar*. -Volitivos: *desear*, *intentar*, *querer*, *esperar*.

	-Para crear el mundo: *imaginar*, *soñar*, *pretender.*
V. metalingüísticos	*significar*, *pronunciar*

Tabla (7). Clasificación de los verbos locutivos (Leech, 1980: 42)

En la clasificación de Leech, se contempla que los verbos que sirven para describir contenidos propositivos (*proponer*, *aconsejar*, *sugerir*, *insistir*, etc.), además de contener el acto locutivo *decir*, precisan el acto ilocutivo por sus propios significados. El autor también incorpora los verbos psicológicos, considerando que ellos que verbalizan el mundo interior.

Conforme a Miller (2000: 157), «un acto puede ser convencional en el sentido de que los medios o parte de los medios empleados para realizarlo son convencionales». Siguiendo este hilo, los verbos locutivos son más convencionales en su correspondencia con el acto que se produce. En cambio, los verbos ilocutivos son menos convencionales, ya que el acto ilocutivo puede expresarse, además de los elementos lingüísticos, también por los extralingüísticos o la combinación de ambos. Por ejemplo, para negar, se puede decir *No acepto esta idea*/*No me parece bien*/*Ni hablar*, o solamente agitar la cabeza.

A continuación, nos concentramos en la relación convencional que existe entre el verbo ilocutivo y la realización de un acto ilocutivo, que, según Reig Alamillo (2006: 186), tiene reflexión en los siguientes dos aspectos:

- Por convención lingüística, significan lo que significan cada uno.
- Por convención social, realizan el acto que realizan.

Generalmente, cuantos más medios convencionales dispone un acto ilocutivo, menos convencional será su verbo ilocutivo (Reig Alamillo, 2006: 187). Los más convencionales son verbos como *perdonar*, *dimitir*, *abdicar*, *jurar*, *absolver* y *condenar*, cuya emisión en la primera persona del singular en indicativo en las circunstancias apropiadas realiza el

acto que enuncian. Entre estos verbos, *dimitir* y *perdonar* son peculiares, porque no requieren un complemento nocional, por ejemplo, *Dimito*, *Perdón*/*Perdóname*. Son totalmente autónomos para la actualización del acto de habla.

Son menos convencionales los verbos como *advertir*, *ordenar*, *insistir en*, *defender*, *prometer*, etc., que cuentan con más medios que el primer grupo para expresar el valor ilocutivo. Por ejemplo:

21) *¡Gire!*/*Te ordeno que gires*.
Iré mañana/*Te prometo que iré mañana*.

2.2.2. Verbos introductores

A continuación, abordaremos qué verbos se pueden utilizar como verbos introductores en la operación de citar. Según Méndez García de Paredes (1999: 110), el verbo introductor «transforma en *dictum* lo que en la situación enunciativa originaria fue *modus* tanto en el nivel enunciativo como en el nivel del enunciado». Es decir, por un lado, presenta lo que se ha emitido en el enunciado originario; por otro, apunta a la naturaleza del acto que se realiza en su emisión.

Considerando la naturaleza del acto de citar, el verbo *decir* sin duda es el más neutro de todos los verbos introductores y dispone de gran uso tanto en el ED como en el EI. En torno a *decir*, hay otros verbos de comunicación cuyos significados pueden resaltar los demás aspectos del enunciado original, sobre todo, el valor ilocutivo, tales como *declarar*, *expresar*, *opinar*, *anunciar*, *sentenciar*, *gritar*, *suspirar*, *comentar*, *puntualizar*, *repetir*, *añadir*, *agregar*, *señalar*, *indicar*, *responder*, *proseguir*, *replicar*, *explicar*, *escribir*, *subrayar*, *susurrar*, *murmurar*, *preguntar*, *afirmar*, *negar*, *asegurar*, etc. (Gutiérrez, 1997: 261).

Estos verbos, según la especificidad locutiva que presentan, construyen un *continuum:* cuanto mayor sea el valor genérico y locutivo de un verbo, mayor es la posibilidad que tiene para introducir una cita indirecta (o directa). De carácter general, los verbos locutivos tienen

más posibilidad de utilizarse como introductores, al mismo tiempo están condicionados por sus rasgos sintácticos y semánticos, que pueden impedir su uso en un estilo de citar u otro. Por ejemplo, los verbos fonéticamente descriptivos (*gritar*, *murmurar*, *sollozar*, *clamar*, etc.), como se enfocan en la manera elocutiva del acto de habla, tienen una ocurrencia más frecuente en el ED:

22) *Guardó silencio y* ***murmuró****: «Gracias, José Arias».* (*La Patria*, 23/04/2014, *ap.* CORPES)

En el ejemplo, se observa bien la diferencia entre el acto locutivo, que es una forma de decir, *murmurar*, y el acto ilocutivo que realiza el enunciado en ED que es un agradecimiento, expresado por *Gracias*.

Respecto a los verbos ilocutivos, solo los que muestran un grado menos de convención, como *ordenar*, *defender*, *prometer*, *pedir*, *rogar*, etc., serán más probables usarse para introducir un discurso reproducido, debido a que contienen el significado básico de *decir*. Ellos pertenecen a los verbos locutivos proposicionales, según la clasificación de los verbos locutivos propuesta por Leech (1980: 42). Cuando se utilizan en los actos de citar, su función principal será señalar el acto ilocutivo que realiza el hablante sin importar lo que él emitió exactamente. Por esta razón, aparecen con más frecuencia en el EI, como se manifiesta en el siguiente texto que comprende tres casos del EI:

23) *Antes de concluir esa reunión de trabajo, Yuri* ***pidió*** *a su agente solicitar cuanto antes su visa de periodista. Le* ***advirtió*** *que en México la situación era muy especial.* ***Explicó*** *que, a la inversa de lo que pasa en casi todos los países, esa visa no se pedía en la Secretaría de Relaciones Exteriores, sino en la de Gobernación…* (*Proceso*, 15/09/1996, *ap.* CREA)

Hasta aquí, hay que añadir que en la operación de citar siempre interviene la interpretación por parte del reproductor hacia el enunciado primitivo, sobre todo, la intención comunicativa del hablante reproducido. El nuevo emisor interpreta con inferencia qué acto de

habla se ejecutó en la emisión originaria y lo plasma. Un aspecto relevante de la plasmación reside en la selección del verbo introductor, salvo el archilexema *decir*, que explicita la interpretación del reproductor sobre la intención comunicativa del hablante primitivo. De tal modo, la objetividad es muy difícil de realizarse en los actos de citar, como recalca Méndez García de Paredes (1999: 110), «La función citativa, manifestada bajo la estructura lingüística que sea, carece por su propia naturaleza de objetividad y ofrece en cualquier caso un producto manipulado».

En la expresión introductora del ED, también se pueden encontrar los verbos que rigen suplemento (Gutiérrez, 1986: 34-35), como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

24) *«Conozco tal vez poco de lo que sucede en el país en el plano político o social, porque mi tiempo libre lo asigné, íntegramente, al estudio y a mi familia», **se excusó** Octavio Mendoza, durante la charla en nuestra redacción.* (*La Nueva Provincia*, 28/07/1997, *ap.* CREA)

25) *«Claramente no han pensado en las consecuencias de esta estúpida decisión», **se quejaba** un joven.* (*El Mundo*, 30/09/1996, *ap.* CREA)

De acuerdo con el autor, la ausencia de la preposición en el ED se puede explicar por dos razones (1986: 35):

a) En español no existen verbos preposicionales puros: **Juan se preocupa de*, **María se queja de*, **Mario se excusó de*, etc.

b) La pausa que media entre el marco de citar y el segmento reproducido del ED «impediría por sí solo la presencia de la preposición, ya que siempre pertenece al grupo fónico del elemento que precede» (*id.*).

Al transponerse al EI, la preposición reaparecerá:

24´) *Octavio Mendoza **se excusó de que** conocía tal vez poco de lo que sucedía en el país en el plano político o social, porque su tiempo libre lo había asignado, íntegramente, al estudio y a su familia.*

25´) *Un joven **se quejaba de** que claramente no habían pensado en las consecuencias de esa estúpida decisión.*

2.2.3. La elipsis del verbo introductor en el ED

Estévez Rionegro (2016: 140-148) señala que entre los verbos introductores del ED existen verbos que carecen del significado de expresar algo verbalmente, pero se da su uso en el ED, por ejemplo, los que marcan el transcurso de tiempo como *empezar*, *seguir*, *terminar*, *continuar*, etc. y los verbos narrativos como *reír*, *gozar*, *soñar*, *eludir*, etc.:

26) *Poco después reapareció, se colocó ante los micrófonos,* ***comenzó****: «Muchas gracias, muchas gracias a todos ustedes; hoy es la última conferencia...»* (*El universal*, 29/07/2005, *ap.* CORPES)

27) *A Juan Gómez Parra le faltó poco para* ***echarse a reír****: «Pues vamos para adentro», y rebuscó entre el llavero bajo la mirada atónica de Raúl…* (Naverro [2001], *Al calor del día*, *ap.* CORPES)

Para dar explicación al fenómeno mencionado arriba, Estévez Rionegro (2016: 302-303) reitera que el prototipo del ED, como consecuencia de una larga historia del uso por parte de los hablantes, ya adquiere un valor comunicativo constante de reproducir palabras ajenas literalmente, y que es el contexto el que confiere a estos verbos el significado de decir algo.

Sin embargo, a nuestro parecer, para elucidar la variedad de los verbos que aparecen en la expresión introductora del ED, será necesario dar respuesta a las siguientes preguntas:

c) ¿La existencia del verbo introductor en el ED es indispensable?

d) Si es indispensable, ¿cómo se explica que los verbos que carecen del significado de *decir* se utilizan como el verbo principal en la construcción formal?

e) Si no es indispensable, ¿qué recursos lingüísticos o extralingüísticos se encargarán de introducir palabras ajenas?

f) Por último, al trasladarse al EI, ¿estos verbos que carecen del significado de *decir* son capaces de servir de verbos introductores?

En la comunicación cotidiana, no es infrecuente encontrar casos del ED en que se omite el verbo introductor, e incluso, la expresión introductora entera, como se manifiesta en los siguientes títulos recogidos de periódicos:

28) *Tom Steyer: «Los demócratas tienen que dejar de intentar parecer republicanos».* (*El País*, 24/10/2018)
29) *«Los derechos humanos se vulneran constantemente, nosotros hacemos buques»* (*El País*, 25/10/2018)

Debido a la economía informativa que se promueve en los textos periodísticos, tal supresión no invalida el valor citativo del ED y se hace para evitar la reiteración y monotonía del marco de citar. En este caso, son suficientes las comillas cuya función es indicar la existencia de un verbo locutivo elíptico. Además, a pesar de que no se explicita el verbo ni siquiera aparece el sujeto, siempre hay un *locutor* responsable. No obstante, ambos elementos tienen que hallarse presentes cuando se pasan al EI. Por ejemplo:

30) *Toma Steyer* ***dijo*** *que los demócratas tenían que dejar de intentar parecer republicanos.*
31) ***Se dice*** *que los derechos humanos se vulneran constantemente y nosotros hacemos buques.*

En lo que se refiere a los verbos que marcan transcursos temporales como *proseguir*, *continuar*, *iniciar*, *terminar*, etc., tienen un comportamiento singular: tienen la posibilidad de aparecer solos en el marco de citar del ED (Gutiérrez, 1986: 33):

32) *«Nosotros seguiremos con la misma estrategia de diálogo», prosiguió Piqué.* (*El Diario Vasco*, 1999, *ap.* CREA)
33) *Y él continuó: «¿Tú eres la española?»* (Aldecoa [1994]: *Mujeres de negro*, *ap.* CREA)

Como explica el autor (1986: 33), en el EI serían impensables las secuencias **prosiguió que*, **continuó que*, **terminó que*, etc. Pero serán gramaticales si se añade un gerundio de verbo de lengua: *prosiguió diciendo que*, *continuó diciendo que*, *terminó diciendo que*, etc. En este

sentido, los segmentos reproducidos del ED no están subordinados a los verbos de transcursos temporales, sino a ese verbo de lengua omitido, que constituye la razón por la que aparece un *verba dicendi* al pasarse al EI:

32´) *Prosiguió Piqué* ***diciendo*** *que ellos seguirían con la misma estrategia de diálogo.*

33´) *Él continuó* ***preguntando*** *si era la española.*

A veces, también nos encontramos con casos en que solo se alude en el marco de citar la persona que emitió el comunicado a través de las expresiones como *según X*, *para X*, etc., como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

34) ***Según el presidente regional****, «mentir en Castilla-La Mancha no tiene premio».* (JCCM)

35) ***Para el filósofo esloveno, Slavoj Zizek****, uno de los gurús de nuestros días, la actuación del intérprete sí tenía un sentido, pese a que sus gestos no dijeran nada.* (Albero Suárez [2020]: *Fake. La invasión de lo falso*. 2020)

2.2.4. Verbos de pensamiento y percepción

En relación con los verbos de pensamiento y percepción, existe una discusión sobre su uso como introductores. La respuesta de Maldonado (1991: 33) es negativa, con la razón de que estos verbos no llevan el complemento indirecto, que este en los casos de citar sirve para designar el destinatario del hablante, y que la correlación de tiempos verbales del verbo subordinado causa ambigüedad, porque presenta cierta opacidad en el contexto.

Sin embargo, a nuestro parecer, una perspectiva puramente gramatical no es suficientemente convincente para despojarles la posibilidad de introducir discursos ajenos, cuestión que también debería contar con otras perspectivas.

Cano Aguilar (1981: 382-383) afirma que el verbo *pensar* en el ED se usa «como verbo introductor de un contenido de pensamiento, no

enunciado verbalmente», sobre todo, en el lenguaje literario la verbalización del contenido de un pensamiento o una percepción de los personajes es bastante habitual. Tales verbalizaciones tienen un carácter mimético de los personajes citados, que en cierto sentido se parece al EIL, y representan verbalmente la percepción visual del personaje que entra (Reyes, 1995: 19 y Méndez, 2001: 350). Por ejemplo:

36) *Y yo, desde mi mezquino universo,* ***pensaba****: «¿Entonces por qué lo haces? ¡Encima que los ayudas, te roban!».* (*El Comercio*, 15/06/2016: «Gracias por el baile», *ap.* CORPES)

En el ejemplo, se recoge una transcripción de lo que estaba pensando el escritor, quien utiliza la forma del ED con el fin de presentar más efectos expresivos.

Respecto a los verbos de percepción (*oír*, *escuchar*, *ver*, etc.), de acuerdo con Estévez Rionegro (2016: 123), «el contenido de dicción está implícito» en estos verbos y el sujeto de *oír* generalmente no es el oyente destinatario, como se demuestra en el siguiente ejemplo:

37) *Me enojo cuando* ***oigo*** *que hay que estar más cerca de los futbolistas que no juegan.* (Simeone [2014], *Simeone. Partido a partido*, *ap.* CORPES)

3. La referencia como acto de habla

3.1. Citar como acto de referir

Según Searle (1990: 25), el uso del lenguaje es como un juego y necesita una serie de reglas que orienten el comportamiento lingüístico de los hablantes; además, el significado de cada enunciado está demarcado por las reglas que lo vinculan a un tipo de actos de habla; y los hablantes al seguir las reglas logran dar significado en la construcción de un discurso.

A diferencia de Austin, quien divide un acto de habla en actos locutivo, ilocutivo y performativo, Searle (1990: 32-33) considera que la realización de un acto de habla contiene:

- Emitir palabras (morfemas, oraciones): realizar actos de emisión.
- Referir y predicar: realizar actos proposicionales.
- *Enunciar*, *preguntar*, *mandar*, *prometer*, etc.: realizar actos ilocucionarios.

En virtud del planteamiento de Searle, en la representación del enunciado originario deberían reflejarse los tres actos mencionados: el acto de emisión, su proposición y el acto ilocutivo. Generalmente, lo primero que hace el reproductor es aseverar el hecho de que el hablante original haya emitido una proposición, que se puede representar por la estructura «H0 + V (*decir*) + (P0)»:

H0	V (*decir*)	(P0)
Juan	*dijo*	*«Hace frío»*

Tabla (8). Representación de «H0 + V (*decir*) + (P0)»

Se observa que solo con el verbo introductor *decir* no se sabe el acto ilocutivo primitivo. Por ejemplo, *Dijo: «Hace frío»* podría ser un rechazo de una madre a su hijo quien quería salir a jugar, una sugerencia de abrigarse de una señora a su marido quien iba a salir a comprar pan, una petición de cerrar la ventana cuando una chica se lo dijo a sus compañeros de clase, entre otras circunstancias comunicativas.

De carácter general, un acto de citar contiene dos relaciones referenciales:

- Referencia al acto ilocucionario originario, que suele hallarse en el marco de citar.
- Referencia al acto de proposición primitivo, que construye el segmento reproducido.

Se pueden ilustrar de la siguiente manera:

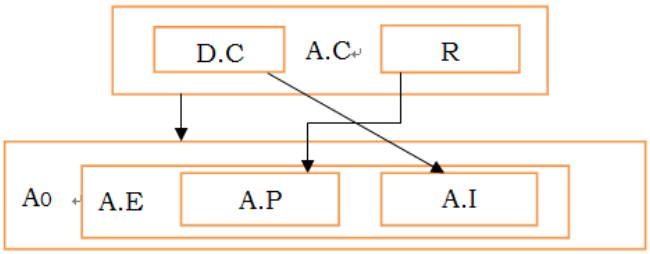


Figura (3). Relaciones referenciales en el acto de citar

Notas: A.C: acto de citar; D.C: descripción del contexto originario; R: reproducción del enunciado originario; A.E: acto de emisión; A.P: acto de proposición y A.I: acto ilocucionario.

El ED y el EI representan dos distintos modos de referir el acto proposicional originario. De acuerdo con Leech (1980: 35), hay cuatro modelos de presentar el referente: fónico, formal, de contenido y gráfico. En este sentido, surgen las siguientes correspondencias:

ED	→	Modelo formal
EI	→	Modelo de contenido

Tabla (9). Correspondencia del ED y del EI con los modelos de referir

De este modo, el modelo de referir formalmente el enunciado originario en el ED impide cualquier tipo de cambios del enunciado originario, mientras en el EI es muy probable sufrir cambios como transposiciones deícticas, estructuras formales o sustituciones de expresiones idénticas, debido a su propia forma de referir el discurso primitivo, es decir, el contenido. Por ejemplo:

38) ED: Juan dijo: «*En boca cerrada no entran moscas*».
EI: *Juan dijo que tenía que ser prudente.*

3.2. La formulación del acto de citar

La representación del acto de citar generalmente contiene dos partes: la descripción del contexto originario y la reproducción del enunciado originario, que denomina Gutiérrez (1986: 25) *segmento A* y *segmento B* respectivamente. De ahí viene la formulación: $A.C_1=C_0+E_0$ para figurar el acto de citar. Cuando en el enunciado reproducido ya existe una

reproducción de palabras ajenas, la formulación será: A. C2=C1+A.C_1 (C_0+E_0), como se ilustra en el siguiente ejemplo:

> 39) *La diputada de la CUP Anna Gabriel dijo el lunes que* Juntspel sí *había dicho durante las negociaciones que «la cabeza de un israelí (Mas) vale por diez palestinos [CUP]».* (*El País,* 2016, *ap.* CORPES)
>
> **A.C_2** Anna Gabriel dijo el lunes que {**A.C_1** Junts pel sí durante las negociaciones había dicho «que {**E_0** la cabeza de un israelí (Mas) vale por diez palestinos»}}.

La recursividad del acto de citar nos lleva a plantear la fórmula definitiva: A.C_n=C_{n-1}+(C_{n-2} + E_{n-2}), que solo será posible en el plano teórico por su inviabilidad en la comunicación real. Por un lado, no hay suficientes signos ortotipográficos para diferenciar todos los niveles citativos; por otro lado, la capacidad cognoscitiva no permitirá procesar tantas reproducciones recursivas e interpretar sus cambios referenciales correspondientes.

4. Enunciación y enunciado

4.1. Benveniste y enunciación

Gracias al lingüista francés E. Benveniste, la noción *enunciación* se desarrolla y se profundiza en el sentido de distinguir el binomio *enunciación* y *enunciado*. El autor concibe la enunciación como un acto individual de un enunciado en que el locutor apela al sistema de la lengua para transmitirlo a su destinario. En sus propias palabras:

> (…) En tanto que realización individual, la enunciación, puede definirse, en relación con la lengua, como un proceso de apropiación. El locutor se apropia del aparato formal de la lengua y enuncia su posición de locutor mediante indicios específicos, por una parte, y por medio de procedimientos accesorios, por otra. (Benveniste, 1987, 84-85)

En este sentido, Benveniste enfatiza el papel relevante que juega el hablante en esta acción individual, que constituye el centro de referencia interna, que se reflejará en pronombres personales, demostrativos, formas temporales, entonaciones y las modalidades lingüísticas.

Según Gutiérrez (2011: 369), la distinción de *enunciación* y *enunciado* resolvió la paradoja del mentiroso sobre la emisión del *Yo soy mentiroso*, ya que sea este enunciado es verdadero o falso, siempre hay un mentiroso debido a la existencia de dos sujetos del discurso, como se muestra en la siguiente tabla:

Yo soy mentiroso	*Yo* de enunciación	*Yo* de enunciado
Verdadero	Veraz	Mentiroso
Falso	Mentiroso	Veraz

Tabla (10): Paradoja del mentiroso de *Yo es mentiroso* (*id.*)

La paradoja nos hace notar la existencia del sujeto de enunciación que suele estar patente en la comunicación y que no posee presencia en la representación formal del enunciado. Junto con el sujeto de enunciación, el verbo enunciativo y el destinatario también están ausentes en la representación: *Yo te digo: «Soy mentiroso»*. A pesar de sus desapariciones, todavía ejercen influencia en la interpretación del enunciado, como se manifiesta en la oposición de *oración causal del enunciado* y *oración causal de la enunciación* (Marco Marín, 1979):

Causal de enunciado	**Causal de enunciación**
- *Tose porque fuma.*	- *Fuma, porque tose.* - *Fuma, [te lo digo] porque tose.*
- *No está porque ya está de vacaciones.*	- *No está, porque no vi su coche.* - *No está, [te lo digo] porque no vi su coche.*

Tabla (11). Oposición de O.C. del enunciado y O.C. de enunciación

4.2. Oración y enunciado

Según la definición que ofrece el *Diccionario de lingüística moderna* (1997: 394-395) sobre *oración*, es un concepto central en la sintaxis y se caracteriza por:

- Sintácticamente, es una unidad autónoma.

- Fonéticamente, hay una pauta fonética (la entonación) para marcar esa independencia sintáctica.
- Semánticamente, se trata de una unidad comunicativa autosuficiente.
- Estructuralmente, es una estructura *sujeto-predicado*.

Se observa que las características propuestas atienden tanto a las relaciones externas y como a la organización interna, que se pueden corresponder con dos conceptos: uno es de la caracterización externa, *enunciado*, y el otro es de la caracterización interna, *oración* (Gutiérrez, 1997: 23):

a) Caracterización externa:

   - Dispone de autonomía.

   - Se marca por pausas.

   - Expresa un sentido completo.

b) Caracterización interna:

   - Se trata de una unión de los *sujeto* y *predicado*.

En cuanto a la oración, el núcleo es el verbo o sintagma verbal (Alarcos, 1999: 257), como se manifiesta en las siguientes oraciones:

> *La hija escribe una carta a su padre en el salón.*
> *La hija escribe una carta a su padre.*
> *La hija escribe una carta.*
> *La hija escribe.*
> *Escribe.*

Se nota que todas las oraciones propuestas pueden utilizarse para contestar *¿Qué hace la hija?*, y comparten el componente verbal *escribe*. Los demás componentes de la oración que aparecen en torno del núcleo son *términos adyacentes* (Alarcos, 1999: 257), cuya presencia no es imprescindible para constituir una oración.

Sin embargo, en lo que se refiere al *enunciado*, como recalca Fuentes Rodríguez (2014: 138), «la estructura en la que se formaliza, o contenida

en un enunciado puede ser una oración, o varias, pero también segmentos menores»:

40) *Un cuidado y una ceremonia que las generaciones más recientes hemos dejado atrás.* (Sánchez, María [2019]: *Tierra de mujeres*, *ap*. CORPES)

41) *–Maravilloso.* (Robles, Juan Manuel [2016]: *Nuevos juguetes de la guerra fría*, *ap*. CORPES)

42) *–Precisamente. ¿Qué sacas en limpio del otro?* (Tubau, Daniel [2015]: *No tan elemental. Cómo ser Sherlock Holmes*. *ap*. CORPES)

43) *Y de pronto se desploma.* (Mola, Carmen [2019]: *La red púrpura*, *ap*. CORPES)

4.3. Enunciado lingüístico y enunciado pragmático

Comparándose con oración, el *enunciado* posee valor comunicativo y es la unidad mínima de la comunicación, compuesta por dos partes: *signo enunciativo* y *esquema sintagmático* (Gutiérrez, 1978). El esquema sintagmático presenta variabilidad en extensión y en categorías. En relación con la categoría de los núcleos, el esquema sintagmático tiene cuatro posibilidades: verbal, nominal, adjetivo y adverbial (Gutiérrez, 1997: 26), como se presenta en los ejemplos recogidos (40-43) en el apartado anterior para el enunciado.

La modalidad lingüística se expresa fundamentalmente a través de la entonación (o signos enunciados) y, según su modalidad, los enunciados lingüísticos se clasifican en asertivos, interrogativos, exclamativos, desiderativos y apelativos (Gutiérrez Ordóñez, 2002: 12):

44) *Tampoco aquí la riqueza tiene mejor reparto*. (*El País*, 2020) (E. asertivo)

¿La riqueza tiene mejor reparto? (E. interrogativo)

¡La riqueza no tiene mejor reparto! (E. exclamativo)

Que la riqueza tenga mejor reparto. (E. desiderativo)

Hagan todo lo posible para que la riqueza tenga mejor reparto. (E. apelativo)

En lo que se refiere al *enunciado pragmático*, o simplemente conocido por *enunciado*, es la actualización de un enunciado lingüístico en una

determinada situación comunicativa, en que siempre intervienen las intenciones comunicativas del hablante, quien confiere al enunciado lingüístico una *fuerza ilocutiva* o *modalidad pragmática*. Por esta razón, un enunciado interrogativo no necesariamente expresa una pregunta, como se manifiesta en los ejemplos de la siguiente tabla:

M.L.		**M.P.** (*valor ilocutivo*)
Interrogativa	*¿Dónde has puesto el libro?*	Pregunta
	¿Me permite pasar?	Petición o ruego
	¿Tienes hora?	Solicitud de información
	¿Vienes conmigo al cine?	Invitación
	¿No es la hora de que sirvas la cena?	Orden
	¿Por qué eres tan maleducado?	Reproche
	¿Quién te quiere más que yo?	Afirmación

Tabla (12). Distinción de M. lingüística y M. pragmática (Gutiérrez, 2012: 421)

En este sentido, lo que se reproduce en los procedimientos de citar son enunciados, más concretamente, enunciados pragmáticos. Como se ha mencionado en el epígrafe 2.3. sobre los verbos introductores, el valor ilocutivo originario, interpretado por el hablante, suele reflejarse en el verbo principal. Por ejemplo:

- ***Preguntó**: «¿Dónde has puesto el libro?»*
  ***Preguntó** dónde había puesto el libro.*
- *Él **rogó**: «¿Me permite pasar?»*
  *Él **rogó** que le permitiera pasar.*
- ***Invitó**: «¿Vienes conmigo al cine?»*
  *Le **invitó** preguntando si venía con él al cine.*
- ***Ordenó**: «¿No es la hora de que sirvas la cena?»*
  ***Ordenó** que fuera la hora de servir la cena.*
- ***Reprochó**: «¿Por qué eres tan maleducado?»*
  ***Reprochó** que era muy maleducado.*
- ***Afirmó**: «¿Quién te quiere más que yo?»*
  ***Afirmó** que nadie la quería más que él.*

A través de los ejemplos propuestos, se observa que en el ED se conservan los signos enunciativos del enunciado primitivo, los cuales,

en cambio, se pierden en el EI. En cuanto al esquema sintagmático, a la hora de reproducirse en el EI, se subordina al verbo introductor y se convierte en una construcción indirecta, que viene introducida por un *que*, con independencia de que sea de certidumbre o de incertidumbre, de que sea frase verbal o no (Gutiérrez, 1991: 96):

Me contesta:	**Me contesta**
- «La quiero»	- *que* la quiere
- «Quiérela»	- *que* la quiera
- «¡La quiero!»	- *que* la quiere
- «¡Quiérela!»	- *que* la quiera
- «un niño»	- *?que* un niño
- «Imposible»	- *?que* imposible
- «Tarde»	- *?que* tarde
- «¿Ha llegado?»	- *que* si ha llegado
- «¡Ha llegado!»	- *que* ha llegado
- «¿Cuánto trabaja?»	- *que* cuánto trabaja
- «¡Cuánto trabaja!»	- *que* cuánto trabaja
- «¿Cómo vive?»	- *que* cómo vive
- «¡Cómo vive!»	- *que* cómo vive
- «¿Qué niño?»	- *que* qué niño
- «¡Qué niño!»	- *que* qué niño
- «¿Un niño?»	- ?*que* si un niño
- «¿Imposible?»	- ?*que* si imposible
- «¿Tarde?»	- ?*que* si tarde

Como se manifiesta en los ejemplos con el signo interrogativo, la tradicional correspondencia entre el ED y el EI no siempre se cumple. Como ratifica Gutiérrez (1986: 34), cuando lo reproducido literalmente no tiene un núcleo verbal, es decir, cuando no es oración, sino frase nominal, adjetiva o adverbial, el paso del ED al EI resulta difícil. Sin embargo, si se añade un verbo copulativo, tal paso no presenta generalmente dudas sobre su gramaticalidad:

- *Me contesta que era un niño.*
- *Me contesta que era imposible.*
- *Me contesta que era tarde.*
- *Me contesta que si es un niño.*

- *Me contesta que si es imposible.*
- *Me contesta que si es de tarde.*

Estos enunciados primitivos en realidad son estructuras con elipsis, es decir, se omiten el núcleo verbal que es copulativo: ¿Es un niño? ¿Es imposible? ¿Es de tarde? Reaparecerá en la reproducción del EI.

4.4. La determinación de niveles enunciativos

El núcleo de una oración es el verbo finito y a su alrededor se organizan varios estratos concéntricos donde se hallan las funciones sintácticas (Gutiérrez, 1997: 27), que se hallan en diferentes órbitas:

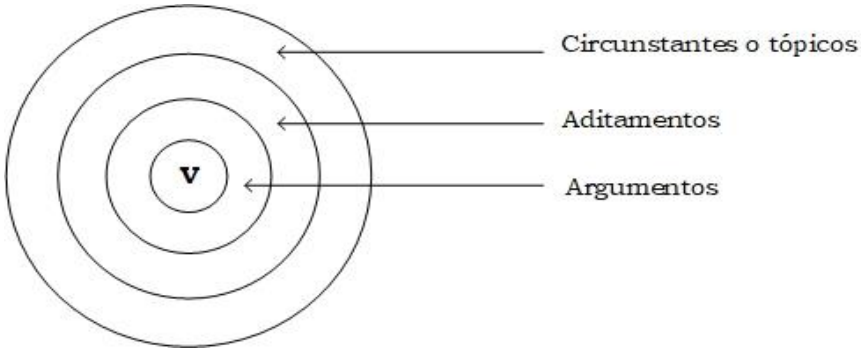


Figura (4): Órbitas de las funciones sintácticas

Según Gutiérrez (1997: 28-32), los *argumentos* son los terminales de relación sintagmática que están fijados en el código genético del verbo. En esta órbita se encuentran el *sujeto*, el *implemento*, el *complemento*, el *suplemento* y los *atributos*, que se condiciona por la valencia combinatoria del verbo. Por lo tanto, estas funciones sintácticas están relacionados más estrechamente con el núcleo verbal; pero, como afirma el autor (*id.*: 29), tal vinculación no se concreta en su presencia obligatoria:

sujeto	**núcleo verbal**	**implemento**	**complemento**
La niña	escribe	una carta	a su padre
La niña	escribe	una carta	Ø
La niña	escribe	Ø	Ø

Tabla (13). Presencias de los argumentos

En la órbita de los *aditamentos* se encuentran los funtivos que no están exigidos ni previstos en la valencia combinatoria del lexema verbal. De tal modo, como afirma el autor (1997: 33), efectúan una complementación periférica del núcleo verbal y los argumentos. Suelen conllevar ciertas funciones semánticas vinculadas al proceso verbal como *instrumento*, *compañía*, *materia*, *fin*, *causa*, *privación*, así como las circunstancias de *tiempo*, *lugar* y los *modos* (*id.*):

- Lloverá *el jueves*	- ¿*Cuándo* lloverá?
- Vino *en autobús*	- ¿*Cómo* vino?
- Corre *con Aria*	- ¿*Con quién* corre?
- La hace vibrar *con una púa*	- ¿*Con qué* la hace vibrar?
- Trabaja *sin la chaqueta*	- ¿*Sin qué* trabaja?

Los *circunstantes* o *tópicos* son modificadores de la frase verbal, situados en una esfera más externa (Gutiérrez, 1997: 44). Despliegan una serie de rasgos peculiares, entre los cuales destacan el inciso que poseen en sus construcciones y su carácter externo. El inciso tiene una función discursiva de que contribuye a llamar la atención al interlocutor para que ponga en marcha el motor de las inferencias y busque una interpretación relevante. En lo relacionado con el carácter externo, ellos se sitúan fuera de las modalidades enunciativas (*id.*: 45). Por ejemplo:

- ***Si hubiera viajado**, ¿qué habría hecho?*
- ***Sin abrigo**, ¿pararé frío?*

Los *tópicos* son acotaciones que el hablante le transmite a su oyente sobre un aspecto del enunciado (Gutiérrez, 1997: 47); por lo tanto, pertenecen a la dimensión informativa. Los circunstantes o tópicos se pueden clasificarse en:

de causalidad	*Porque es listo,*	*- resolvió el problema* *- ¿resolvió el problema sin problema?*
	Si bebes,	*- no conduzcas* *- ¿cómo vuelves a casa?*

	Aunque estás deprimido,	*- no debes huir* *- ¿no quieres huir?*
de referencia	*En cuanto a la salud,*	*- todos estamos bien* *- ¿estáis bien?*
	Hablando de esta noticia,	*- no tengo nada que comentar* *- ¿qué quieres comentar?*
de perspectiva	*Científicamente,*	*- esto no tiene sentido* *- ¿qué significa esto?*
	Poéticamente,	*- es una composición genial* *- ¿es una composición genial?*
de lugar y tiempo	*En Madrid,*	*- se casó ella* *- ¿se casó ella?*
	En verano,	*- las vacaciones empiezan* *- ¿empiezan las vacaciones?*

Tabla (14). Clasificación de circunstantes o tópicos (Gutiérrez, 1997: 47)

Se observa que, a la hora de pasarse al EI, se conserva el inciso si la modalidad es asertiva:

Dijo - *que, porque era listo, resolvió el problema.*
- *que, si bebía, no condujera.*
- *que, aunque estaba muy deprimido, no debía huir.*
- *que, en cuanto a la salud, todos estaban bien.*
- *que, hablando de esta noticia, no tenía nada que comentar.*
- *que, científicamente, esto no tenía sentido.*
- *que, poéticamente, era* (o *es*) *una composición genial.*
- *que, en Madrid, se casó* (o *se había casado*) *ella.*
- *que, en verano, las vacaciones empezaban* (o *empiezan*).

Cuando se trata de modalidad interrogativa, los circunstantes se mantienen como circunstantes:

Preguntó - *que si resolvió el problema sin problema, porque era listo.*
- *que, si bebía, cómo volvería a casa.*
- *que si no quería huir, aunque estaba muy deprimido.*
- *que si, aunque estaba muy deprimido, no quería huir.*
- *que si, en cuanto a la salud, estaban bien.*
- *que, hablando de esta noticia, qué quería comentar.*
- *que qué significaba eso, científicamente.*
- *que, científicamente, qué significaba eso.*
- *que si, poéticamente, era una composición genial.*

- *que si se casó en Madrid.*
- *que si empezaban las vacaciones, en verano.*

Hasta aquí, hay que añadir que, además de los niveles oracionales propuestos arriba, también existe uno que está más lejos: *atributos de modalidad* (Gutiérrez, 1997: 65) o *atributos oracionales*, término propuesto por Alarcos (1978). El término *atributo* viene de la posibilidad de convertirse en construcción atributiva:

Ciertamente, es culpable. → *Es cierto que es culpable.*
Afortunadamente, no vino. → *Es fortuna que no viniera.*

Al igual que los circunstantes, los atributos de modalidad vienen acompañados por el inciso y poseen el carácter externo (Gutiérrez, 1997: 66). Pero, solo se admiten en la modalidad enunciativa: **Ciertamente, ¿tienes vacaciones?* Totalmente hay tres tipos de atributos de modalidad:

de modalidad axiológica	*erróneamente*, *(in)correctamente*, *(in)adecuadamente*, *(in)justamente*, *(in)oportunamente*…
de modalidad epistémica	*ciertamente*, *probablemente*, *seguramente*, *verdaderamente*, *indudablemente*, *evidentemente*, *presumiblemente*…
de modalidad emotiva	*afortunadamente*, *desgraciadamente*, *felizmente*…

Tabla (15): Clasificación de atributos de modalidad (Gutiérrez, 1997: 66)

Al pasarse al EI, los atributos de modalidad se mantienen en inciso:

- *«Erróneamente, supone que él es inocente»*
  *Dijo que, **erróneamente**, suponía que él era inocente.*
- *«Ciertamente, ellos ganaron»*
  *Dijo que, **ciertamente**, ellos habían ganado.*
- *«Afortunadamente, todos estamos bien»*
  *Dijo que, **afortunadamente**, todos estaban bien.*

4.5. Verbo enunciativo y sus complementos

Ross (1970: 224) propone que en todo enunciado subyace una estructura implícita cuyo verbo es realizativo. Según la hipótesis de Ross, si el enunciado *Está lloviendo* es una afirmación, debería

depender de la estructura subyacente: *Yo te afirmo*; si el enunciado *La ventana está cerrada* es una orden, es porque depende de *Yo te ordeno*; el enunciado interrogativo *¿Quieres una copa?* será una invitación porque hay una estructura latente: *Yo te invito*.

El verbo realizativo no se puede entender como verbo único, sino que varía según el contexto. Por ejemplo, el enunciado «Está lloviendo», como se ha mencionado en el apartado 2.4.1., puede ser una afirmación, un rechazo de la invitación, una sugerencia de que lleves paraguas, etc. Además, a veces queda explícito, pero en otras ocasiones queda implícito cuya interpretación depende del contexto, por ejemplo:

a- *Prometo que iré*
b- *Iré*

En el enunciado (a) el hablante realiza una promesa, indicada de forma explícita a través del verbo «prometo». Sin embargo, en el (b) no hay verbo realizativo que señale el acto ilocutivo que realiza el hablante; por lo tanto, el oyente tiene que interpretar según el contexto, que puede producirse ambigüedad. En virtud de esto, cabe poner en tela de juicio la factibilidad de la hipótesis del verbo realizativo: a todo enunciado subyace un verbo realizativo; como afirma Gutiérrez Ordóñez (2011: 371), se encontraba alguna dificultad teórica: «el rescate del verbo implícito se hallaba condicionado a una decisión o una opción subjetiva del lingüista».

A diferencia de la hipótesis del verbo realizativo, Larreya (1973/4) dilucida que la secuencia que subyace en todo enunciado debería ser del tipo «el hablante dice algo», pero ese verbo implícito no equivaldría a «yo prometo», «yo juro», «yo apuesto», entre otros verbos realizativos. Es decir, se admite la existencia de un verbo que supone la realización de un acto de habla, pero esto no significa que ese verbo se identifique con los verbos realizativos que al emitirse en circunstancias adecuadas realizan el acto que designan (Fuentes, 1987: 153). De ahí vienen la hipótesis del verbo enunciativo y el menester de distinguirlo de los

verbos realizativos.

De acuerdo con Fuentes Rodríguez (1987: 156), al realizar un acto de habla intervienen dos participaciones del sujeto hablante. Una es «el hablante comunica X», que se halla en un nivel previo y normalmente está implícito en todo acto de habla. La segunda es «el hablante muestra su actitud ante lo que comunica», es donde aparece la modalidad. De modo que la autora distingue tres estadios del análisis de un enunciado comunicativo (*id.*: 164):

i. la enunciación o nivel enunciativo
ii. la modalidad o nivel modal
iii. lo comunicado, es decir, *dictum*

A continuación, tomemos el enunciado *Quiero que venga mi hermana* como ejemplo. Desde el nivel enunciativo, el hablante realiza un acto de habla diciendo «Quiero que venga mi hermana» y desde el nivel modal, el hablante muestra un deseo de que venga su hermana. Hay que precisar que la presencia del nivel modal en el análisis, que pertenece al ámbito sintáctico, conduciría a la confusión del verbo ilocutivo con el verbo modal, que normalmente se tratan al mismo tiempo (Austin, 1978, Katz, 1977 y Holdcroft, 1978). Por ejemplo, *ordenar* se puede utilizar como verbo modal yusivo desde la perspectiva sintáctica, pero, en determinadas circunstancias comunicativas, cuenta como verbo realizativo que designa el acto de ordenar, como en *Te ordeno que cierres la ventana* (Fuentes, 1987: 156).

Prescindiendo del nivel modal, Récanati (1987) llama la atención sobre la necesidad de diferenciar el nivel de «lo dicho» y el del «acto realizado»:

> Diciendo «Prometo» realizativamente, es obvio que uno dice que promete, pero al hacer esto no realiza ningún acto ilocutivo de aserción: lo que realiza más allá del acto ilocutivo de prometer es lo que llamaría, siguiendo a Austin, un acto locutivo: el acto locutivo de «decir que». (*id.*: 206).

En este sentido, el nivel modal planteado por Fuentes para el análisis del enunciado comunicativo se puede sustituir por el nivel ilocutivo, y los niveles de análisis se convierten en:

- Nivel locutivo en que se encuentra el verbo enunciativo que se concretaría en el verbo locutivo más genérico, *decir* (Gutiérrez Ordóñez, 2011: 372)
- Nivel ilocutivo cuyo acto ilocutivo se designa por el verbo performativo o ilocutivo como *prometer*, *ordenar*, *proponer*, *afirmar*, etc.

Tal distinción de niveles analíticos demuestra que el verbo enunciativo (*decir*) y el verbo realizativo son dos aspectos diferentes, a pesar de que ambos están en primera persona del singular del indicativo. Se ubican en diferentes niveles analíticos. Uno se refiere al «decir algo», y el otro alude a la fuerza ilocutiva del enunciado. Como afirma Garrido (1999: 3898-3899), los verbos realizativos tienen que contener un significado que designa el acto que realiza, mediante el decir, pero son más que el decir. Además, el verbo enunciativo, siendo un componente patente en la comunicación en curso, suele estar implícito en la representación formal. Cuando se emplea en los enunciados equivalentes sintácticamente a los realizativos, en lugar del valor realizativo, lo que se presenta, según Reig Alamillo (2006: 189), es un valor de insistencia: el hablante insiste en sus palabras emitidas, como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

45) ***Digo*** *que no tengo ninguna evidencia.* (*El Mundo*, 19/02/1994, *ap.* CREA)

46) ***Repito*** *que yo me responsabilizo de lo que pasó y ya está.* (*El Diario Vasco*, 04/05/1999, *ap.* CREA)

Aunque el verbo enunciativo normalmente no aparece directamente, su existencia se revela a través de sus complementos. Como recalca Gutiérrez Ordóñez (2011: 371-372), sobre el verbo enunciativo implícito puede incidir una serie de complementos (modales, temporales,

causales, condicionales, concesivos) que, de no ser así, no se articularían sintácticamente, como se presenta en los siguientes ejemplos recogidos:

47) *Francamente [dijo], yo también soy partidario de acudir a los velatorios rápido, para irme enseguida*. (Tallón [2020]: *Rewind*, *ap*. CORPES)

48) *Sinceramente [digo], es muy preocupante el factor Clarín en Argentina, que nos transforma en un país anómalo por completo*. (Fernández Kirchner [2019]: *Sinceramente*, *ap*. CORPES)

49) *Hay también una anotación referente a Mercadona, [te lo digo] si no me equivoco*. (Ilundain [2015]: *B*, *ap*. CORPES)

50) *Integra un complejo llamado Isla de los Museos y tiene maravillas arquitectónicas, antigüedades clásicas como la puerta del mercado romano de Mileto o el altar de Zeus, [te lo digo] aunque lo que más recuerdo es la Puerta airia de Ishtar*. (Fernández Kirchner [2019]: *Sinceramente*, *ap*. CORPES)

51) */cambia la vida completamente [te lo digo] porque la vida siempre me ha enseñado que los cambios son bruscos/* (Azteca Guate [2016]: *Susana 360 en entrevista Iván Castro Parte 1*, *ap*. CORPES)

La recuperación del verbo implícito se da en español cuando aparece el EI:

47´) *Le **dijo** francamente que también era partidario de acudir a los velatorios rápido, para irse enseguida.*

48´) *Le **dijo** sinceramente que era muy preocupante el factor Clarín en Argentina, que los transforma en un país anómalo por completo.*

49´) *Le **dijo** que había también una anotación referente a Mercadona, si no se equivocaba.*

50´) ***Dijo** que integraba un complejo llamado Isla de los Museos y tenía maravillas arquitectónicas, antigüedades clásicas como la puerta del mercado romano de Mileto o el altar de Zeus, aunque lo que más recuerdo era la Puerta airia de Ishtar.*

51´) ***Dijo** que cambiaba la vida completamente porque la vida siempre le había enseñado que los cambios eran bruscos.*

La existencia del verbo enunciativo queda más evidente en chino, porque aparece obligatoriamente cuando se presentan sus complementos modales y temporales:

- *老实**说*** (honestamente/francamente/sinceramente DECIR)
- ***说**实话* (DECIR lo honesto)
- *我老实跟你**说**吧* (Te DECIR la verdad)
- *我再**说**一次* (Yo DECIR *una vez más*)

Así se nota que en español la proyección del verbo enunciativo y de todo el acto de habla recae en los adverbios, que son recursos léxicos, mientras que en el chino reincide a través de las construcciones verbales, que son recursos sintácticos.

En definitiva, se puede ofrecer una representación esquemática de los distintos niveles de un enunciado, en los cuales se insertan funciones sintácticas:

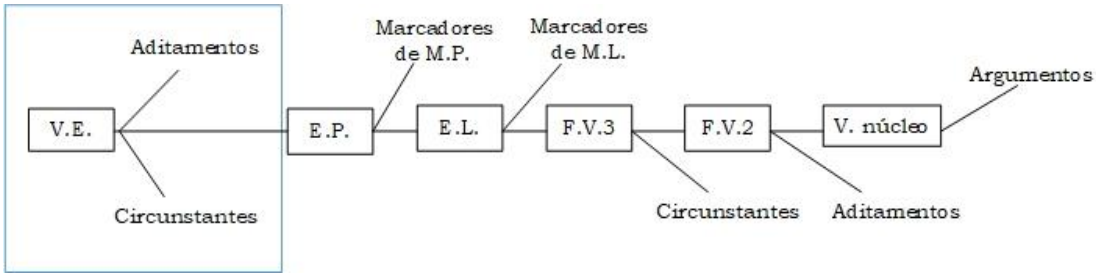


Figura (5): Esquema de los niveles de un enunciado

- V.E.: verbo enunciativo
- E.P.: enunciado pragmático
- F.V.: frase verbal
- V. núcleo: núcleo verbal
- E.L.: enunciado lingüístico

A la hora de reproducirse un enunciado, los niveles enunciativos se distribuyen en dos partes de la representación: el verbo enunciativo, que actualiza todo el acto de habla, y sus complementos, pasan a representarse en el marco de citar, a que Gutiérrez (1986: 25) llama *segmento A*; y el resto del enunciado constituye el *segmento B*, que es la proposición originaria.

Por ejemplo, en el ejemplo (48): *Sinceramente, es muy preocupante…*, al reproducirse, *sinceramente*, como aditamento del verbo enunciativo implícito *decir*, se pasa al marco de citar y el resto del enunciado se queda en el segmento reproducido, como se demuestra en la siguiente ilustración:

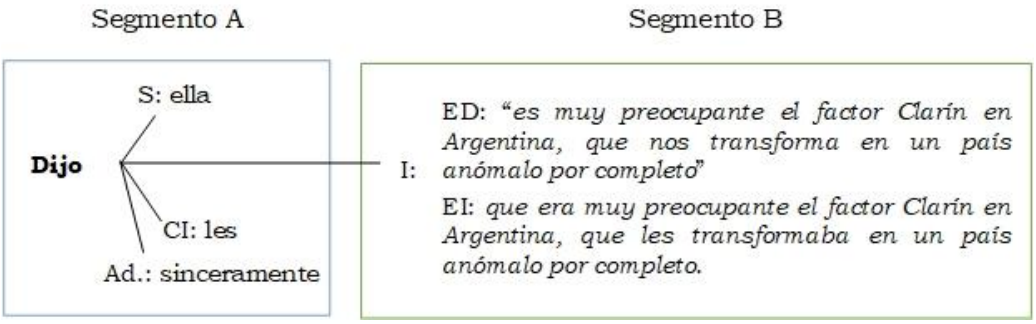


Figura (6): Distribución de los dos segmentos en la reproducción

A continuación, a través de las representaciones esquemáticas compararemos las distinciones que presentan oración causal de enunciado y oración causal de enunciación:

Oración causal de enunciado	**Oración causal de enunciación**
- «Tiene fiebre porque está enfermo»	- «Está enfermo, porque tiene fiebre»
- Dijo: «Tiene fiebre porque está enfermo».	- Dijo: «Está enfermo», porque tiene fiebre.
- Dijo que tenía fiebre porque estaba enfermo.	- Dijo que estaba enfermo, porque tenía fiebre.

Tabla (6): Reproducción de causal de enunciado y de causal de enunciación

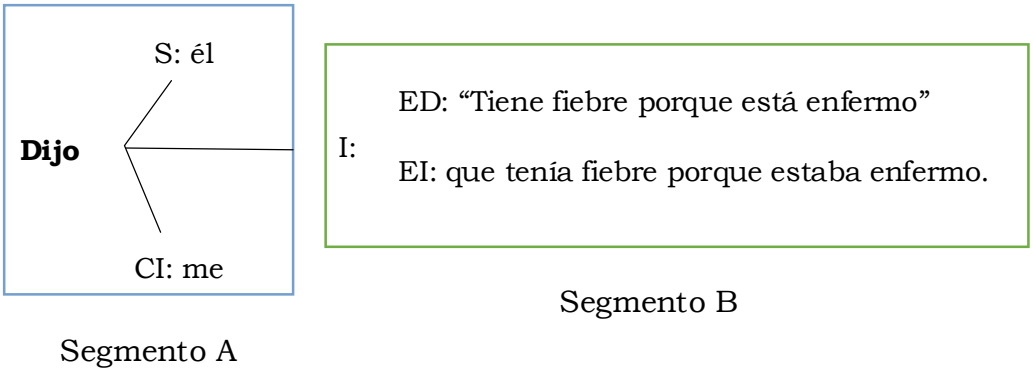


Figura (7): Reproducción de la oración causal de enunciado

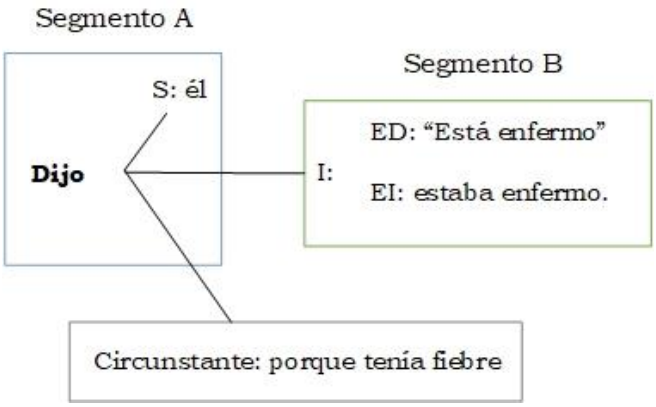


Figura (8): Reproducción de la oración causal de enunciación

4.6. Segmento A y segmento B

4.6.1. Segmento A

Como señala Gutiérrez (1986: 25), en el segmento A se reflejan los participantes y las circunstancias de la enunciación originaria, es decir, todos los argumentos y los adjuntos que no constituyen lo dicho (sujeto, CI, C. Circunstanciales… del acto originario), como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

> 52) *«Gracias», me dijo en la puerta con un beso en la boca. «Me salvaste la vida».* (Suárez [2001]: «El samaritano». *Desayuno en la cama*, *ap.* CORPES)

El segmento A recoge el emisor (*él*), el receptor (*yo*), así como la descripción de la escena donde se produjo el acto de habla (*en la puerta*, *me dio un beso en la boca*). Según Girón Alconchel (1989: 37-42), el segmento A, por su naturaleza presentada, ordena lo reproducido y, al mismo tiempo, lo orienta. *Ordenar* se refiere a su función de enlazar en el nivel formal el marco de citar y el segmento reproducido y la función *orientar* consiste en demostrar la subjetividad del reproductor, como su interpretación hacia lo reproducido, selección del uso de las palabras, intención de marcar la distancia frente a lo ajeno, etc. Como se manifiesta en el segmento A del siguiente ejemplo, en que se encuentra la interpretación de la intención del hablante primitivo de emitir tal enunciado:

53) *«Tengo que hacer abdominales», dijo para rechazar unos dulces.* (*El País.com*, 2009-12-07, *ap.* CORPES)

4.6.1.1. Posición del segmento A

Debido a la independencia y autonomía que presenta lo reproducido, generalmente, la posición del segmento A tanto del ED como del EI (a pesar de que ocurre más en el ED), es muy variable. Hay tres posibilidades (Gutiérrez, 1986: 26):

a. Segmento A precediendo al segmento B:

54) *Y luego dijo: «Y a veces el dolor es tan dulce…».* (Landero [2019]: *Lluvia fina*)

55) Un día le dijo que quería tener dos hijos, que se llamarían Ángel y Azucena. (*id.*)

b. Segmento A precedido del segmento B:

56) *Ha bebido tanto que ya no se le levanta, añadió.* (Reig [2020]: *Amor intempestivo. ap.* CORPES)

57) *«Algún día te llevaré a casa y te enseñaré mis secretos, que no he enseñado nunca a nadie», le dijo un día.* (Landero [2019]: *Lluvia fina*)

c. Segmento A intercalado en el segmento B:

58) *A veces. Llama para desahogarse —dijo Aurora—, y me cuenta más o menos lo que ya sabes.* (Landero [2019]: *Lluvia fina*)

59) *El dolor en el pecho, afirman, es muy parecido al que se sufre durante un infarto.* (Villalobos Alva [2020]: *La invasión del pueblo del espíritu*, *ap.* CORPES)

Destaca precisar que cuando el segmento A está precedido del segmento B, es decir, el caso (b), el sujeto va siempre pospuesto, tanto si es continuo como contable, tanto si está determinado como si no le precede determinante alguno, según Gutiérrez (1986: 26).

En cuanto a las funciones comunicativas, cada posición despliega sus propios rasgos: cuando el segmento A precede al segmento B, que es el uso más habitual, constituye una recontextualización previa para actualizar el contexto de citar; al interpolarse en el segmento B, el segmento A se asemeja al enunciado parentético (Fuentes Rodríguez,

1998, 1999 y 2014); su posposición implica una topicalización informativa de lo reproducido, a lo que el hablante quiere dar más énfasis, dejando el segmento A en el plano secundario. Como afirma Méndez García de Paredes (2009: 511) en sus propias palabras:

> Podría verse una expresión deíctica subyacente que anticiparía la cita, con un elemento neutro o una expresión deíctica o un sustantivo que introducía en el discurso una referencia de tematización que permitía la topicalización y el anuncio del discurso referido.

4.6.2. Segmento B

Según Girón (1989: 46), el segmento B se compone de *rasgos distintivos* del enunciado primitivo e *indicios internos* de reproducción. Los rasgos distintivos son los elementos del «aparato formal de la enunciación» (*id.*: 2008), en que se incluyen las formas pronominales, los elementos deícticos ostensivos, los tiempos verbales y la modalidad enunciativa. Las formas de presentarlos varían según sea del ED o del EI. En el caso del EI, los rasgos distintivos tienen que transformarse para adaptarse a la nueva perspectiva de la enunciación reproductora y el resultado de este procedimiento es la narración de un discurso. Sin embargo, en el ED se conservan los rasgos distintivos primitivos. De tal modo que juegan un papel significativo en la atribución de las palabras emitidas y, por ende, de la responsabilidad enunciativa. Por ejemplo:

60) *El pájaro le dijo: «No temas, es un noble animal. Sube en sus hombros, así no te cansarás».* (Chambeaux [2001]: *El circo, el loco y lo demás*, *ap.* CORPES)
EI: *El pájaro le dijo que no temiera, que era un noble animal, que subiera en sus hombros, así no se cansara.*

A través del ejemplo, se observa que en el EI todos los deícticos (*temas*, *es*, *sube*, *te cansarás*) que apuntan a la enunciación primitiva han sufrido cambios (*temiera*, *era*, *subiera*, *se cansara*) para adaptarse a la perspectiva del narrador, y que el valor citativo se explicita por el verbo introductor *dijo*.

En comparación con el EI, el ED posee más pistas para indicar su

referencia *de dicto*. Primero, es el mantenimiento del sistema deíctico originario con la intención de representar el plano enunciativo primitivo; Segundo, en la escritura es el empleo de los signos tipográficos (dos puntos y comillas), que sirven para delimitar el lenguaje del hablante reproducido para facilitar la atribución de las palabras. Por último, es el verbo introductor, sobre todo, cuando queda explícito en la representación, pues, sin duda, también apunta al valor citativo.

Los *indicios internos* de reproducción se refieren a las huellas de la caracterización del hablante originario, por ejemplo, repertorio léxico, hábitos fonéticos, geográficos o sociales, elementos modalizadores subjetivos (incisos explicativos, adjetivos calificativos, adverbios modales, orden de palabras, vocativos, exclamaciones), etc. Su presencia revela la intención del hablante reproductor de imitar la forma de expresión del hablante reproducido. Su reconocimiento está condicionado por la competencia pragmática del destinatario del reproductor, que, de vez en cuando, fallará. Comparándose con los rasgos distintivos, los indicios internos de reproducción no son irrelevantes, de modo que se hallarán en el plano secundario para acompañar los rasgos distintivos.

En el proceso comunicativo, empleamos los discursos ajenos o propios, almacenados en nuestra memoria, para satisfacer nuestros numerosos objetivos comunicativos: repetir lo que se ha comunicado, resumir lo que se ha leído, contestar a las preguntas relacionadas con textos, etc. Queda claro que en los casos mencionados no es muy realizable reproducir lo dicho o lo leído proposición por proposición, sino su *macroestructura* (van Dijk, 1977, 1978, 1980 y 1983), que se refiere a la representación semántica asignada al texto original según las relaciones del sentido en el texto y la relevancia que concede el hablante. Destaca precisar que la macroestructura no es arbitraria, puesto que los destinatarios pueden atribuir distintas macroestructuras a un mismo texto, debido a sus dispares capacidades cognitivas.

En este sentido, en la reproducción de una unidad discursiva especialmente extensa intervienen una serie de modificaciones que, según van Dijk (1983: 211), se pueden clasificar en:

> ***Omitir***. Se suelen omitir las proposiciones que poseen poca importancia para el reproductor en la reproducción, que quizá posean menos valores estructurales e informativos.
>
> ***Adjuntar***. A veces, los hablantes añadirían informaciones a través de una variedad de proposiciones vinculadas con el texto originario para aportar explicaciones o manifestar sus opiniones sobre lo reproducido.
>
> ***Permutación***. En este caso, las modificaciones ocurren en el orden estructural del texto primitivo, es decir, durante la reproducción se invierte o se altera el orden de las proposiciones originales.
>
> ***Sustituir***. Las proposiciones pueden ser sustituidas por las que dispongan de conceptos léxicamente equivalentes si existe transparencia en el contexto.

A continuación, se presentan algunos ejemplos para esclarecer las transformaciones mencionadas arriba. Para el caso de *omitir*, compararemos tres títulos periodísticos sobre una comparecencia del presidente del Gobierno en La Moncloa con motivo del coronavirus, en los cuales se concentra la información más condensada y relevante informativamente para los periodistas sobre el discurso del presidente, que demuestra disparidades:

61) *Sánchez advierte de que llega «la ola más dura» y pide la fortaleza y unidad*. (*El País*, 22/03/2020)

62) *Pedro Sánchez advierte a los españoles de que llega «la ola más dura» del coronavirus pero promete que acabará pronto.* (*El Mundo*, 22/03/2020)

63) *Pedro Sánchez: «Los casos diagnosticados y fallecidos por coronavirus van a aumentar en los próximos días»*. (*ABC*, 21/03/2020)

Se observa que lo que transmiten comúnmente los tres títulos propuestos es la situación crucial a que se enfrentan los españoles por medio de la reproducción directa de las palabras del presidente español *la ola más dura* en los primeros dos títulos y *Los casos diagnosticados y fallecidos por coronavirus van a aumentar en los próximos días* en el último caso. No obstante, en el primer título, también se añade la petición de «fortaleza y unidad» por parte de Pedro Sánchez; y en el segundo caso, aparte de las circunstancias clave de la pandemia, se alude su promesa a los españoles de que «acabará pronto».

En la comunicación, de vez en cuando, adjuntamos nuestras propias opiniones sobre el enunciado originario, como se manifiesta en las siguientes opciones de reproducción:

64) *Juan: «Hoy como en cada de mis abuelos».*
   a- *Juan ha dicho que hoy come en casa de sus abuelos, así que no le esperamos.*
   b- *Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero quizá venga ahora a la cena.*
   c- *Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero yo creo que era una excusa para no comer con nosotros.*

A través de las adiciones, se pueden deducir las diferentes actitudes que sostiene el reproductor sobre lo reproducido: en el caso (a), el hablante cree que es verdad y la acción todavía no se ha realizado; en (b), no sabemos si el hablante cree o no en la veracidad del hecho, pero en cualquier caso la acción ya pertenece al pasado; en (c), el hablante duda la veracidad del hecho.

En cuanto a los casos de permutar el orden de las palabras y sustituir las expresiones léxicamente equivalentes (*Ley de Leibniz*), se dan más frecuentemente en los contextos transparentes, así que la veracidad del enunciado originario no se alternará.

5. Polifonía enunciativa

5.1. La doble enunciación en el ED

En la historia de la gramática, predominaba el sostenimiento de que en un enunciado existe solo un sujeto hablante. Según Ducrot (1986: 193-194), ese único sujeto hablante posee las siguientes características:

a) Se encarga de toda la actividad psicofisiológica para producir el enunciado.

b) Es el autor del acto ilocutivo cumplido a través de la producción del enunciado.

c) Se le atribuye todas las marcas de 1ª persona (*yo*, *mío*, *mi*, etc.).

Tales propiedades aludidas son impecables en las situaciones comunicativas simples. Por ejemplo, en el enunciado simple *Ya he hablado con ella*, queda claro que toda la emisión del enunciado se atribuye al único sujeto hablante *yo*, avalado por la conjugación de la primera persona del pretérito perfecto *he hablado*.

Sin embargo, en el siguiente caso que contiene una cita directa surge la paradoja de la unicidad de sujeto hablante:

65) *Una señora que lo había visto la semana pasada,* ***me****-1 dijo: «¡No* ***me****-2 digas que* ***me****-3 he quedado sin la capa gris que tanto* ***me****-4 gustaba!».* (Material oral de *Radio*, Madrid, 05/12/91, *ap*. CREA)

En este caso, las marcas de primera persona remiten a diferentes entes discursivos. El primer pronombre personal (*me-1*) se identifica con el sujeto hablante de la enunciación en curso, es decir, el responsable del enunciado global. Los demás, es decir, *me-2, me-3 y me-4*, apuntan a otro sujeto hablante, que es la señora, dueña del enunciado reproducido.

A las dos voces presentadas Ducrot (1986: 198) las denomina *locutor*, que es la voz que habla en un enunciado y a que remiten el pronombre *yo* y las otras marcas de primera persona. De tal modo, nos encontramos ante una *doble enunciación* (*id*.) con dos locutores

distintos. No obstante, hay que precisar que la responsabilidad de un enunciado no puede ser sino única (Donaire, 1998: 49) y, por lo tanto, es necesario distinguir los dos locutores: uno refiere la voz actual dentro de un enunciado dado y el otro remite a una voz pasada que fue locutor de un enunciado anterior. Según Benavent (2015: 176), la distinción puede ilustrarse de la siguiente manera:

> **Enunciación1-locutor1**: {*Una señora que lo había visto la semana pasada,* ***me****1 dijo:* **Enunciación2-locutor2** (la señora)*: [¡No* ***me*** (la señora) *digas que* ***me*** (la señora) *he quedado sin la capa gris que tanto* ***me*** (la señora) *gustaba!]*}

Cuando se trata de una autocita, es decir, el hablante reproduce lo que él dijo en otro momento, igualmente se convoca una doble enunciación, pese a que los dos locutores se refieren a la misma persona, como se demuestra en el siguiente ejemplo:

> 66) *Le dije a* ***mi*** *padre: «Yo tengo un compromiso con* ***mi*** *país*». (*Faro de Vigo*, 1999, *ap*. CORPES)

Aquí «mi» hace referencia a dos locutores distintos que coinciden en el mismo referente. Si el enunciado fuera:

> 67) ***Mi*** hijo me dijo: «Yo tengo un compromiso con ***mi*** país».

El posesivo «mi» hace referencia a dos locutores diferentes que no son idénticos.

Además de la distinción de los locutores de la doble enunciación, también es de menester diferenciar el *locutor* y el *sujeto empírico*, los cuales coinciden en la comunicación en curso. Pero, en el lenguaje escrito, el *sujeto empírico* suele referirse al escritor que redacta el escrito. Por ejemplo, la novela *Tu rostro mañana* (2002) de Javier Marías se narra en la boca del protagonista *Jaime Deza* (*locutor*), pero es Javier Marías quien escribe toda la obra, que, en este caso, es el sujeto empírico.

5.2. Voces polifónicas en el EI

A diferencia del ED, que dispone de marcas evidentes (signos tipográficos) para apuntar al locutor reproducido, en el EI, como el locutor (reproductor) narra el enunciado reproducido desde su propio punto de vista, su centro deíctico y referencial, desaparecen las pistas tan claras. Por ejemplo:

> 68) ***Me*** *dijo que si* ***yo*** *sufría un atentado, él también saldría perjudicado*. (*Proceso*, 25/08/1996, *ap*. CORPES)

En el ejemplo, las marcas de primera persona (*me*, *yo*) remiten al locutor, quien realiza la reproducción. El verbo introductor *dijo* revela el valor citativo, es decir, la existencia de una enunciación diferente. En este sentido, al igual que el ED, el EI también convoca una doble enunciación, pero la diferencia reside en las formas de presentar la enunciación convocada: en el ED se presentan manifestaciones concretas del enunciado original y se mantiene el sistema deíctico del locutor primitivo; mientras en el EI, el enunciado reproducido se funde en la narración del reproductor y lo que se presenta es una interpretación del éste.

A este locutor convocado sin manifestaciones lingüísticas concretas en el enunciado, Ducrot (1986: 208-209) denomina *enunciador*. En sus propias palabras:

> [Como] seres que supuestamente se expresan a través de la enunciación, sin que por ello se les atribuyan palabras precisas; si ellos «hablan» es solo en el sentido de que la enunciación aparece como si expresara su punto de vista, su posición, su actitud, pero no, en el sentido material del término, sus manifestaciones concretas. (Ducrot, 1986: 208-209)

El *enunciador* se considera como la fuente de algún punto de vista, más concretamente, «se adhiere al punto de vista que se atribuye y no puede distanciarse de él» (Ducrot, 2001: 20).

5.3. Voces polifónicas en el EIL

El EIL demuestra cierta similitud con el EI, puesto que en él también se postula la figura enunciador, pero de forma más sutil o señalada. Por un lado, se deja patente la huella clara del locutor citado y se presenta la imitación de las posibles expresiones del personaje como las exclamaciones, las admiraciones y toda la expresividad propia del ED. Por otro, como afirma Reyes (1993: 46), se adopta el sistema deíctico del reproductor, especialmente los adverbios de tiempo y espacio, característica del EI.

Siendo así, todavía se nota la irrupción o filtro del locutor principal advirtiendo de su presencia como autor verdadero y como voz principal (Benavent, 2015: 190). Como se manifiesta en el siguiente ejemplo, en que el narrador *yo* está narrando lo que piensa la protagonista *Elena* como si fueran sus propias palabras:

> 69) *Sabe que el tren tragado por el hueco necesariamente saldrá porque si no ese espacio se llenaría de coches y ya no cabrían, ¿pero, cuándo? ¿Esa misma tarde? ¿Ese mismo día? ¿Antes de que la próxima pastilla empiece a hacer efecto? ¿O después? El tiempo de Elena no es como el tiempo de los trenes que andan bajo tierra de una terminal a la otra.* (Piñeiro [2019]: *Elena sabe*, *ap.* CORPES)

Se contempla que el EIL posee una característica esencial de no estar subordinado a ningún verbo, ni necesitar de un introductor declarativo que lo presente. Esto supone un peligro que, como señala Verdín Díaz (1970: 10-11), «hará que la localización del estilo indirecto libre sea difícil y que haya que recurrir incluso a la entonación para no confundir las palabras o manifestaciones de los personajes con la simple narración».

A continuación, presentaremos un fragmento textual de la novela *Carta de un ateo guatemalteco al Santo Padre* (2020) de Rodrigo Rey Rosa, en que se exhibe lo que estaba pensando el protagonista *Melchor* después del accidente. Por medio de los deícticos empleados, se sabe que hay dos planos enunciativos: el del narrador de la novela, que

cuenta, y el de *Melchor*, el personaje que piensa en su propio aquí-ahora:

70) *Ahora don Melchor parecía impaciente. Había que salir de ahí antes de que oscureciera. Alguien debía quedarse con el muchacho mientras iban en busca de ayuda. ¿Cómo decidirían quién de los tres? Lo sacarían con una mula o un caballo, hasta el borde del barranco, donde empezaba el camino. Ahí podría ir a buscarlo una ambulancia; o, a falta de ambulancia, llevarían al muchacho a un hospital en la Antigua o en la capital en el automóvil del culpable de que aquel drama innecesario se hubiera producido.*

5.4. Voces polifónicas de citas encubiertas

Si bien el EIL dispone de uso abundante en el lenguaje literario, en nuestra habla cotidiana nos encontramos con los demás casos de cita encubierta, que «no tienen verbo introductor ni están articulados sintácticamente como oraciones subordinadas» (Reyes, 1994: 11). Sin embargo, el oyente puede reconocer la intención del hablante de evocar los enunciadores (textos o puntos de vista ajenos) a través de ciertos recursos lingüísticos, entre los cuales destacan las construcciones de causalidad (concesiva, adversativa y condicional).

En el siguiente ejemplo, se halla una cita encubierta en la respuesta del B, expresada en una estructura adversativa. B presenta la voz de A, repitiendo las palabras que acaba de decir éste; después, introduce su propia voz que contradice lo que dice A:

71) —A: *Supongo que tengas momentos tristes, así que ¿cómo sales de ellos?*

—B: *Sí, tengo momentos tristes en la vida,* ***pero*** *soy una persona positiva y pienso en cosas alternativas para salir de ello.* (*Elmundo.es*, 2001, *ap.* CORPES)

Las voces polifónicas también se dan en la estructura concesiva, como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

72) *Hoy la empresa anunció un nuevo giro de tuerca para esta característica, llevándola al área de las llamadas telefónicas móviles y domiciliares. Suena como una buena idea,* ***aunque*** *hay que aclarar que esta característica aún se encuentra en fase de desarrollo…* (*La voz de Córdoba*, 2016, *ap*. CORPES)

En este caso, la expresión «una buena idea» hace referencia al anuncio de la empresa, pero la verdadera actitud del autor se guarda en la parte concesiva «aunque hay que…». En la estructura condicional también puede evocar una voz diferente:

73)—A: *Es que al final hemos pasado de saludarnos a ser íntimas amigas…*

—B: *Pues **si** tan amigas sois, ¿por qué no le has preguntado si era alta costura o prêt-à-porter? Así habrías salido de dudas.* (Mora [2015], *¡Hasta luego, cocodrilo!*, *ap.* CORPES)

En la cláusula condicional, se repite lo que dijo A «tan amigas sois», pero lo que B intenta expresar es un reproche hacia su interlocutor. De tal modo, la presentación de la voz encubierta, como afirma Llanos Casado (2017: 146), «sirve como punto de partida para una argumentación que acabará invalidando esta premisa».

6. Lo implícito

6.1. Presuposición y el ED y EI

Nuestra comunicación es como un iceberg y las informaciones explícitas forman una pequeña parte puntual del total. Así que la descodificación del mundo silencioso juega un papel relevante en garantizar una interacción exitosa. Ducrot (1969: 19-22) divide el mundo implícito en dos dimensiones: *presuposiciones* y *sobrentendidos*. Las presuposiciones poseen un valor lógico y están vinculadas con la veracidad del enunciado. Por ejemplo, en *Juan dejó de fumar*, el presupuesto *Juan antes fumaba* es la premisa de que el enunciado es verdadero.

De acuerdo con Gutiérrez Ordóñez (1992 y 1996), los presupuestos poseen las siguientes propiedades:

a) Siguen invariables en la negación e interrogación, como se manifiesta en el ejemplo clásico de G. Frege:

Kepler murió en la miseria. (‘Kepler murió’)
Kepler no murió en la miseria. (‘Kepler murió’)

¿Murió Kepler en la miseria? (‘Kepler murió’)

b) Son constantes en cualquier interpretación, porque no están condicionados por las expresiones formales. Los siguientes enunciados propuestos apuntan al mismo presupuesto, pero con distintas representaciones formales:

Juan dejó de fumar. (‘Juan fumaba antes’)
Juan no continúa fumando. (‘Juan fumaba antes’)
Juan ya no fuma. (‘Juan fumaba antes’)

c) Para que un enunciado sea lógicamente verdadero, primero, el emisor tiene que asegurar que el presupuesto es verdadero. Aquí citamos el ejemplo clásico de Strawson: *El rey de Francia es calvo*. Para que este sea verdadero, debería existir un rey en Francia.

Debido a las propiedades dadas, los procesamientos de citar no ejercerán influencias en los presupuestos durante los procesos de citar, sea del ED o del EI:

- *Frege dijo: «Kepler murió en la miseria».* (‘Kepler murió’)
  →*Frege dijo que Kepler había muerto en la miseria.* (‘Kepler murió’)
- María dijo: «*Antes de casarme* vivía con mi madre». (‘se casó’)
  →Luis dijo que *antes de casarse* vivía con su madre. (‘se casó’)
- Juan afirmó: «Dejé de fumar en Navidades». (‘Juan fumaba’)
  →Juan afirmó que había dejado de fumar en Navidades. (‘Juan fumaba’).

6.2. Sobrentendidos y el ED y EI

En lo que se refiere a *sobrentendido*, también conocido como *implicatura*, según Reyes (1990: 62), «es una dimensión pragmática del significado: no forma parte del sentido literal de un enunciado, sino que se produce por la combinación del sentido literal y el contexto». Grice (1967) sostiene que los hablantes damos por descontado que somos cooperativos en la comunicación para alcanzar una determinada finalidad, sea expresada o tácita. Esto constituye el *principio de cooperación*, que contiene cuatro máximas: de cantidad (decir lo justo), de cualidad (decir la verdad), de relación (decir lo relevante) y de modo

(decir con claridad). Cuando el oyente percibe la infracción de cualquiera de las máximas, como confía en la buena intención comunicativa del emisor, pone en funcionamiento el proceso inferencial para buscar un sentido implícito relevante.

Grice las divide en tres tipos: *implicaturas convencionales*, *implicaturas conversacionales particularizadas* e *implicaturas conversacionales generalizadas*. Las primeras, como los presupuestos, son convencionales, cuya interpretación se ciñe al ámbito semántico. Por ejemplo, en *Juan logró terminar el trabajo*, con el uso del verbo *lograr* se añade el significado de hacer esfuerzos para alcanzar algo. Lo mismo también ocurre con ciertos marcadores discursivos, cuyos significados hacen explícitas las relaciones lógicas que median entre los componentes del discurso, tales como *por lo tanto*, *como consecuencia*, *por lo consiguiente*, etc., que suelen estar gramaticalizados.

Por otro lado, Grice es consciente de que lo que transmite el emisor no siempre está determinado por el contenido semántico del enunciado (es decir, por el contenido codificado, permanente, no contextual), y de que existen elementos que adquieren significado solamente al emitirse en una situación concreta de habla (es decir, contenidos no codificados, no permanentes, dependientes del contexto). Esto es el caso de las implicaturas conversacionales particularizadas, cuya interpretación varía según diferentes contextos comunicativos. De este modo, un enunciado en distintas circunstancias interactivas puede estar cargado de distintas fuerzas ilocutivas, como el enunciado *Hace frío*, si se lo dice una madre a su hijo que quería salir a jugar, será un rechazo; si se lo dice una anciana a su marido que va a salir a dar un paseo, ya se convierte en una sugerencia de abrigarse bien.

En las implicaturas conversacionales generalizadas, de acuerdo con Reyes (2007: 48), surgen «una asociación frecuente entre las expresiones y los contextos posibles de esa expresión», y la diferencia entre las particularizadas y las generalizadas solo reside en el grado en

cuanto a su dependencia del contexto. Por ejemplo, en el enunciado *María tiene tres hijos*, la expresión *tres*, por sí misma, no significa 'exactamente tres', sino 'por lo menos tres'. Si María tiene cinco hijos, sigue siendo verdadero el enunciado *María tiene tres hijos*.

A través de la revisión del mundo implícito (presupuestos y tres tipos de implicaturas), nos damos cuenta de que, como los presupuestos y las implicaturas convencionales son constantes, es decir, pertenecen al sentido literal del enunciado, los procedimientos de citar no los afectan. Sin embargo, las implicaturas particulares requieren una interpretación por parte del oyente que puede ser el reproductor potencial. A continuación, abordaremos cómo se interpreta lo implícito y cómo éste se representa en los procedimientos de citar.

6.3. La interpretación de lo implícito en el ED y EI

Según Sperber y Wilson (1986), todas nuestras actividades informativas se orientan hacia la meta general y abstracta de mejorar nuestros conocimientos del mundo. Para ello, somos cooperativos, sobre todo, en el sentido de que lo que quiere decir el hablante por su intención está determinado de ser relevante, y la interpretación del oyente justamente se base en la presunción de que lo que se le dice es relevante.

Cuando alguien nos habla, tenemos que realizar esfuerzos, es decir, dedicar atención, tiempo, memoria, etc., para entender lo que nos dicen; en cambio, recibimos «efectos cognoscitivos», que constituirán una modificación o enriquecimiento de nuestro conocimiento del mundo. La relevancia puede representarse como una fracción:

$$\text{Relevancia} = \frac{\text{efectos cognoscitivos}}{\text{esfuerzos de procesamiento}}$$

Se da cuenta de que cuantos más efectos cognoscitivos produzca un enunciado, y menos esfuerzo de interpretación exija, más relevante será.

Para entender plenamente un enunciado, existen dos procesos: descodificación e inferencias. Primero, se descodifican los signos lingüísticos, y luego se interpreta lo implícito por medio de inferencias. Para el segundo proceso, además de la descodificación del código, también se requieren los conocimientos compartidos por los participantes de la comunicación (Payrató, 2018: 44), los cuales constituyen el *contexto*, en que el oyente procesa la inferencia. En el contexto figuran conocimientos lingüísticos, culturales, sociales, etc. Como se manifiesta en el siguiente fragmento recogido de la obra clásica *El señor de Bembibre* de Gil y Carrasco, en que la criada *Martina* estaba gastando una burla a *Mendo*, quien le tenía afectos, pero no al revés:

> 74) *—¿Qué ocurre, Mendo? —preguntó la muchacha, que nunca desaprovechaba la ocasión de dispararle alguna pulla—; ¿qué traéis con esa cara de palomino asustado, que no parece sino que veis la mala visión de siempre?* (Gil y Carrasco [2018], *El señor de Bembibre*)

Según la teoría de la relevancia, para interpretar las palabras de Martina, los lectores construyen un contexto en que se iban almacenando ciertos conocimientos y creencias que derivan de la lectura previa. Por ejemplo, A Mendo le gusta Martina, pero al escudero de Don Álvaro, Millán también le gusta y este viene frecuentemente a verla, lo cual le molesta bastante a Mendo.

De tal modo, ya se sabe que la expresión subrayada «la mala visión de siempre» hace referencia a Millán y al mismo tiempo manifiesta su actitud hacia Millán. Así se nota que la expresión figurada es más enriquecedora informativamente que solo se emplea el nombre *Millán*.

Para entender plenamente un discurso, además de la descodificación de los significados convencionales, también intervienen la asignación de referencias, la desambiguación y el enriquecimiento de algunas expresiones. Estos factores, según Reyes (2007: 59), constituyen procesos inferenciales. Solo una vez que cumple con estas operaciones necesarias, el oyente está más cerca del sentido completo de un

enunciado.

En lo relacionado con los procedimientos de citar, primero, se debería desechar la idea ingenua de que la reproducción literal de un texto garantiza que se puede recuperar todo su significado. Las palabras citadas quedan siempre truncadas de su contexto, y es este el que les daba sentido; pero el contexto no puede reproducirse literalmente en el segmento A. Como afirma Reyes (1995: 22), un texto, sea cual sea su clasificación, es solo una parte del acto de comunicación verbal, que por naturaleza es irrepetible.

Además, como los mensajes reproducidos son informaciones de segunda mano, por lo que sea objetivo y sincero el reproductor, siempre interviene su interpretación sin saber exactamente qué es lo interpretado por el hablante y qué es lo que dijo el hablante reproducido, sobre todo, en el EI.

7. Motivaciones pragmáticas del ED y del EI

Lo que nos mueve a seleccionar un determinado estilo de citar y decidir cómo citar el discurso original, según lo que propone Méndez García de Paredes (2009: 493), consiste en los mecanismos enunciativos y textuales, la intención comunicativa, el género discursivo, así como las restricciones de ciertos verbos de comunicación que conducen a su uso exclusivo en el ED o en el EI, como los verbos que describen el modo de la emisión del discurso (susurrar, murmurar, gritar, etc.) poseen ocurrencia más frecuente en el ED.

En cuanto a los mecanismos textuales, generalmente cada género textual dispone de sus propias estructuras de reproducción (Girón, 2008; Méndez, 2009). Por ejemplo, en la comunicación coloquial predomina el uso del ED, ya que la independencia sintáctica lo hace más apto para transmitir contenidos afectivos del enunciado primitivo y mantener su entonación original, así que es más vívido, despliega efectos verosímiles y atrae más atención del oyente.

En cambio, en los textos más analíticos y menos emotivos aparece con más frecuencia el EI. En estos textos científicos, históricos y filosóficos se suelen exponer sintéticamente las ideas ajenas como argumentos para desarrollar el texto. Sin embargo, en ellos no se prescinde el ED totalmente, siempre cuando lo que quiere expresar el autor sea «precisión» y «autentificación» de lo reproducido (Méndez, 2009: 494).

A continuación, se resumirán las características pragmáticas de los dos estilos de citar, el ED y el EI, que constituirían las principales motivaciones retóricas en sus usos.

7.1. Motivaciones pragmáticas del ED

a) Mantener la fidelidad y viveza del enunciado original

En el ED, el citador se compromete a reproducir tal y como lo que ha dicho el hablante original, con la intención de mantener la fidelidad del enunciado originario, a pesar de que sea una ficción discursiva. La presencia de diferentes modalidades lingüísticas primitivas, especialmente interrogativa y exclamativa en el nuevo enunciado despliega más efectos dramáticos y contribuye a construir escenas vívidas en la mente del oyente o lector en la lectura o conversación.

b) Mantener la distancia a lo dicho

El compromiso de la reproducción literal en el ED no siempre se cumple, más bien, se orienta más al oyente, quien tiende a interpretar las palabras reproducidas como fieles a las originales. En este sentido, el citador se convierte en un «instrumento comunicativo» para transmitir palabras emitidas sin intervención subjetiva, así que se despojaría de la responsabilidad del enunciado reproducido. Uno de los casos más representativos consiste en los periódicos, que exigen la autoridad de la información. Los periodistas evidenciarán las fuentes de la información para que el reportaje sea lo más objetivo posible, salvo en ciertas ocasiones en que no sería conveniente señalar el origen de las

palabras.

c) Captar atención del interlocutor

El uso tipográfico de las comillas (“”/«»), como una peculiaridad del ED, sirve de atraer la atención del interlocutor a las palabras entrecomilladas, que, en muchas ocasiones, son palabras clave:

75) *El exministro de Economía Luis de Guindos ha dicho este martes en el juicio por la salida a Bolsa de Bankia, que en 2012 la situación era «crítica» y que «nadie se creía las cifras de la banca española, nadie creía que reflejaran la realidad».* (*El País*, 2019)

Aquí hay dos explicaciones posibles de la palabra entrecomillada. Por un lado, el periodista lo reproduce literalmente para evadir la responsabilidad; y, por otro lado, quería resaltar la palabra «crítica» para recordar a sus lectores que nos enfrentamos a una situación económica muy delicada.

d) Reconocimiento de autoría.

Esto ocurre en los textos científicos cuyas palabras textuales significan un reconocimiento de autoría de una idea, de una frase o de una tesis, a que se denomina *cita*, por ejemplo:

76) *Alcina-Blecua (1975: 1068-1069) incluyen estos usos entre los casos en los que «la oración introducida por como equipara dos acciones expresadas por verbos distintos», expresando «corroboración», valor que también subraya Alarcos (1994: 362).*

7.2. Motivaciones pragmáticas del EI

a) Revelar la interpretación subjetiva del citador

En el EI, el citador transmite las palabras ajenas desde su propia perspectiva, de tal modo, lo que se presenta en el EI es, en realidad, una interpretación del citador sobre las palabras primitivas. Para satisfacer sus objetivos comunicativos, el citador cambiaría las palabras originales. Con la intervención subjetiva, el citador asume la responsabilidad de lo reproducido. Por ejemplo:

77) *Juan dijo: «Iré mañana».*
Juan dijo que venía mañana.

En comparación con el ED, en el EI se nota cierta de creencia del citador de que va a venir Juan. Es decir, primero lo cree, luego lo reproduce.

b) Mantener la fluidez del texto

Con las transposiciones deícticas, el reproductor incrusta el enunciado originario en su propia narración, sin señales ostensivas para separar los distintos planos enunciativos. Por lo tanto, la fluidez del texto se queda sin ser interrumpida. Sin embargo, en virtud de la confluencia de narración, en comparación con el ED, el EI presenta menos efectos afectivos y se inclina a describir «contenidos factuales» (Reyes, 1995: 45). Como se manifiesta en el siguiente fragmento tomado de *El señor de Bembibre*, en que se narra que el señor de Bembibre, don Álvaro, antes de enterarse del sacrificio tremendo que hizo Doña Beatriz, le estaba haciendo comentarios temerarios:

78) *—¡Beatriz! ¡Beatriz! ¡Justificaos, decidme que no me habéis vendido; mi corazón me está gritando que no habéis menester mi perdón! Corred ese velo que os presenta a mis ojos con las tintas de la maldad y la bajeza.*

Cuando lo pasamos al EI, se pierden muchos elementos expresivos y se debilita la entonación exclamativa:

79) *Don Álvaro le dijo a Doña Beatriz que le justificara, que le dijera que no le había vendido, que su corazón le estaba gritando que no había menester su perdón, y que corriera ese velo que le presentaba a sus ojos con las tintas de la maldad y la bajeza.*

c) Mantener la brevedad y concisión del texto

Para discursos largos y complejos, se suele reproducir en el EI el resumen o la parte más relevante de lo que ha dicho el hablante para que el texto quede menos redundante.

Capítulo IV. El ED y el EI en la sintaxis de enunciados

1. El ED y el EI en la sintaxis de periodo

1.1. Sobre el periodo

Según Gutiérrez (2018: 12 y 2019a: 288-293), el periodo, aparte de las relaciones de coherencia, los lazos correferenciales, posee una organización sintáctica que se manifiesta en una estructura formal, semántica y pragmática. Es una construcción formada por varios enunciados que se relacionan entre sí a través de una relación, normalmente, de coordinación o de subordinación. No son enunciados exentos, sino enunciados insertados en una unidad superior que es el período.

En el periodo, los enunciados constituyentes contraen funciones, que se enlazan por medio de una relación. Para manifestar tal relación, el lenguaje dispone de recursos sintácticos (conjunciones), semánticos (conectores semánticos o marcadores discursivos), pragmáticos (inferencias) y discursivos (expresiones de sintaxis libre y significado componencial que señalan las relaciones). En este sentido, la estructura funcional-relacional presentada en el periodo no demuestra divergencia con la estructura funcional con los sintagmas:

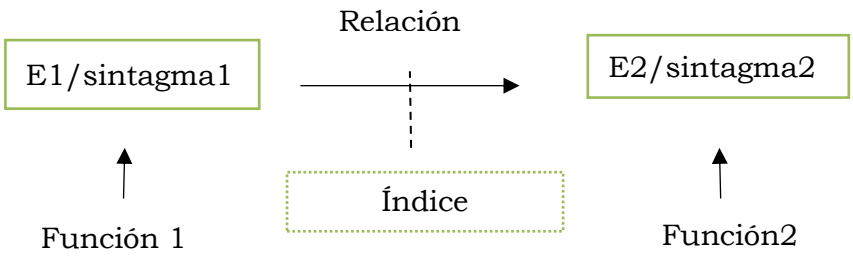


Figura (9). Estructura funcional-relacional de periodo y sintagmas

1.2. El ED como forma de subordinar enunciados

Formalmente, hay dos formas de «insertar» los enunciados: subordinación y coordinación, sea sindética o asindética (Gutiérrez, 2018: 13). El ED y el EI se cuentan como dos casos típicos de la subordinación de enunciados, por medio de los cuales, un enunciado se

incrusta de forma distinta en el esquema sintagmático de otro enunciado.

El ED es una reproducción *de dicto*, en que la formulación del enunciado reproducido mantiene el sistema deíctico del hablante primitivo, como en *Él dijo: «Yo no podré venir»*:

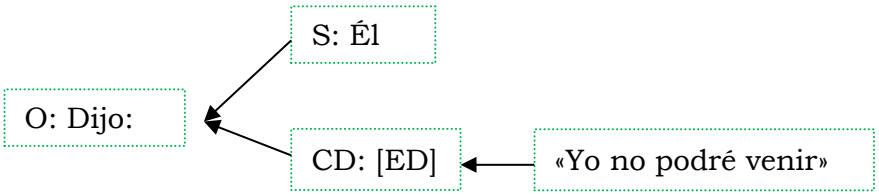


Figura (10). Análisis sintáctico *Él dijo: «Yo no podré venir».*

En la representación esquemática del ejemplo, se observa que entre el segmento A y el segmento B existe una pausa y que ambos presentan cierta independencia entonativa. Estos rasgos propios que despliega el ED nos conducirán a pensar que serán dos frases independientes. Sin embargo, según Gutiérrez (1986: 30), en el enunciado final, «la dicción del segmento A y del segmento B es siempre resultado de un único acto de enunciación» y se trata de una construcción que supone un acto pragmático de comunicación único: un solo emisor, una intencionalidad, una misma circunstancia, un solo acto, una estructura (en la que se incrusta el enunciado que se reproduce).

Queda evidente que el enunciado reproducido conserva su autonomía, que deriva de la propia naturaleza del ED, en que el enunciado incrustado debería ir acompañado de todos los atributos y caracteres que le son propios, dicho de otra forma, debería ser reproducido con todos los atributos de lo que era su autonomía (Gutiérrez, 1986: 31). En este sentido, la reproducción exacta del ED también alcanza a los signos enunciativos y se pueden diferenciar los mensajes primitivos:

- *Dijo: «Mario se fue»*
- *Dijo: «¿Mario se fue?»*

- *Dijo: «¡Mario se fue!»*

Esta distinción tan evidente de los enunciados originarios en el ED casi no es posible en el EI, que tiene que recurrir a otros recursos lingüísticos, que abordaremos con más detalle más adelante:

- *Dijo que Mario se había ido.*
- *Dijo que si Mario se había ido/ Preguntó si Mario se había ido.*
- *Exclamó que Mario se había ido.*

En cuanto a la relación sintáctica entre los dos segmentos del ED, Gutiérrez (1986: 31) afirma que es una subordinación y que, de carácter general, el segmento B ejerce normalmente la función de implemento o complemento directo del verbo introductor del segmento A. Sin embargo, las funciones concretas que contrae estarán condicionadas por las características léxicas que presentan los verbos. En los siguientes ejemplos, contrae la función de suplemento:

1) *«No es posible que Argentina siga consumiendo el dinero de los plomeros y carpinteros estadounidenses», se quejaba Paul O'Neill, por entonces secretario del Tesoro del gobierno de George W. Bush*. (Fernández de Kirchner [2019]: *Sinceramente*, *ap*. CORPES)
2) *«Con esta barrigota no puedo pensar en nada más», se excusó la mamá.* (Jaramillo Klinkert [2020]: *Cómo maté a mi padre*, *ap*. CORPES)

La función de suplemento queda más evidente cuando se pasan al EI, ya que reaparece la preposición:

3) *Se quejaba de que no era posible que Argentina siguiera consumiendo el dinero de los plomeros y carpinteros estadounidenses.*
4) *Se excusó la mamá de que con esa barrigota no podía pensar en nada más.*

En cuanto a la ausencia de la preposición en el ED, como aclara Gutiérrez (1986: 35), por un lado, la lengua española no permite verbos preposicionales puros: **Ella se preocupa de*, **Él se queja de*, etc., pero sí se encuentran usos como *Juan se preocupa*, *Ella se queja*. Por otro lado, como los dos segmentos vienen separados por una pausa, tal hecho formal impediría la presencia de la preposición en el ED.

1.3. El EI como forma de subordinar enunciados

En comparación con el ED, el EI presenta menos problemas en su representación formal, puesto que se trata de una subordinación prototípica, como en el enunciado *Él dijo que no podía venir:*

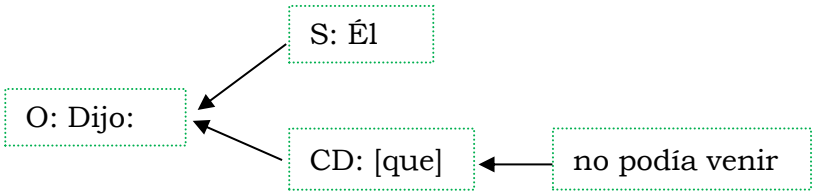


Figura (11). Análisis sintáctico de *Él dijo que no podía venir*

Sin embargo, lo que el EI se diferencia de una subordinación normal reside en el nivel informativo, es decir, el EI posee el valor citativo, cuya función principal es reproducir un enunciado originario a través de una construcción subordinada.

1.4. La coordinación de los enunciados

1.4.1. Enunciados coordinados

La mayoría de las oraciones coordinadas, como afirma Gutiérrez, (2018: 12-13), en realidad, son coordinaciones de enunciados. Según si los enunciados constituyentes poseen la misma modalidad lingüística o no, se clasifican en *enunciados homogéneos* y *enunciados heterogéneos* (*id.*):

5) *Los resultados son malos y los líderes no asumieron la culpa.* (E. homogéneo)
6) *¿Te vas ahora o prefieres que llame a la policía? (*E. homogéneo)
7) *La adolescencia es un período necesario, pero, ¡ojalá se le pase pronto!* (E. heterogéneo)

Según Gutiérrez (2018: 13), el período «se puede complejificar utilizando las mismas relaciones sintácticas sobre las que se halla formado». El período complejo está formado de más de dos enunciados, que se enlazan a través de relaciones de coordinación o subordinación, tal como demuestra el siguiente ejemplo:

8) *Después vio desfilar las calles de Brasilia a través de las ventanillas del automóvil y tuvo una sensación de pesadez y alivio, y pensó que iba a tener que dedicar las siguientes semanas a olvidar su proximidad y lo que esta había significado, pero también pensó que ambos habían sorteado un peligro de alguna índole; sobre todo, pensó en J. –no pudo evitarlo– como una especie de erizo, y estuvo pensando en él de esa manera durante las horas siguientes, también mientras observaba desde su habitación de hotel los fuegos artificiales que daban paso a otro nuevo año...* (Pron [2019]: *Mañana tendremos otros nombres*, *ap*. CORPES)

El periodo propuesto está formado por siete enunciados unidos por coordinantes:

Coordinantes	**Enunciados constituyentes**
	1. Después vio desfilar las calles de Brasilia a través de las ventanillas del automóvil
y	2. Tuvo una sensación de pesadez y alivio
y	3. Pensó que iba a tener que dedicar las siguientes semanas a olvidar su proximidad y lo que esta había significado
pero	4. También pensó que ambos habían sorteado un peligro de alguna índole
(sobre todo)	5. Pensó en J. –no pudo evitarlo– como una especie de erizo
y	6. Estuvo pensando en él de esa manera durante las horas siguientes
(también) mientras	7. Observaba desde su habitación de hotel los fuegos artificiales que daban paso a otro nuevo año...

Tabla (17). Enunciados coordinados en el periodo complejo

Una prueba para ratificar la coordinación de enunciados reside en añadir el verbo *decir* y trasladarlos al EI. Cada enunciado constituyente se convierte en una construcción indirecta y se subordina al verbo introductor por medio de la conjunción *que*, con independencia de que sea de certidumbre o de incertidumbre, de que sea frase verbal o no (Gutiérrez, 1991: 96):

EI	Coord.		Enunciados constituyentes
Dice		**que**	después vio desfilar las calles de Brasilia a través de las ventanillas del automóvil,
	y	**que**	tuvo una sensación de pesadez y alivio,
	y	**que**	pensó que iba a tener que dedicar las siguientes semanas a olvidar su proximidad y lo que esta había significado,
	pero	**que**	también pensó que ambos habían sorteado un peligro de alguna índole;
	sobre todo,	**que**	pensó en J. como una especie de erizo,
	y	**que**	estuvo pensando en él de esa manera durante las horas siguientes,
	también mientras	**que**	observaba desde su habitación de hotel los fuegos artificiales que daban paso a otro nuevo año...

Tabla (18). Reproducción del periodo complejo en EI

De este modo, la conjunción *que* adquiere una función discursiva: puede delimitar los enunciados coordinados que contiene un periodo complejo o un microdiscurso, y, por lo tanto, delimitar el ámbito de la subordinación del texto reproducido, que trataremos más detalladamente en el siguiente apartado.

1.4.2. La delimitación de enunciados coordinados

En el lenguaje oral, tanto del chino como del español, existe el fenómeno de repetir el verbo *decir*/*说* (shuō) para señalar que lo que se va a decir es algo ajeno; así la reiteración del verbo de lengua se convierte en un recurso más para delimitar el plano enunciativo en curso y el reproducido (Zhang y Xiao, 2016 y Benavent Payá, 2015). Respecto a tal fenómeno, Maldonado nos ofrece una explicación razonable:

> Repetir un verbo de decir antes de cada CD [cita directa] crea un efecto monótono y de pobre valor estético; su eficacia comunicativa, en cambio, es total, puesto que la repetición en cada EI [expresión introductora] del verbo de decir flexionado permite al oyente, además de identificar en cada momento a quién debe atribuir las palabras citadas según el

> morfema de persona que aparezca en el verbo, no confundir dichas palabras con las palabras originales del hablante que reproduce. (Maldonado 1991: 32)

Según Benavent (2015: 156), en el ED, suele haber tres tipos de *decir* con sus propias funciones discursivas:

> ***Decir-1***. Dispone del valor enunciativo. Se halla en la posición inicial del segmento A y sirve como verbo introductor. Desprende rasgos gramaticales, como la concordancia personal con el sujeto y el tiempo verbal que suele estar en pasado.
>
> ***Decir-2***. Se le confiere el valor demarcativo, ya que se sitúa en el confín del enunciado en curso y el reproducido. Su forma tiende a ser constante y suele estar en presente. En este sentido, parece que funciona como una partícula discursiva.
>
> ***Decir-3***. No siempre aparece en el ED. Si se presenta, suele estar en el interior del segmento B. A diferencia del *decir-2*, que se halla en el límite del lenguaje en curso y el lenguaje ajeno, la función discursiva del *decir-3* se refleja en delimitar las unidades discursivas que contiene el texto reproducido. Su forma también es constante.

Tal como ilustran los siguientes ejemplos:

9) *…所以我们父母有时候也会**说**，**说**，“你们将来不用管我”，**说**，“我们老了之后，我们自己就会跑到养老院去，找一个地方我们自己会过，我们会生活得很好。”* (ejemplo de Zhang y Xiao)
(Por eso, a veces nuestros padres **decían** (DECIR-1), **dicen** (DECIR-2), «No tendréis que cuidarnos en el futuro», **dicen** (DECIR-3), «Cuando seamos mayores, iremos a residencias de mayores y nos quedaremos allí y lo pasaremos muy bien».)

10) *y le **dijo** (DECIR-1) **dice** (DECIR-2) bueno/ esto puede pasar// **dice**-3/ porque→/ si fuese mayor↑/ aún aún/ pero aún es pequeñito// pero luego lo he llevao a este y **dice** (DECIR-3) NOO/ si fuese de ombligo↑/ le dejaríamos que el niño* (ejemplo de Benavent Payá)

En cuanto al EI, en el español, para introducir el segmento B, se emplea un verbo de lengua en el marco de citar para activar el contexto

citativo. En el interior de la cita reproducida, se recurre a la conjunción *que* para delimitar las unidades discursivas encerradas, como se ha demostrado en la reproducción del periodo complejo (tabla 18):

> 11) *Y su amigo francés le **dijo que** sí, **que** por supuesto, **que** lo haría de inmediato, y también le **dijo** ¿qué es ese ruido?, ¿estás llorando?, y el Ojo dijo **que** sí, **que** no podía dejar de llorar, **que** no sabía qué le pasaba, **que** llevaba horas llorando.* (Bolaño [2001]: «El Ojo Silva». *Putas asesinas*, *ap.* CORPES)

En el ejemplo se reproduce la conversación del Ojo y su amigo francés en el EI, pero las preguntas que hizo este al Ojo se reproducen en el ED *¿qué es ese ruido?, ¿estás llorando?*, cuyo reconocimiento se realiza por el mantenimiento de los deícticos primitivos. Las unidades discursivas contenidas en cada intervención se introducen y, al mismo tiempo, se marcan por la conjunción *que* con el fin de delimitar el ámbito de toda la subordinación. A continuación, intentamos reconstruir el diálogo original:

Locutores	**Intervenciones**
amigo francés	—Sí, por supuesto. Lo haré de inmediato. ¿Qué es ese ruido? ¿Estás llorando?
el Ojo	—Sí, no puedo dejar de llorar. No sé qué me pasa. Llevo horas llorando.

Tabla (19). Reconstrucción del diálogo originario

En el EI del chino, tal función se recae en el verbo *说* (*decir*), cuya repetición marca el límite del enunciado en curso y el discurso reproducido, tal como manifiesta el siguiente ejemplo:

> 12)*鲁迅曾经这样**说**，**他说**他所写的这个小说人物呢，没有具体的模特，没有专门用过一个人……* (CCL)
> (Una vez Lu Xun **dijo** [DECIR-1] así, **dice** [DECIR-2] que los personajes que escribió en esta novela no tenían un modelo concreto, [que] tampoco utilizó una persona específica…)
>
> 13)*我曾经和他谈到这个问题，**他说**他之改写这种纪事小说，目的就是要发现这些成为凶手的人的真相。**他说**美国的司法貌作公正，但也不是事事公正……* (CCL)
> (Hablé una vez con él sobre esta cuestión, **dijo** [DECIR-1] que el

propósito de reescribir este tipo de crónicas era descifrar porqué ellos se convirtieron en asesinos. **Dijo** [DECIR-3] que la justicia estadounidense parecía ser justa, pero no lo era en todos los casos…)

1.5. Reproducción de enunciados interrogativos

Como se ha presentado en el primer capítulo sobre el ED y el EI en la gramática tradicional del español, la interrogativa indirecta es una cuestión que ya se abordaba por los gramáticos tradicionales, quienes señalaron que existían dos tipos de interrogativas indirectas: las que se corresponden con una pregunta directa y las que no poseen tal correspondencia; sin embargo, ellos no establecieron tal distinción. Con la intención de esclarecer este asunto, a continuación, trataremos las siguientes tres cuestiones:

- ¿Cómo se diferencian los dos tipos de interrogativas indirectas?
- ¿Cómo se explica la conjunción *que* pese a la presencia de los interrogativos?
- ¿Qué desemejanzas presentan las interrogativas y exclamativas indirectas, que comparten la misma estructura formal?

Ante todo, será del menester dejar claro el concepto de interrogativas indirectas. Para serlo, según Girón (1988: 54), deben cumplir dos condiciones: ser una oración sustantiva y al mismo tiempo estar encabezada por una palabra interrogativa. Se supone que una palabra interrogativa será de los interrogativos, compuesto por la conjunción subordinante sustantiva *si* y los pronombres, adjetivos y adverbios tónicos: *qué*, *dónde*, *cuál*, *quién*, etc. Sin embargo, los llamados interrogativos no remiten a «preguntas», porque no toda interrogación utiliza interrogativos (*¿Quieres café?*) ni todas estructuras encabezadas por elementos tónicos hacen referencia a una pregunta, por ejemplo, las estructuras exclamativas (*¡Qué rico!*).

Para despejar tal confusión, Gutiérrez (1991: 79) propone utilizar la denominación *relativos tónicos* en lugar de *interrogativos*, ya que esos

«tienen la ventaja de mostrar la relación genética y de naturaleza que mantienen con el paradigma de los tradicionalmente llamados relativos» para expresar los valores de incertidumbre, interrogación y exclamación:

14) *No se sabe si la fecha de apertura será esta semana. (La voz de Galicia, 2000, ap. CREA)*
15) *Me pregunta si la fecha de apertura será esta semana.*
16) *¡La fecha de apertura será esta semana!*

Otra confusión que se puede causar es el término «indirecto» de «interrogativas indirectas», que proviene de «estilo indirecto», que se opone al «estilo directo» (Gutiérrez, 1991: 79). Si se sigue este hilo, toda interrogativa indirecta se correspondería a una interrogativa directa, dejando fuera las subordinadas que funcionan como complemento directo de un verbo de *decir*, pero que no disponen de tal correspondencia en el ED. A este tipo de construcciones interrogativas, en las gramáticas tradicionales, se denominaban *interrogativas dubitativas* (RAE, 1928 y 1973).

Hasta aquí, cabe preguntar, además de la correspondencia ausente del ED, ¿qué más rasgos particulares despliegan tales construcciones?

1.5.1. Interrogativas indirectas propias e impropias

Las interrogativas indirectas primero son *construcciones oblicuas*, que se refieren a las frases verbales nominalizadas que vienen unidas al núcleo (sea verbal o de otras categorías) a través de transpositores gramaticales (Gutiérrez, 1991: 81). Después, son *construcciones oblicuas de incertidumbre*, porque la nominalización se realiza a través de la partícula átona *si* o de algún relativo tónico (*id.*), como se presenta en los siguientes ejemplos:

17) *No se sabe **si** la fecha de apertura será esta semana.* (*La voz de Galicia*, 2000, *ap.* CREA)
18) *La Policía ignora **cómo** Regis D., natural de Metz, consiguió escalar la cúpula del edificio desde donde se lanzó al vacío.* (*El Mundo*, 1994, *ap.* CREA)

19) *Me preguntó **si** podríamos nosotros encargarnos de enviar las invitaciones a los conferencistas*. (*Vistazo*, 1997, *ap.* CREA)

20) *Una señora me preguntó **qué** podíamos hacer para apoyar a Felipe*. (*La Vanguardia*, 1995, *ap.* CREA)

En los ejemplos propuestos, se nota que los (10) y (11) presentan correspondencia con una estructura en ED: *¿Podríais encargaros de enviar las invitaciones a los conferencistas? ¿Qué podéis hacer para apoyar a Felipe?* Este tipo de interrogativas indirectas se denomina *interrogativas indirectas propias* (NGLE, RAE-ASALE, 2009); en cambio, los (8) y (9) no contienen transposición del estilo y pertenecen a *interrogativas indirectas impropias*.

La distinción de los dos tipos de interrogativas indirectas se reflejará en la selección de verbos principales. Según la NGLE, (2009: 5064), generalmente, los verbos utilizados en las *interrogativas indirectas propias* suelen expresar el significado «solicitud de información» como *preguntar* o *decir*, mientras que, en las *interrogativas indirectas impropias*, como lo que se presenta es «una determinada variable», los predicados principales especifican que se elige (o bien que no se ha elegido) el valor que le corresponde. Por lo tanto, los verbos que se emplean en estas construcciones están vinculados con la «elección» y que se asocian con el concepto de «información», y que, según los significados expresados, se pueden clasificar (*id.*):

- Posesión de información: *estar seguro (de)*, *recordar*, *saber*.
- Adquisición de información: *adivinar*, *aprender*, *averiguar*, *comprender*, *darse cuenta (de)*, *deducir*, *descubrir*, *dilucidar*, *enterarse (de)*, *informarse (de, sobre)*, *interesarse (por)*, *observar*, *predecir*, *reconocer*.
- Ausencia, pérdida o inestabilidad de la información: *desconocer*, *dudar (de, sobre)*, *ignorar*, *olvidar*, *poner en duda*, *preguntarse*, *ser un misterio*.

- Transmisión o manifestación de información: *aludir (a)*, *anunciar*, *avisar (de)*, *comunicar*, *contestar*, *decir*, *explicar*, *hablar (de)*, *indicar*, *informar (de)*, *revelar*.
- Pertinencia de la información: *dar igual*, *importar*, *ser fundamental*, *ser irrelevante*.
- Creación o fijación de la información: *acordar*, *decidir*, *determinar*, *especificar*, *establecer*.
- Valoración de la información: *criticar*, *elogiar*, *estar/dejar/tener claro*, *ser evidente*.
- Condicionamiento de la información: *a la/en espera (de)*, *depender (de)*, *en función (de)*, *independientemente (de)*, *según*.

Se contempla que el verbo *decir* se puede usar tanto en las interrogativas indirectas impropias como en las interrogativas indirectas propias:

21) *Nunca me* ***dijo*** *qué le impulsó a hacerlo*. (*El Mundo*, 1995, *ap*. CREA)
22) *No* ***dijo*** *si en el campo o fuera*. (*La Vanguardia*, 1994, *ap*. CREA)
23) *Ella* ***dijo que*** *si había visto «a la Obregón»*. (*El Mundo*, 1996, *ap*. CREA)
24) *Hablé con Ballesteros el domingo y me* ***dijo que*** *qué pensaba hacer*. (*El País*, 1997, *ap*. CREA)

A través de los ejemplos, se nota que, en las interrogativas indirectas impropias, es decir, los ejemplos (21) y (22), las cláusulas interrogativas se subordinan directamente al verbo *decir*. En cambio, en las interrogativas indirectas propias, ejemplos (23) y (24), entre el verbo *decir*, y los relativos interrogativos se añade una conjunción *que*, que servirá para diferenciar los valores de «preguntar» y de «comunicar» que puede expresar el verbo *decir* en los dos tipos de estructuras.

Sintácticamente, el relativo interrogativo en las interrogativas indirectas impropias puede alternarse con las relativas sin antecedente expreso. Esto no ocurre en las interrogativas indirectas propias:

21´) *Nunca me dijo lo que le impulsó a hacerlo.*

24´) **Me dijo que <u>lo que</u> pensaba hacer*.

Destaca mencionar que, en las interrogativas indirectas impropias, cuando se da la correferencia entre los sujetos del verbo principal y del verbo subordinado, este está en infinitivo. Como señala Gutiérrez (1991: 91), tal transformación se asemeja al paso de *Quiero que yo estudie* a *Quiero estudiar*. Por ejemplo:

25) *Tú sabrás cómo llegar a tiempo.* (*El Mundo*, 1996, *ap*. CORPES)
26) *Le indiqué cómo llegar, pero no lo hizo*. (*Proceso*, 1997, *ap*. CORPES)

A final, hay que precisar que, según nuestra observación, los hablantes a veces prefieren las interrogativas indirectas impropias para aludir a una pregunta pronunciada, pero de una forma más implícita, para demostrar su cortesía. Por ejemplo:

(Juan a María): *«¿Cómo te llamas?»*
Ana: *A Juan le gustaría saber el nombre de María.*

1.5.2. Distinción de interrogativas indirectas y exclamativas indirectas

Las exclamativas indirectas comparten la misma estructura sintáctica que las interrogativas indirectas, que se hallan encabezadas por los relativos tónicos (*qué*, *dónde*, *cuánto*, *cuál*…), pero, expresan una modalidad distinta: enfatizan «el carácter marcado de lo que se conoce o se comprueba» (NGLE, 2009: 3266):

27) *Los expertos, en concreto, han estudiado **cómo** cambian estas variables al hacer ciertas sustituciones en la dieta, al reducir la ingesta de ciertos tipos de grasa o carbohidratos, a costa de otros*. (*El ABC*, 24/07/2016, *ap*. CORPES)
28) *Me sorprende **cómo** se generaliza en España con el cine*. (*El País*, 13/02/2016, *ap*. CORPES)

En concordancia con la modalidad expresada, son diferentes los predicados utilizados en las exclamativas indirectas. La manifestación de «algún valor extremo» y «ponderación o minusvaloración de alguna magnitud» impiden el uso de los verbos que se emplean en las interrogativas indirectas, sobre todo, los que contienen el significado de

pedir información: *preguntar* y *decir* (NGLE, 2009: 3266). Las secuencias exclamativas se suelen subordinar a los «verbos de percepción, de adquisición o de posesión de información, así como por otros predicados que denotan las formas extremas de información» (*id.*: 3267):

29) *La hotelera* ***exclamó*** *qué interesante.* (Díaz [2002]: *Amor en Florencia*, *ap.* CORPES)

30) *Les* ***sorprendería*** *qué tan rápido se puede perder la forma si uno abandona la alimentación correspondiente.* (*Aprender a correr*, 2017, *ap.* CORPES)

Si no se usan tales verbos, en la subordinación aparecerán léxicos cuyos significados también despliegan efectos expresivos, tales como *sorprenderse*, *maravilla*, *asombrar*, etc., como se demuestra en el siguiente ejemplo recogido, en que, pese al uso de *decir*, no se anula la modalidad exclamativa:

31) /*y le* ***dije que qué*** *maravilla lo que se había conseguido con la educación en España que habíamos bajado en accidentes de carretera con diez veces más de coches*/ (*RTVE: El Debate. Año y criterio de clasificación: 2015*, *ap.* CORPES)

1.6. Enunciado parentético y el ED

De acuerdo con Fuentes Rodríguez (1998: 161-162), las estructuras parentéticas no forman parte de la estructura oracional, sino que por sí mismas constituyen enunciados conectados en la macroestructura; y se separan del discurso original por un tonema de cadencia o semicadencia. En cuanto a sus funciones discursivas, el enunciado parentético, en las palabras de la autora:

> […] se presenta como una información adicional, no pretendida, y, por ello, lógicamente debería ser secundaria, pero al aparecer interrumpiendo una secuencia sintáctica se focaliza más. Son dos líneas constructivas, dos informaciones cruzadas. En el fondo correspondería a un desdoblamiento del hablante: locutor-comentador. Estamos, pues, ante comentarios que hace el hablante sobre su propio discurso, como distanciándose de él y juzgándolo a la vez que lo emite. (Fuentes Rodríguez, 1999: 231).

En los siguientes dos ejemplos, los escritores por medio de las estructuras parentéticas demuestran sus propios comentarios hacia lo dicho en curso:

32) *Nunca hemos tenido tanta libertad para hacer una canción como ahora. Esa concepción de libertad —**muchas personas hablan de libertad, pero no saben lo que es**— la respeto.* (*Elmundo.es*, 17/07/2001, *ap.* CORPES).

33) *La que quiero contar es que por segundo año consecutivo varios centenares de hinchas azulgrana y el séquito habitual de periodistas han venido a Liverpool y se han encontrado con una ciudad cutre —**mucho más que lo pensaba**—, deprimida, sucia, pobre, cara, donde no hay nada que hacer.* (*Diario de Londres*, 26/11/2001, *ap.* CORPES)

Se contempla que en las secuencias incrustadas los escritores se desdoblan y expresan comentarios con su postura subjetiva respecto a la libertad en el ejemplo (23) y a la ciudad de Liverpool en (24). Queda explícita la incoherencia con el texto principal, ya que lo que se transmite en los enunciados parentéticos no está en el plan originario del texto, como si fuera recordado en ese momento, y se inserta porque los hablantes lo consideran importante para la comprensión del oyente.

Desde el punto de vista polifónico, los enunciados parentéticos pertenecen a un enunciador diferente, derivado del desdoblamiento del locutor en curso, y los dos enunciadores se pueden coordinar sin problema:

> *Nunca hemos tenido tanta libertad para hacer una canción como ahora. Esa concepción de libertad la respeto. Muchas personas hablan de libertad, pero no saben lo que es.*

El desdoblamiento se puede ilustrar de la siguiente forma:

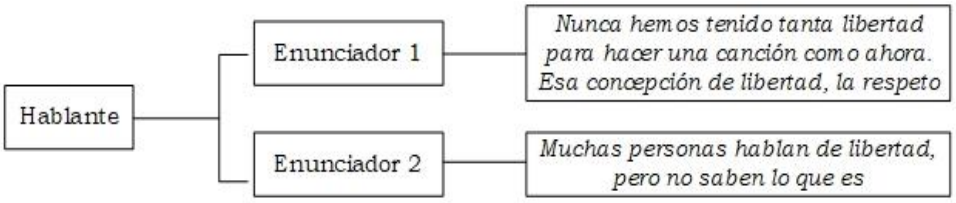


Figura (12). Desdoblamiento del hablante de enunciados parentéticos

En lo relacionado con el ED, se observa que, cuando tiene su marco de citar en medio o al final de su cita, manifiesta evidentes semejanzas formales a las estructuras parentéticas:

34) *El dolor en el pecho,* ***afirman****, es muy parecido al que se sufre durante un infarto.* (Villalobos Alva [2020]: *La invasión del pueblo del espíritu*, *ap.* CORPES)

35) *«Hablando en términos prácticos»,* ***dijo****, «es necesario que se hable de otra cosa».* (*La Prensa. Guía médica*, 08/02/2016, *ap.* CORPES)

En estos casos, según Fuentes (1999: 232), lo que se presenta en las estructuras parentéticas no son más que aclaraciones de un acto de citar, sea del ED o del EI, que corresponden a una explicitación de su función enunciativa.

1.7. Marcadores discursivos como expresión introductora

En la comunicación, se realizan simultáneamente dos procedimientos: uno es del hablante, quien codifica lo que quiere transmitir en palabras y las transmite; el otro es del oyente, quien activa el proceso de descodificar lo emitido por el hablante. Para facilitar la comprensión del oyente, el hablante recurre a ciertos recursos lingüísticos, que sirven como «guías» en el discurso. De ahí surgen los marcadores del discurso, que según Holgado (2017: XI), «suelen ser expresiones cortas y que son invariables o tienen una pequeña flexión de género, número o persona». Se emplean para reformular el discurso, añadir información, justificar, retomar el tema, etc.

Existen dos grupos de marcadores discursivos para avivar el contexto citativo. Los del primer grupo están relacionados con un verbo de lengua *decir*, tales como *lo que yo te diga*, *lo que yo te digo*, *como te lo digo*, *como digo yo*, *te lo digo yo*, etc. Generalmente poseen más ocurrencia en el lenguaje oral y la mayoría de ellos se caracteriza por su valor anafórico-catafórico en término de presentar el valor modal de reafirmar lo dicho o lo que se está diciendo. Los marcadores del segundo grupo (*según…*/*como…*/*para…*/*en palabras de…*/*en opinión*

de…) comparten la función enunciativa de introducir lo dicho y de indicar la fuente informativa; y se emplean con más frecuencia en lo escrito. A pesar de los caracteres comunes compartidos, cada uno despliega sus propios rasgos que merecen dar especificaciones.

Primero, es la expresión *lo que yo te diga*, cuyas funciones se distribuyen tanto en el nivel gramatical como en el nivel enunciativo. En el ámbito oracional, es una oración de relativo semilibre o sustantivada (NGLE, 2009: 3293) y puede desempeñar cualquier función sintáctica propia del sintagma nominal:

36) *Así es que el señor Jupien le dijo: Vas a hacer* ***lo que yo te diga****. Y no te preocupes.* (De Villena [2003]: *La nave de los muchachos griegos*, *ap.* CORPES)
37) *No importa* ***lo que yo te diga****, no vas a creerme de todas maneras y en todo caso, me importa muy poco lo que pienses o dejes de pensar de mí.* (Milano [2009]: *El guardián*, *ap.* CORPES)

En el terreno extraoracional, como afirma Brenes Peña (2017: 66-68), *lo que yo te diga* parece funcionar como una unidad formalmente fijada y adquiere un contenido modal de reafirmación, sirviendo como «un elemento que apela directamente al receptor, instándole a confiar en la autoridad del emisor para aseverar y asegurar lo dicho»:

38) *Sting me preguntaba, en voz baja, «¿qué tal si empezamos con Voices Inside My Head?». Y yo que negaba con la cabeza y respondía: «Qué va, hombre, empezamos con Masoko Tanga y flipan en colores,* ***lo que yo te diga****».* (Colubi, [2008]: *California 83*, *ap.* CORPES)

De acuerdo con Brenes Peña (2017: 68), como consecuencia del proceso de gramaticalización, la estructura *lo que yo te diga* generalmente no admite la negación, la inclusión de adverbios o nuevos complementos ni la modificación del orden de sus componentes, y las únicas variantes que admite son las relativas a la forma de tratamiento del receptor: *lo que yo le diga*; *lo que yo os diga*, que comparten el mismo valor modal de reafirmar lo que se ha dicho:

39) *—¿Cómo no va a entrar? Si mire cómo está esto y la Ermita anda enfrente.*

—***Lo que yo le diga***. *El estiércol no es santo, pero donde cae hace milagros. ¡Venga a verlo!* (Viejo [2009]: *La memoria del agua*, *ap.* CORPES)

40) *En fin,* ***lo que yo os diga****, solo veo una panda de gente asustada. Como un gallo corriendo sin cabeza. Desde luego, si pretendéis morir de una forma u otra, esta es vuestra ocasión. Aunque hay maneras más fáciles de hacerlo. ¿Me llevas a casa, Carmen?* (Ruiz Grau [2017]: *Siete días de Marzo*, *ap*. CORPES)

Hasta aquí, hay que precisar que el operador *lo que yo te diga* puede desempeñar distintas funciones discursivas según si incida en lo dicho previamente (valor anafórico) o en lo que se va a emitir después (valor catafórico), según Brenes Peña (2017: 70). En el primer caso, es decir, cuando funciona anafóricamente, suele usarse para reafirmar del contenido asertado en los enunciados o intervenciones previos:

41) *Pero bueno, tengo que ser capaz de olvidarme de si el médico puso una cara o puso otra y acordarme sólo de que me dijo que haga vida normal, que fumar no, que alcohol poco y café menos, pero por lo demás, normal. Normalísima, oye.* ***Lo que yo te diga***. (Antolín [2005]: *Final feliz*, *ap.* CORPES)

Cuando el operador *lo que yo te diga* se pospone y su influjo recae sobre los enunciados emitidos a continuación, como señala la autora (2017: 72), actualiza la función discursiva de apoyar a la conclusión, dotándolo de mayor fuerza argumentativa, obtenida a partir de los enunciados inmediatamente anteriores. Así que su empleo afecta a la organización informativa. Como se manifiesta en el siguiente ejemplo, *un cabrón y un arribista de medio pelo*, que procede al operador constituye la conclusión de los enunciados emitidos previamente:

42) *¿Quién le manda divulgar así una historia privada? Encima, al muy cabrón, le rezumaba el orgullo por los poros como si fuera sudor. Se le notaba encantado de proclamar al mundo que él, un don nadie, había conseguido tener a sus pies a la mismísima Ruth Swanson.* ***Lo que yo te diga****, un cabrón y un arribista de medio pelo. Y no se te ocurra disculparle, que te conozco.* (Etxebarria [2001]: *De Todo lo Visible y lo Invisible. Una novela sobre el amor y otras mentiras*, *ap.* CORPES)

Además de *lo que yo te diga*, existen otras expresiones metalingüísticas con las que posee *te diga* afinidades formales: la estructura análoga con el modo indicativo de *decir* (*lo que yo te digo*), las estructuras semejantes pero introducidas por el adverbio relativo modal *como* (*como te lo digo, como digo yo*) y el operador *te lo digo yo* (Brenes Peña, 2017: 74).

En cuanto a *lo que yo te digo*, al igual que *lo que yo te diga*, en el ámbito oracional, es un sintagma nominal transpuesto, como en *Haz lo que yo te digo*. Extraoracionalmente, según Brenes Peña (2017: 74), suele situarse en los enunciados o intervenciones inmediatamente anteriores para ratificar un contenido dictal preciso, revistiendo al emisor de la autoridad precisa para despejar la posible duda que tendrá el oyente sobre lo dicho. A diferencia de *lo que yo te diga*, la estructura con el modo indicativo no posee el valor anafórico-catafórico:

43) *¿El cura? No me lo nombres. Ese es de los peores,* ***te lo digo yo****. Les va con cuentos a los jóvenes, les mete ideas y los calienta...* (Aramburu [2016], *Patria*, *ap.* CORPES)

44) *Tú verás, con una seguridad como ésta aquí no hay periodista que se cuele. Esto es el templo de la discreción,* ***te lo digo yo****, Ramón. (¿Pero esto qué es?* [oral], 10/09/90, TVE 1, *ap.* CREA)

Con respecto a las expresiones introducidas por el adverbio relativo modal *como*, destaca mencionar *como te lo digo*, que puede presentar tanto valor anafórico como valor catafórico (pese a su escasa ocurrencia). En el primer caso, el hablante lo emplea para reafirmar un contenido previo, incidiendo en la veracidad de lo dicho y asegurando que la realidad coincide con la forma en la que él lo ha verbalizado (Brenes Peña, 2017: 76), tal como ilustra en el siguiente ejemplo:

45) *No, ése no va a ningún aquelarre ni tampoco a una orgía. Es muy poco orgiástico el tío. Va a una peregrinación, Félix,* ***como te lo digo****.* (Savater [1981]: *Caronte aguarda*, *ap.* CORPES)

Respecto al valor catafórico, la expresión ejerce influjo en la organización informativa para introducir lo que se va a decir a

continuación y al mismo tiempo también se nota su valor de reafirmar lo dicho anteriormente. En este sentido, se convierte en un recurso de mantener la coherencia textual:

> 46) *—Mamá, ya te dije que no voy a meter a mi papa a ningún lado, para mí no es ninguna carga, todo lo contrario.*
> *—Bueno, allá tú, nomás no me vengas luego a llorar porque ya te enfermaste o porque Perla se quiere ir de la casa...*
> *—Mamá, ¡por favor!*
> *—Si, m'hijita,* ***como te lo digo****, yo no quiero intervenir en tus decisiones, pero creo que tener a tu papá en casa te está ocasionando muchos problemas, además ¡no sé por qué te empeñas tanto en defenderlo! ¡Mira lo que es la vida!, la hija que él no quería que naciera es la que ahora lo defiende tanto...* (Esquivel [2001]: *Tan veloz como el deseo*, *ap.* CREA)

Otra expresión metalingüística con el valor modal es *como digo yo*. A diferencia de las expresiones aludidas anteriormente, el funcionamiento de *como digo yo* se centra en el nivel enunciativo, como afirma Brenes Peña (2017: 77), para indicar que se trata de una opinión o expresión característica del emisor, recalcando la autoría de lo dicho:

> 47) *—¡Qué equipo tenía el Deportivo de aquélla! Pasó de tercera en el treinta y uno, a casi ganar la liga en primera en el treinta y seis. Pasó,* ***como digo yo****, del barrio al mundo.* (Aparicio [1989]: *Retratos de ambigú*, *ap.* CORPES)

El operador *te lo digo yo* está plenamente gramaticalizado y se caracteriza por adquirir un valor anafórico en el discurso para enfatizar más la autoridad otorgada al emisor para aseverar lo dicho (Brenes Peñas, 2017: 78 y 79):

> 48) Abuela.- *Oye, tú, ¿de verdad era hoy tu santo?*
> Leandro.- *Sí, de verdad.*
> Abuela.- *Pues felicidades, hombre. Hale, y hasta mañana, si estáis aquí cuando nos levantemos. Y lo dicho, cuanto antes os entreguéis, mejor,* ***te lo digo yo****.*
> Leandro.- Gracias por el consejo.

No obstante, como señala Brenes Peñas (2017, 79), cuando esta estructura presenta el valor catafórico, se comporta como una expresión

introductora, seguida por una oración de relativo en que se explicita de dónde procede la autoridad del hablante para decir de tal forma:

> 49) *En una apestosa y temible rata. Y **te lo digo yo** que conozco bien este mundo detestable que entre todos hemos hecho. **Te lo digo yo que** soy otra rata tan negra, apestosa y voraz como tú. ¡Y me pides que me revuelque contigo para que saquemos de mi tripa un millón de ratas tan peludas y repugnantes como nosotros! ¡No, Theo, no, con nosotros es bastante!* (Amestoy Egiguren [1982]: *Ederra*, *ap*. CORPES)

A las expresiones metalingüísticas mencionadas, a nuestro parecer, deberían añadir *he dicho* y *lo dicho*, que tienen como base el verbo *decir*. El operador *he dicho*, en el ámbito oracional, es un sintagma verbal; en el terreno extrapredicativo, posee el valor modal de reafirma la autoridad del hablante sobre lo dicho previamente. En su uso, se pueden percibir las emociones que sostiene el hablante al emitir sus palabras, que generalmente son negativas como enfado, molestia, reproche, etc.:

> 50) *¡Que se larguen, **he dicho**! ¡Fuera de aquí!* (Nettel [2006], *El huésped*, *ap.* CORPES)
> 51) *Imperfecciones **he dicho**. Y bien claras, desde luego*. (*Stichomythia. Revista de teatro español contemporáneo*, 2002, *ap*. CREA)

En lo que se refiere a *lo dicho*, siendo operador discursivo, según Holgado (2017: 148), normalmente se utiliza para retomar aquello que se ha dicho anteriormente y suele aparecer una repetición de lo que se está recordando justo a continuación, aunque no es necesaria:

> 52) ***Lo dicho**, que llegué encantado de la vida al veterinario. Y de repente, a los cinco minutos de consulta, la doctora dijo aquellas palabras que retumbarían en mi cabeza...* (*El País*, 14/10/2016, *ap*. CORPES)
> 53) ***Lo dicho**, la informatización de una sociedad trasciende la noción de conectividad a la red de redes. A veces una simple etiqueta será todo lo que veamos...* (*Juventud rebelde*, 06/04/2016, *ap*. CORPES)

Además de las expresiones metalingüísticas relacionadas con el verbo *decir*, destaca mencionar una modificación con otro verbo de

lengua, *que (te) conste*, que posee un valor más fuerte en el sentido de acentuar lo que está diciendo el hablante:

54) *¿Qué Vero me ha llamado poligonera y lo pongo aquí porque me ha ofendido sabiendo que yo soy Ari Bradshaw? Pues no, no lo soy,* ***que conste****, que soy de los Bradshaw de toda la vida.* (*Ari Bradshaw*, 08/12/2008, *ap.* CORPES)

55) *Eso no quiere decir que no lo intentáramos,* ***que conste****, pero sabíamos que nuestras posibilidades eran mínimas.* (*Proceso*, 1996, *ap.* CORPES)

El operador *en plan* tiene más ocurrencia en el lenguaje oral, cuyo empleo sirve para retomar lo dicho dando explicación o reformulándolo. Además, se puede añadir adjetivos tras plan para especificar los cambios:

56) *Por ello, el capitán deseó que el Guadalajara también se presente* ***en plan ofensivo****, «que venga a proponer lo suyo y se dé un buen espectáculo».* (*La Jornada*, 02/10/2017, *ap*. CORPES)

57) *Una cosa sí está clara: no se puede excluir una rivalidad entre los partidarios de Raúl, según todos los indicios, un ala militar-convencional, y una tendencia fidelista, posiblemente con una fuerte conciencia revolucionaria. Una conclusión de estas consideraciones sería,* ***en plan especulativo****, que la base revolucionaria de Fidel Castro todavía garantiza la unidad y la decisión, mientras que los militares dogmáticos, al mismo tiempo herejes soviéticos del fidelismo, esperan su oportunidad.* (*El País*, 23/08/1977, *ap*. CORPES)

Se nota que las estructuras metalingüísticas que se han mencionado hasta ahora, según López Martín (2017: 111), constituyen una «estrategia de refuerzo de la propia aserción, donde el hablante se muestra seguro y dedicado a la hora de defender ciertas ideas», a que acuden los hablantes a la hora de comunicarse.

Además de reforzar la autoridad del emisor, existen expresiones que comparten la función enunciativa de introducir o subrayar al responsable de lo expresado en la predicación: *según…/como…/para…/en palabras de…/en opinión de…* Estas expresiones enunciativas, como afirma López Martín (2017: 107), como se sitúan en una posición marginal con respecto a la predicación, van

entre pausas y disponen de movilidad total. A continuación, abordaremos los rasgos peculiares que despliega cada una.

Primero, son las construcciones introducidas por la partícula *como*, seguida por verbo de lengua o de pensamiento: *como dice…*/*como piensa…* A diferencia de las expresiones introducidas por *como* cuyo verbo está en primera persona del indicativo, aquí suele estar en tercera persona para explicitar la fuente informativa ajena. De acuerdo con Gutiérrez Ordóñez (1995), el *como* posee un valor relativo en el sentido de introducir una oración subordinada cuyo antecedente sería todo el segmento al que hace referencia, ya sea enunciado o no, ya se sitúe en la parte anterior, posterior o venga intercalado:

> 58) *La obra editada por el Fondo de Cultura tiene el tamaño de un diccionario de la Real Academia de la Lengua y será presentada a fines de septiembre en España. Las 1.040 páginas editadas en papel bond y con pasta dura, recogen en orden alfabético definiciones sobre diversos términos vinculados a la política. Las definiciones explican su origen histórico y su uso contemporáneo. Serán,* ***como dice Borja****, de utilidad para quienes deseen conocer su significado y las empleen con propiedad.* (Vistazo, 04/09/1997, *ap*. CREA)

Destaca resaltar que las expresiones enunciativas con *como* tienen un valor corroborativo, con que el hablante introduce un punto de vista ajeno que comparte. En el ejemplo (23), el hablante recurre lo que dice Borja para apoyar a sus conclusiones bajo la premisa de que está de acuerdo con su postura.

Además, con la presencia del verbo locutivo, sea de lengua o de pensamiento, aumenta la probabilidad de funcionar como «complemento locutivo», es decir, marcar el dicente (López Martín, 2017: 107) y, por ende, de su empleo como referencia *de dicto*:

> 59) *El Suco, tiene ocho hectáreas y produce la pasta de coca en las llamadas «cocinas», que los propios campesinos han montado, porque en eso,* ***como dice el Suco****, «no hay mucha ciencia».* (*Vistazo*, 19/06/1997, *ap*. CREA)

En cuanto a las construcciones introducidas por la preposición *según*, en su estructura interna existen dos posibilidades: puede ir seguidas por una construcción oracional (*según me ha dicho*) o una construcción nominal, con nombre o pronombre (*según tú*, *según el médico*, *según mis amigos*, etc.). Según Gutiérrez (1997b: 213), las construcciones introducidas por *según*, con los *verba dicendi*, no efectúan una reproducción *de dicto*, sino hacen una referencia al contenido:

60) ***Según se informó**, EdoxOnline lanzó recientemente el primer conocimiento de embarque electrónico con tecnología blockchain.* (*La Noción*, 23/02/2020, *ap*. CORPES)

61) *El presidente de Google decidió responder a la carta de una manera inspiradora, **según indica The Next Web**.* (*PRENSA LIBRE*, 2017-02-16, *ap*. CORPES)

62) *En los tiempos coloniales algunas formas manieristas llegaron a insertarse en la producción pictórica del siglo XVII. Una de sus más ricas manifestaciones las hallamos en Mérida, en dos obras que, **según el criterio de Alfredo Boulton**, podrían muy bien ser de origen neogranadino.* (Noriega [2001]: *Venezuela en sus artes visuales*, *ap*. CORPES)

Respecto a las estructuras con la preposición *para*, tras ella siempre hay un grupo nominal tales como *para nosotros*, *para mí*, *para este país*, etc. En comparación con las demás estructuras, su movilidad es menos flexible, porque no aparece en la posición final de enunciado:

63) *Melgarejo conocía la calidad moral de los políticos civiles que le rodeaban, y **para él**, cualquier acto que los humillara lo ejecutaba complacido.* (Paredes-Candia [2001]: *El banquete, su historia y tradición en Bolivia*, *ap*. CORPES)

Por último, son construcciones enunciativas *en palabras/opinión de…* La fórmula *en palabras de…* suele incidir en la referencia *de dicto*, como afirma López Martín (2017: 109), el valor semántico del sustantivo palabras «facilita la idea de que la predicación a la que acompaña conforma una cita literal»:

64) *A lo que voy es a esto: muchos filósofos y creadores en general arguyen que en realidad los escritores no inventan sus ideas, sus historias, sino que más bien entran en onda con algo que viene de otro nivel, con algo que,* ***en palabras irrefutables de Kundera****, «desde hace mucho mucho tiempo está ahí».* (Wild [2001]: *El caso de los muertos de risa*, *ap*. CORPES)

La expresión *en opinión de…*/*en su opinión* con más frecuencia activa la referencia *de re*. Sin embargo, esto no impide la reproducción literal de una parte de la predicación, tal como ilustra en el siguiente ejemplo:

65) ***En opinión de su actual director****, lo que existía en la Academia al inicio de la transición democrática, era acorde con la visión de un Ministerio militante de la guerra fría, se trataba de «formar guerreros de la guerra fría».* (Gaspar [2001]: «El impacto del fin de la guerra fría en la formación de los diplomáticos chilenos», *ap*. CORPES)

En resumen, estas estructuras enunciativas aludidas marcan la fuente enunciativa no de toda la predicación, sino de una parte que pertenece a otro acto de habla, introduciendo el enunciador del contenido encerrado en una construcción subordinada. Pueden ser de la referencia *de dicto* o *de re*, depende de si el hablante quiera o no resaltar literalmente las palabras ajenas.

1.8. La superposición estructural del ED y del EI

Conforme al principio de recursividad, las construcciones del ED o del EI pueden superponerse, es decir, se insertan en otro esquema sintagmático del ED o del EI. Según Xu (1996: 54-56), generalmente existen tres tipos de superposición de citas: a) inclusión de una cita directa en el ED, b) inclusión de una cita directa en el EI y c) inclusión de una cita indirecta en el EI.

En cuanto al primer caso (a), en que en cita directa se incluye otra cita directa, para marcar los planos citativos, hay que recurrir a diferentes tipos de comillas. En el español, suele haber tres tipos de comillas: comillas angulares («»), comillas inglesas (“”) y comillas simples

(‘’). Las primeras, también llamadas latinas o españolas, son las comillas que la RAE recomienda usar en primera instancia:

66) *Juana le avisó: «Si no llamas, no te atenderán».*

En cuanto a las comillas inglesas (“”), muchos programas las incorporan por defecto y, como consecuencia, aparecen en textos de todo tipo. En las superposiciones de citas, sirven para entrecomillar algo dentro de otro entrecomillado:

67) *Juana le avisó: «Si no llamas, no te atenderán, aunque les digas: “Hay un embotellamiento”, ¿me entiendes?».*

Las comillas simples se usan como terceras comillas dentro de dos textos entrecomillados para citar el significado de alguna palabra:

68) *Juana le avisó: «Si no llamas, no te atenderán, aunque les digas: “Hay un embotellamiento porque los ‘riders’ se están manifestando”, ¿me entiendes?».*

Hasta aquí, destaca mencionar lo que se establece en la *Ortografía* (RAE-ASALE, 2010: 902) sobre la inclusión de un texto literal dentro del EI: «es aceptable siempre y cuando no se incumpla alguna de las condiciones impuestas por dicho estilo, como la correlación de tiempos verbales o los cambios en determinados pronombres o adverbios», así que no será aceptable **Mi madre nos recomendó que «no salgáis a la calle sin abrigo»*.

Una cita directa también puede insertarse en el esquema sintagmático del EI, tal como ilustran los siguientes ejemplos:

69) ***Dicen que dijo**: «Quizás si es verdad que me haya muerto, más vale hacerlo ya en un mundo así; igual no me gustaría precipitarme, no me aventuro a confirmar nada…».* (*El Tiempo*, 24/02/2016, *ap*. CORPES)

70) ***Dice también que le dicen**: «Tenéis que conocer a tal porque es hijo de cual, pero lo tenéis que conocer, no sabéis la familia que tiene».* (Vellejos [2016]: *Vida de ricos. Costumbres y manías de argentinos con dinero*. *ap*. CORPES)

En ellos, se observa que las citas directas poseen más carga informativa y que las expresiones introductoras *Dicen que* y *Dice que*

explicitan la fuente de lo reproducido. Así queda evidente la intención del hablante de marcar la distancia con lo ajeno:

> **EI** *[Dicen que* **ED** *{dijo: «Quizás si es verdad que me haya muerto, más vale hacerlo ya en un mundo así; igual no me gustaría precipitarme, no me aventuro a confirmar nada…»}]*

Tal forma de citar no es muy habitual en nuestra comunicación. Lo que ocurre con más frecuencia es el *estilo indirecto mixto* o *cita mixta* (Girón, 2008b), que, en términos generales, se trata de combinación del ED y del EI. Más concretamente, dentro del EI, hay una parte que se reproduce en ED. Esta forma mixta de citar, la abordaremos más adelante:

71) *Sobre su futuro, Ramos aseguró que «no era el día» de hablar de ello y reconoció que no se han puesto a buscar porque su idea era «seguir en el Madrid».* (*El mundo*, 17/06/2021)
72) *Garamendi matiza que lo que quiere es «el cumplimiento de la Constitución» y que la patronal no tiene posición sobre la medida de gracia.* (*El Mundo*, 17/06/2021)
73) *El Rey subraya que la democracia es la mejor garantía «contra la imposición, la exclusión o el enfrentamiento».* (*El País*, 18/06/2021)

La inserción de citas directas en el EI se da más en los textos periódicos, en que se requiere que las noticias se reporten de forma más objetiva lo posible. Y en ellas el periodista quiere sasvaguardar su responsabilidad. Es decir, al poner en comillas una parte del texto, está diciento: «esto está reproducido literalmente, es responsabilidad de quien lo dijo, no mía».

En el último caso, inclusión de una cita indirecta en el EI, lo que quiere presentar el hablante (o escritor) es el contenido encerrado en la cita indirecta incrustada, explicitando que la fuente de la información es de segunda mano. Como se manifiesta en el siguiente ejemplo, en que destaca la intención del hablante de indicar la fuente informativa para mantener distancia a las palabras ajenas.

74) *Tu mamá* ***me dijo que vos decías que*** *eras morochita.* (Saavedra Delle Piane [coord.] [2016]: *Trabajo infantil en niños, niñas y*

adolescentes Afrodescendientes en Uruguay. ap. CORPES)

En relación con la superposición de las citas en el chino, Xu (1996: 55) recalca que la inclusión de citas habitualmente no superará a tres niveles, debido a dos factores. Por un lado, en el chino solo existen dos tipos de comillas: las comillas inglesas (“ ”) se emplean en primera instancia, reservando las comillas simples (‘ ’) para el texto entrecomillado dentro de una cita directa:

75) *林丹劝他说：“俗话说：‘留得青山在，不怕没柴烧’。你还是跟俺一齐走罢！”* (CCL)
(Lin Dan intentó a convencerle: «Como dice el refrán: “están las montañas siguen allí, están las leñas”. ¡Ven conmigo!».)

Por otro, la capacidad cognoscitiva del ser humano no permite procesar tantos niveles de transformaciones deícticas para atribuir diferentes enunciaciones contenidas.

1.9. *Continuum* del discurso reproducido

En las gramáticas tradicionales, la relación sintáctica entre el segmento A y el segmento B constituía un parámetro importante para clasificar los dos procedimientos de citar, que sin duda no sería confiable:

76) *[...] el Papa dijo que «las deudas no se pueden pagar con sacrificios insoportables».* (*La Nación*, 22/02/2020, *ap.* CORPES)

Se observa que este ejemplo presenta las características tanto del ED como del EI. Primero, tiene la estructura prototípica del EI, que es una subordinación transpuesta por la conjunción *que*, pero lo subordinado está marcado por las comillas, rasgo perteneciente al ED. Así surge la duda de si se debe considerar como el ED o el EI.

Girón (2008b: 395) recalca que todas las formas de referir el discurso reproducido forman un *continuum*, que permite hablar de la categoría lingüística de la reproducción del discurso reproducido. Se trata de una

«cadena de gramaticalización» según las relaciones interoracionales de parataxis, hipotaxis y subordinación:

Parataxis	>	Hipotaxis	>	Subordinación
↓		↓		↓
Discurso directo	>	Discurso mixto	>	Discurso indirecto

Tabla (16). Cadena de gramaticalización del discurso reproducido (Girón, 2008b: 396)

Se nota que Girón considera que el ED es un caso de parataxis, con lo que no estamos de acuerdo. Como se ha propuesto en los apartados anteriores sobre los comportamientos del ED, hay una subordinación, pero no por medio de conjunciones sino por la pausa. Aun así, la idea principal de que entre el ED y el EI existe una serie de variantes formales de citar merece ser tratada.

A nuestro parecer, el ED y el EI de verdad se sitúan en dos extremidades: el primero presenta la autonomía del enunciado originario conservando su sistema deíctico, mientras el segundo despliega dependencia del enunciado primitivo a la nueva enunciación con ciertas transformaciones. Entre ellas se realizan con multitud de variantes concretas, que no son plenamente gramaticalizadas. Estas formas variadas integradas en un *continuum* del discurso referido en que, según Méndez (1999: 98), no siempre hay formas puras, sino que se pasa insensiblemente de unas formas a otras sin tener límites nítidos y tajantes.

a) *Estilo indirecto mimético* o *cita mixta*. En el lenguaje escrito, sobre todo, en los reportajes periodísticos, es habitual un «procedimiento híbrido entre la narración y el estilo directo» (Gutiérrez, 1986: 35). A tal forma de citar denomina Girón (2008b) el *estilo indirecto mimético* o *cita mixta*, cuyo el segmento reproducido está supeditado al verbo introductor regente, pero con presencia de indicios internos que revelan las caracterizaciones del hablante reproducido (Méndez, 1999: 119). Para ello, se suele recurrir a los signos tipográficos como las comillas u

otro tipo de escritura diferente como en cursiva:

77) *En el caso de las residencias, explican las autoras, las personas mayores de 70 años y las que vivían en estos centros han sido las poblaciones más afectadas por la covid, por lo que «es lógico que este factor haya sido uno de los factores relevantes».* (*El País*, 24/07/2020)

Se nota que el sujeto del verbo principal *explicar*, *las autoras* es también el sujeto de lo reproducido en ED (*es lógico que este factor…*), así que no hace falta introducir otro verbo introductor para el caso del ED. Pero no es insólito de la coincidencia del sujeto de *explica* y el de *advierte* como se manifiesta en el siguiente caso:

78) *El también sociólogo Oscar René Vargas, explica que falta un liderazgo que exponga dichos reclamos; «el descontento existe y puede explotar cualquier día», advierte.* (*CONFIDENCIAL*, 03/04/2021, *ap.* CORPES)

b) *Discurso directo subordinado.* Otra variante que es habitual en los textos periodísticos es el *discurso directo subordinado* (más adelante, DDS) como el ejemplo (66). Según lo que plantea Girón (2008b: 399), del DDS deriva del solapamiento parataxis y subordinación de lo reproducido. Si el ED puro presenta un salto súbito del plano enunciativo para entrar en otra enunciación, el DDS debilitará tal interrupción narrativa:

79) *El jefe de Estado aseguró **que** «en no muchos años más vamos a tener una Argentina pujante que se ponga de pie nuevamente, que vuelve a invertir, generar trabajo, que vuelva a desarrollar la ciencia y la tecnología».* (*El Economista*, 20/02/2020, *ap.* CORPES).

80) *No obstante, insistió en **que** «aún no está claro quién, o qué tipo de productos, introdujeron el virus en Pekín».* (*El País*, 20/06/2020)

Se contempla que tanto la cita mixta como el DDS en el *continuum* del discurso reproducido se inclinan a la extremidad del EI, mientras que el EIL, pese a su origen en el EI, se encamina hacia la extremidad del ED. Como afirma Girón (2008b: 401), se trata de una variante del ED, en que las marcas referenciales han de adaptarse a la nueva enunciación, pero, al mismo tiempo, se presentan huellas de las

caracterizaciones del hablante reproducido, tales como mantener la modalidad enunciativa, así como otros operadores de modalidad como vocativos, elementos fáticos, entre otros (Méndez, 1999: 123):

> 81) *Nunca antes le había importado, pero ahora puede que se siente y no consiga pararse cuando lo necesite, entonces le importa. Sabe que el tren tragado por el hueco necesariamente saldrá porque si no ese espacio se llenaría de coches y ya no cabrían, ¿pero, cuándo? ¿Esa misma tarde? ¿Ese mismo día? ¿Antes de que la próxima pastilla empiece a hacer efecto? ¿O después? El tiempo de Elena no es como el tiempo de los trenes que andan bajo tierra de una terminal a la otra.* (Piñeiro [2019]: *Elena sabe*, *ap.* CORPES)

Con el empleo del EIL, la atribución de las palabras referidas es ambigua, como si resonaran en la consciencia de la escritora y también en la de los lectores. La distinción de las voces polifónicas se resolverá por el reconocimiento de las huellas dejadas de los personajes por la escritora.

Hasta aquí, queda evidente que la perspectiva gramatical no es suficiente para dar una explicación razonable de las variantes aludidas, que se originan en el menester de satisfacer los variados objetivos expresivos del hablante, que predominan a las formas gramaticales. De tal modo, el lenguaje no deja de evolucionarse y surge la necesidad de acomodar los estudios lingüísticos en el habla real en lugar de emplear los ejemplos inventados.

2. ED y EI en la sintaxis de microdiscurso

2.1. Sobre el microdiscurso

Fuentes Rodríguez (2013: 19) apunta la existencia de una unidad discursiva con extensión mayor, pero sin asignarle un término concreto, en las palabras de la autora:

> Entre el sistema de unidades realizadas, consideramos el enunciado como la mínima emisión comunicativa de un hablante, y el texto la máxima. […] Entre enunciado y texto hay una unidad intermedia, definida por criterios temáticos, a la que podemos llamar *párrafo*,

parágrafo o *período*…

Gutiérrez (2016: 530), al trazar la sintaxis de microdiscurso, define el *microdiscurso*[2] así:

> Estructura funcional o construcción formada por relaciones entre funciones semántico-pragmáticas desempeñadas por enunciados, que se ensamblan en un todo sistemático (con preeminencia del todo sobre las partes) dotado de cohesión relacional interna y de completud externa que lo categorizan como una unidad. Todo microdiscurso ha de tener independencia formal, autonomía de relaciones, aislabilidad, cohesión interna entre sus partes, completud de sentido (con un solo tema discursivo) que lo categorizan como unidad.

Por lo que define el autor sobre el *microdiscurso*, nos damos cuenta de que no son enunciados acoplados arbitraria e incongruentemente, sino que existe una estructura relacional-funcional en que los enunciados se combinan según relaciones formales o relaciones argumentativas o discursivas (Iglesias Bango, 2018: 22). Como consecuencia, forman una unidad temática.

La estructura funcional de microdiscurso, como afirma Según Gutiérrez (2019a: 294), consta de cuatro elementos esenciales: las *relaciones* se establecen entre *funciones*, desempeñadas por *funtivos*, que son elementos lingüísticos concretos, variables según diferentes contextos comunicativos; por último, son los *funtores*, también conocidos por *índices de relaciones*, sirven para indicar las relaciones. Tal estructura relacional-funcional del microdiscurso no demuestra ninguna divergencia de la sintaxis de sintagmas o sintaxis oracional:

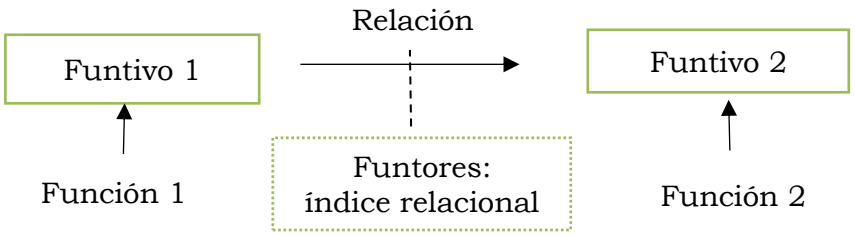


Figura (13). Estructura relacional-funcional del microdiscurso

[2] Se equivale a *párrafo*, término de Cassany (1995).

Los funtores de microdiscurso, al igual que los de la sintaxis oracional, son índices cuya misión es manifestar las relaciones que contraen las funciones que se configuran en enunciados concretos. En este sentido, se les confiere una función auxiliar, y se pueden actualizar por recursos lingüísticos concretos (formales, semánticos y discursivos) o inferencias pragmáticas (Gutiérrez, 2019a: 308):

- ***Formales***. Son las conjunciones y marcadores discursivos que afectan a las relaciones formales entre los segmentos constituyentes, como las conjunciones *y* u *o*.
- ***Semánticos***. Se refieren a los conectores de discurso cuyo significado ayuda a restaurar el sentido del microdiscurso, sin ejercer influencias en la relación formal, tales como *pero*, *sin embargo*, *por lo tanto*…
- ***Pragmáticos***. Las relaciones se interpretan por el mecanismo inferencial condicionado por el contexto.
- ***Discursivos***. Son expresiones explícitas en la estructura del microdiscurso, cuyos significados y referencias anafóricas aluden a la relación y contribuyen a identificar los funtivos, como *dejémoslo claro*, *para que no haya dudas*, *pongamos un ejemplo*, *sirva este caso de ejemplo*, etc.). La mayoría de ellas está en el proceso de gramaticalización.

Hay que precisar que en el mecanismo inferencial intervienen los supuestos implícitos o *relaciones retóricas*, que, según Garrido (2011: 299), «se asientan sobre una lógica natural, que, a su vez, se apoya en leyes cognitivas y en evidencias (o lugares comunes) que emanan de la experiencia». Es decir, soportan la lógica de las relaciones semántico-pragmáticas para dar el sentido a la construcción de un microdiscurso.

2.2. Relaciones específicas en microdiscursos

Gili Gaya (1980 [1943]: 265-266) alude al valor relativo que subyace en las oraciones yuxtapuestas, es decir, en el nivel psíquico de un

periodo siempre predomina una secuencia con una fuerza tonal más fuerte que la otra. Tal principio también se puede aplicar al microdiscurso que constituye una estructura retórica en que «hay partes del texto que son más importantes que otras» (Duque, 2017: 14). Esto despliega una serie de relaciones específicas o de sentido que tejen los componentes.

De acuerdo con Gutiérrez (2019a: 296-297), los enunciados no se acoplan arbitrariamente, sino según dos tipos de relaciones: *relaciones formales* y *relaciones específicas*. Hay tres tipos de relaciones formales: *interdependencia*, *determinación* y *constelación*, planteadas por Hjelmslev (1943). Según el lingüista danés (*id.*: 178), la *interdependencia* consta de dos constantes (C-C); la *determinación* se compone por una constante y una variante (C-V), que implica una relación de *dependencia* de la variante a la constante; y la *constelación* está formada por dos variantes (V-V) y se equivale a coordinación y yuxtaposición.

Las relaciones específicas son relaciones semántico-pragmáticas que enlazan los componentes de una unidad discursiva. Como recalca Gutiérrez (2019a: 302), «las relaciones discursivas o retóricas, así como las funciones que estas ligan, suelen ser particulares de cada género». De tal modo, las abordaremos junto con la clasificación de microdiscursos.

A continuación, presentaremos un microdiscurso, que se trata de lo que dijo el personaje don Francisco a la protagonista *Marianela*, de la novela de Galdós que lleva el mismo título (1935):

82) *Cuando Pablo y los dos hermanos entraron, don Francisco se volvió hacia Marianela, que se había quedado en medio del patio, inmóvil y asombrada, y le dijo con bondad:*
—Mira, Nela, más vale que te vayas. Mi hijo no puede salir esta tarde.
Y luego, como viese que no se marchaba, añadió:
—Puedes pasar a la cocina. Dorotea te dará alguna chuchería.

La organización sintáctica del diálogo entre Francisco y Marianela se puede organizar en tres estadios sucesivos:

Estadio 1 (solo se recogen las intervenciones directas del diálogo)

Microdiscurso	**Periodos**		**Enunciados**
Base	**P1**	Base	*Mira, Nela, más vale que te vayas.*
		«justificación»	*porque*
		Razón	*Mi hijo no puede salir esta tarde.*
Conclusión	**P2**	Base	*Puedes pasar a la cocina.*
		«ampliación»	*y*
		Expansión	*Dorotea te dará alguna chuchería.*

Tabla (20). Organización sintáctica de las intervenciones directas del diálogo del Francisco y Marianela

Estadio 2 (Al estadio 1 se une ahora el segmento A del discurso directo)

	Microdiscurso	**Periodos**		**Enunciados**
y le ***dijo*** *con bondad:*	Base	P1	Base	*Mira, Nela, más vale que te vayas.*
			«justificación»	*porque*
			Razón	*Mi hijo no puede salir esta tarde.*
añadió*:*	Conclusión	P2	Base	*Puedes pasar a la cocina.*
			«ampliación»	*y*
			Expansión	*Dorotea te dará alguna chuchería.*

Tabla (21). Añadimiento del segmento A del discurso directo del diálogo de Francisco y Marianela

Estadio 3 (El escritor contextualiza los actos de decir del estilo directo del estadio 2).

Cuando Pablo y los dos hermanos entraron, don Francisco se volvió hacia Marianela, que se había quedado en medio del patio, inmóvil y asombrada,				
	Microdiscurso	**Periodos**		**Enunciados**
*y le **dijo** con bondad:*	Base	P1	Base	*Mira, Nela, más vale que te vayas.*
			«justificación»	*porque*
			Razón	*Mi hijo no puede salir esta tarde.*
Y luego, como viese que no se marchaba,				
***añadió**:*	Conclusión	P2	Base	*Puedes pasar a la cocina.*
			«ampliación»	*y*
			Expansión	*Dorotea te dará alguna chuchería.*

Tabla (22). Contextualización del discurso directo del diálogo de Francisco y Marianela

2.3. Clasificación de microdiscursos

2.3.1. Microdiscursos abiertos

Como se ha mencionado en el apartado anterior, cada tipo textual posee sus propias relaciones específicas de enlazar los enunciados constituyentes. Según lo que propone Gutiérrez (2016 y 2019a), hay dos principales tipos de microdiscursos: *abiertos* y *binarios*, y cada uno tiene sus propias subclases.

Los *microdiscursos abiertos* son constelaciones formadas por dos o más variantes configuradas en enunciados o periodos exentos y contiguos, en que cualquier elemento constituyente se puede omitir sin afectar a la estructura formal del microdiscurso, pero faltan ciertas informaciones (Gutiérrez, 2019a: 311). Caso representativo son las recetas de cocina, en que se dan las instrucciones, como se presenta en la siguiente receta de *Tartaletas de manzanas*:

i. *Cortar las manzanas peladas en láminas finas.*
ii. *Estirar el hojaldre, pintar con mantequilla y espolvorear azúcar moreno.*

iii. Colocar la manzana sobre el hojaldre hecho tiras, y enrollar para que quede forma de flor.
iv. Hornear a 180º C hasta que el hojaldre se dore[3].

Las secuencias también se cuentan entre los microdiscursos abiertos. Según Gutiérrez (Gutiérrez, 2019a: 313), son un conjunto de enunciados sin «un contenido archilexemático que los aglutine», y generalmente se clasifican en *secuencias descriptivas*, *narrativas* y *expositivas*, que sirven para describir, narrar y exponer algo respectivamente. Cada tipo de secuencias dispone de un hilo (descriptivo, narrativo o expositivo), según el cual se desarrolla el contenido. Al encadenamiento principal también se adhieren explicaciones, comentarios o descripciones (*id.*: 314).

2.3.1.1. Secuencia descriptiva

La secuencia descriptiva, de acuerdo con Gutiérrez (2019a: 314), es «el género más propicio para el ordenamiento discursivo en secuencias». Para indicar el hilo discursivo, no necesariamente aparecen conectores u ordenadores discursivos. De tal modo, su identificación ha de acudir a «tópicos o a ordenadores del discurso de carácter temporal o espacial que marcan la sucesión de los acontecimientos que se relatan o de los hechos que se describen» (*id.*: 315):

83) *María era una mujer que, aunque no cumplía con el prototipo de belleza clásico, tenía algo que enganchaba. Tenía una voz suave con la que no hablaba: susurraba. Y lo hacía con unos labios finos y pálidos que, casi siempre, llevaba pintados con colores oscuros que contrastaban con su pálida tez*[4].

El tejido estructural de la descripción se puede ilustrar en la siguiente tabla:

[3] Ejemplo de https://genial.guru/creacion-recetas/10-recetas-faciles-para-realizar-con-5-ingredientes-o-menos-764010/

[4] Ejemplo de https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/que-es-un-texto-descriptivo-y-sus-caracteristicas-2787.html

Actos de habla	Hilo descriptivo
A 1	*María era una mujer que, aunque no cumplía con el prototipo de belleza clásico, tenía algo que enganchaba.*
A 2	*Tenía una voz suave con la que no hablaba: susurraba.*
A 3	*Y lo hacía con unos labios finos y pálidos que, casi siempre, llevaba pintados con colores oscuros que contrastaban con su pálida tez*

Tabla (23). Hilo descriptivo de la secuencia descriptiva

Cuando se pasa al discurso directo, todo el microdiscurso se convierte en el segmento B sin sufrir transformaciones y se marca entre comillas. De tal modo, el hipo descriptivo se conserva en el ED:

ED	Actos de habla	Hilo descriptivo
Él escribe:	A1	*María era una mujer que, aunque no cumplía con el prototipo de belleza clásico, tenía algo que enganchaba.*
	A2	*Tenía una voz suave con la que no hablaba: susurraba.*
	A3	*Y lo hacía con unos labios finos y pálidos que, casi siempre, llevaba pintados con colores oscuros que contrastaban con su pálida tez*

Tabla (24). Reproducción de la secuencia descriptiva en ED

A la hora de trasladarla al EI, los actos de habla encerrados en la secuencia han de subordinarse al verbo introductor (*escribir*) y a cada una subordinación procede una conjunción *que*, sin olvidar los cambios deícticos para corresponderse con la nueva enunciación:

EI	Actos		Hilo descriptivo
Él escribió	A1	*que*	*María era una mujer que, aunque no cumplía con el prototipo de belleza clásico, tenía algo que enganchaba,*
	A2	*que*	*tenía una voz suave con la que no hablaba,*
		que	*susurraba*
	A3	*y que*	*lo hacía con unos labios finos y pálidos que, casi siempre, llevaba pintados con colores oscuros que contrastaban con su pálida tez*

Tabla (25). Reproducción de la secuencia descriptiva en EI

2.3.1.2. Secuencia narrativa

La secuencia narrativa tiene como objetivo principal contar algo. El hablante narra un seceso o un hecho que se sitúa en otro espacio-tiempo distinto, sin la pretensión de llevar al oyente a ninguna conclusión ni convencerle de nada. Se caracteriza por el uso de los tiempos verbales y los deícticos que pertenecen al mundo narrado. Por ejemplo:

> 84) *Estaba José Luis en su despacho al caer la tarde cuando Curly telefoneó para invitarlo a cenar en su penthouse aquí cerca, frente a la Diana Cazadora. José Luis intentó confirmar lo dicho por el ahora poco confiable Curly, pero Guy ya no estaba en la galería. Tampoco había regresado a casa. José Luis se cambió de ropa y procedió solo a la cena de Curly.* (Fuentes [2006]: *Todas las familias felices*)

El escritor narra cuatro acontecimientos encadenados de José Luis, en torno a los cuales el autor también presenta una narración lateral para describir la escena donde el protagonista realiza sus actos, en que aparecen otros dos personajes Guy y Curly. En la siguiente tabla, se presenta cómo se tejen los enunciados en esta secuencia narrativa:

Enunciados	**Hilo narrativo (Centro: José Luis)**	**Narración lateral (centros: Guy y Curly)**
E1	*Estaba JOSÉ LUIS en su despacho al caer la tarde*	*cuando Curly telefoneó para invitarlo a cenar en su penthouse aquí cerca, frente a la Diana Cazadora.*
E2	*JOSÉ LUIS* ***intentó*** *confirmar lo dicho por el ahora poco confiable Curly.*	*pero Guy ya no estaba en la galería.*
		Tampoco había regresado a casa.
E3	*JOSÉ LUIS* ***se cambió*** *de ropa.*	
E4	**(***JOSÉ LUIS***)** ***procedió*** *solo a la cena de Curly.*	

Tabla (26). Hilo narrativo de la secuencia narrativa

Al igual que la secuencia descriptiva, la secuencia narrativa, al reproducirse en el ED, se pasa directamente a ser el segmento B, cuyo hilo narrativo se mantiene en el ED:

ED	Microdiscurso narrativo
Dijo:	*«Estaba José Luis en su despacho cuando al caer la larde cuando Curly telefoneó para invitarlo a cenar en su penthouse. José Luis intentó confirmar lo dicho por el ahora poco confiable Curly, pero Guy ya no estaba en la galería. Tampoco había regresado a casa. José Luis se cambió de ropa y procedió solo a la cena de Curly».*

Tabla (27). Reproducción de la secuencia narrativa en ED

Debido a la naturaleza de las secuencias narrativas, en sus construcciones estructurales predominan los enunciados coordinados. De esta forma, será necesario que se delimiten nítidamente los enunciados constituyentes y el ámbito de la reproducción, que se encarga por la conjunción *que*:

EI	Actos	Hilo narrativo	Narración lateral
Dijo	A 1	*Que estaba JOSÉ LUIS en su despacho al caer la tarde*	*cuando Curly telefoneó para invitarlo a cenar en su penthouse aquí cerca, frente a la Diana Cazadora.*
	A 2	***que** José Luis había intentado confirmar lo dicho por el ahora poco confiable Curly.*	*pero **que** Guy ya no estaba en la galería,*
			***que** tampoco había regresado a casa,*
	A 3	***que** José Luis se cambió de ropa,*	
	A 4	*y **que** procedió solo a la cena de Curly.*	

Tabla (28). Reproducción de la secuencia narrativa en EI

Por otro lado, destaca añadir que, el hecho de que en estas secuencias se narren principalmente los actos realizados en otras circunstancias comunicativas conducen a surgir transposiciones de los deícticos temporales, sobre todo, la presencia de los tiempos relativos (*había telefoneado*, *había intentado*, *había regresado a casa*, etc.).

2.3.1.3. Secuencia expositiva

La secuencia expositiva está referida a un grupo de enunciados que se usan para aportar información sobre un determinado tema o asunto

de forma objetiva. De acuerdo con Reyes (1998: 59), ellas se caracterizan

> por dar información (datos, ideas) y a veces argumentar para convencer del algo a los lectores. El lenguaje debe ser preciso y convincente, y se tendrá especial cuidado en la selección de los sustantivos y adjetivos. En estos escritos se debe estructurar el texto según las necesidades de la información, partiendo, por lo general, de lo conocido, para ir añadiendo datos nuevos.

Cada secuencia expositiva dispone de un tema, que es el núcleo del microdiscurso y despliega huecos funcionales relacionados cuyos significados semánticos se relacionan con preguntas retóricas: ¿qué?, ¿quién?, ¿para quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, etc. (Gutiérrez, 2019a: 303-304). Estos huecos funcionales forman parte de la «articulación valencial en los microdiscursos» (*id.*), como se demuestra en la definición de *atril* ofrecida por Wikipedia[5]:

> 85) *El **atril** es un soporte para sostener libros o textos. Existen de diferentes materiales, como madera, metacrilato, metal, incluso acolchados para leer en la cama. También existen destinados a distintos usos como sostener partituras, libros de texto y recetarios.*

Todo el texto se puede resumir en tres preguntas: ¿qué es atril?, ¿de qué material es? y ¿para qué sirve?:

Con la característica objetiva que expresan las secuencias expositivas, el lenguaje empleado poseen los siguientes rasgos peculiares (Gutiérrez, Hernández y Serrano, 2016: 147):

[5] https://es.wikipedia.org/wiki/Atril

- Sencillez y concisión. Es decir, se usa un lenguaje directo y correcto, con enunciados bien construidos y enlazados unos con otros.
- Propiedad. Las palabras y expresiones han de tener significado preciso y claro para evitar tanto palabras baúl (cosa, asunto, hacer) como el lenguaje excesivamente retórico o barroco.
- Orden, relación y jerarquía. En el sentido de que cada apartado, cada idea y cada dato, fecha o ejemplo vayan en el lugar adecuado.
- Los nexos y mecanismos de cohesión ayudarán a relacionar las ideas y a dar coherencia al texto.

A continuación, presentaremos un fragmento textual de *En defensa de la Ilustración* de Steven Pinker, en que el autor intenta dar respuestas a dos preguntas sobre *Homo sapiens*: ¿qué es? y ¿qué hace?:

> 86) *El Homo sapiens, «hombre sabio», es la especie que utiliza la información para resistir la putrefacción de la entropía y el peso de la evolución. Los humanos adquieren por doquier conocimientos acerca de su paisaje, su flora y su fauna, las herramientas y las armas capaces de sojuzgarlos, y las redes y las normas que los vinculan con sus parientes, aliados y enemigos. Acumulan y comparten esos conocimientos con el uso del lenguaje, los gestos y el tutelaje cara a cara.* (Pinker, Steven [2018]: *En defensa de la Ilustración*, pp. 727)

La estructura relacional de la secuencia propuesta será así:

	Enunciados	**Hilo expositivo**
¿Qué es el *Homo sapiens*?	E1	*El Homo sapiens, «hombre sabio», es la especie que utiliza la información para resistir la putrefacción de la entropía y el peso de la evolución.*
¿Qué hace?	E2	*Los humanos **adquieren** por doquier conocimientos acerca de su paisaje, su flora y su fauna, las herramientas y las armas capaces de sojuzgarlos, y las redes y las normas que los vinculan con sus parientes, aliados y enemigos.*

	E3	***Acumulan** y **comparten** esos conocimientos con el uso del lenguaje, los gestos y el tutelaje cara a cara.*

Tabla (29). Estructura relacional-funcional de la secuencia expositiva

Las secuencias expositivas se emplean habitualmente en artículos, anuncios publicitarios, informes, proyectos o memorias, libros de texto y comentarios, conferencias, resúmenes o reseñas, etc., en que con frecuencia se incorpora la dimensión argumentativa con «una secuencia lógica de ideas» (Fuentes, 2000: 140). Para esto, se suelen recurrir a citas de autoridad en el desarrollo del tema.

Por ejemplo, el fragmento propuesto de Steven Pinker se puede citar para argumentar o contraargumentar y, por ende, contribuye al desarrollo textual. Si se cita en ED, el texto ha de ser representado literalmente:

ED	**MD expositivo**
Steven Pinker afirma/dijo/señala/supone:	*«El Homo sapiens, «hombre sabio», es la especie que utiliza la información para resistir la putrefacción de la entropía y el peso de la evolución. Los humanos adquieren por doquier conocimientos acerca de su paisaje, su flora y su fauna, las herramientas y las armas capaces de sojuzgarlos, y las redes y las normas que los vinculan con sus parientes, aliados y enemigos. Acumulan y comparten esos conocimientos con el uso del lenguaje, los gestos y el tutelaje cara a cara».*

Tabla (30). Reproducción de la secuencia expositiva en ED

Al reproducirse en el EI, cada enunciado constituyente se subordina al verbo introductor a través de la conjunción *que*. Además, para las citas autoritarias, existe un grupo específico de *verba dicendi*, tales como *señalar*, *confirmar*, *afirmar*, *plantear*, *suponer*, *considerar*, etc., así como las expresiones introductoras como *según X (dice)*, *en las palabras/opinión de X*, *como dice X*, etc. Así que la reproducción del EI de las palabras de Steven Pinker puede ser así:

EI	Enunciados	Hilo expositivo
Steven Pinker dijo/señala/afirma/supone	E1	***que*** *el Homo sapiens, «hombre sabio», era la especie que utilizaba la información para resistir la putrefacción de la entropía y el peso de la evolución,*
	E2	***que*** *los humanos adquerían por doquier conocimientos acerca de su paisaje, su flora y su fauna, las herramientas y las armas capaces de sojuzgarlos, y las redes y las normas que los vinculaban con sus parientes, aliados y enemigos,*
	E3	*y* ***que*** *acumulaban y compartían esos conocimientos con el uso del lenguaje, los gestos y el tutelaje cara a cara.*

Tabla (31). Reproducción de la secuencia expositiva en EI

2.3.2. Microdiscursos argumentativos

En la comunicación, los textos argumentativos se utilizan para persuadir o ejercer influencia sobre el destinatario. Para ello, se debe acudir al razonamiento. Según Gutiérrez (2019a: 351), suele haber dos tipos de argumentación: explícita e implícita. La argumentación explícita, también conocida por inclusiva, se da habitualmente en los microdiscursos silogísticos y en demostraciones (tesis-pruebas), cuyo razonamiento se presenta de forma explícita; mientras la argumentación implícita (o de causalidad) se interpreta por supuestos implícitos, que son conocimientos compartidos por los interlocutores. En la siguiente tabla, se recogen las principales relaciones de los dos tipos de argumentación con sus funciones correspondientes:

	Función 1	Relación	Función 2
Arg. explícita (inclusiva)	Premisas (mayor y menor)	Ilación	Conclusión
	Tesis	Demostración	Pruebas
Arg. Implícita (de causalidad)	Causa	Ilación	Consecuencia
	Base	Justificación	Razón
	Base	Concesión	Opuesto
	Condición	Condición	Conclusión
	Acción/Proceso	Finalidad	Finalidad

Tabla (32). Relaciones y funciones de microdiscursos argumentativos

Generalmente, los textos argumentativos deben presentar tres elementos:

- La **tesis**, o sea, la opinión que será defendida.
- Los **argumentos**, que sujetan esa opinión.
- La **conclusión**, que condensa y refuerza lo que fue presentado.

Para apuntar a las relaciones argumentativas, la lengua dispone de recursos lingüísticos como conectores discursivos o expresiones cuyos significados designan tales relaciones: *por lo tanto*, *en consecuencia*, *por eso*, etc. En relación con el lenguaje argumentativo, sus rasgos peculiares se distribuyen en los siguientes tres niveles (Gutiérrez, Hernández y Serrano, 2009: 119 y 2016: 143):

- *Nivel gramatical*: los razonamientos suelen manifestarse en enunciados extensos y bien trabados en que abundan las oraciones subordinadas.
- *Nivel textual*: los textos argumentativos han de presentar coherencia en todas partes y estar relacionados con los conocimientos, principios, creencias, etc., de la persona a la que tratamos de convencer.
- *Nivel léxico*: suele admitir tecnicismo y vocablos especializados.

En el siguiente ejemplo, se presentan los tres elementos mencionados de texto argumento: tesis, argumento y conclusión:

87) *El tabaco es el problema más grave de salud pública en el país. Así como no admitimos que los comerciantes de marihuana, pasta base o heroína hagan campañas publicitarias para nuestros hijos en la televisión, todas las formas de publicidad de cigarrillos deberían ser prohibidas definitivamente. Para los desobedientes, cárcel*. (*Folha de São Paulo*, 20/05/2000)

Se contempla que el argumento se expresa a través de una subordinación de enunciados a través del adverbio *como*, en los cuales se hallan una relación ilativa (causa-conclusión). El tejido textual de puede ilustrar en la siguiente tabla:

	Enunciados Periodos			Hilo argumentativo
Tesis	E1			*El tabaco es el problema más grave de salud pública en el país.*
Argumento	Periodo	E2	**Causa** ↑	*Así como no admitimos que los comerciantes de marihuana, pasta base o heroína hagan campañas publicitarias para nuestros hijos en la televisión*
		E3	**Conclusión**	*todas las formas de publicidad de cigarrillos deberían ser prohibidas definitivamente*
Conclusión		E4		*Para los desobedientes, cárcel.*

Tabla (33). Estructura relacional-funcional de la secuencia argumentativa

En el siguiente ejemplo, a pesar de ser una secuencia narrativa, se exhiben los tres elementos mencionados para un texto argumentativo de forma nítida. Primero, el escritor presenta la tesis que sostiene el autor del texto «sevillano y catedrático de…»; después, él menciona que el autor, para defender su idea, enumera los temas esenciales pertinentes, que constituye su argumentación para luego sacar las conclusiones de «en la actual legislatura…» y de «esta es un corolario fiel de…»:

88) *Para el autor del texto, sevillano y catedrático de Relaciones Internacionales en la universidad Complutense, la cuestión clave es la de si es posible cambiar la política exterior de un país y si ello está condicionado por los cambios en la política interior. Tras enumerar los temas esenciales en las relaciones de España entre 1975 y 1986 —es decir: la OTAN, la Comunidad Económica Europea, Latinoamérica y el Oriente Próximo—, su conclusión no es otra que la de que en la actual legislatura no se ha producido ningún cambio real en nuestra política exterior con respecto a las anteriores y, consecuentemente, que ésta es un corolario fiel de los principios que rigen la política interna.* (*El País*, 01/02/1986, *ap.* CREA)

2.3.3. Microdiscursos binarios

2.3.3.1. Microdiscursos binarios de continuidad

Los *microdiscursos binarios* suelen estar formados por dos segmentos que desempeñan dos funciones diferentes, entre las cuales media una relación para completar todo el sentido de microdiscurso. Según el valor semántico que presenta la relación, los microdiscursos binarios se clasifican en los de *continuidad* y los de *oposición* (Gutiérrez, 2019a: 316-322). En cuanto a los *microdiscursos de continuidad*, poseen varias relaciones de continuidad que se hallan en sus funciones correspondientes, que resumimos en la siguiente tabla:

Función 1	**R. de continuidad**	**Función 2**
Base	Ejemplificación	Ejemplos
Base	Ampliación	Expansión
Síntesis	Desarrollo	Expansión
Base	Explicación	Término
Base	Recapitulación	Término
Base	Reformulación	Paráfrasis
Base	Concreción	Concreto
Cuerpo	Conclusión	Cierre
Tema1	Digresión	Tema 2
Término 1	Comparación	Término 2

Tabla (33). Relaciones y funciones de microdiscurso de continuidad

Para revelar las relaciones implicadas en cada caso, la lengua dispone de recursos lingüísticos formales, semánticos, pragmáticos o discursivos. Por ejemplo, para la relación de ejemplificación existen: *por ejemplo*, *a saber*, *pongamos por caso,* etc.; para la de ampliación hay *lo mismo*, *igualmente*, *en el mismo sentido*, etc.; para la de explicación, se pueden recurrir a «es decir», «esto es», «a saber», «de hecho», etc.

89) *Es importante aclarar que el riesgo cero no existe, **es decir**, siempre hay una probabilidad, por pequeña que sea, de que un riesgo ocurra.* (*Alimentarte. Gastronomía y salud*, 15/02/2019, *ap.* CORPES)

En el ejemplo, se nota que lo que procede del reformulador explicativo *es decir* es la explicación que da el hablante a lo dicho previamente. Las funciones que desempeñan los dos enunciados se pueden visualizar así:

	Microdiscurso de continuidad
Base	*Es importante aclarar que el riesgo cero no existe,*
«explicación»	***es decir***,
Término	*siempre hay una probabilidad, por pequeña que sea, de que un riesgo ocurra.*

Tabla (34). La estructura relacional-funcional del MD de continuidad

En la reproducción del ED, al igual que los demás microdiscursos, todo el texto se convierte en el segmento B, que está subordinado al verbo introductor. Al pasarse al EI, cada enunciado componente se subordina al verbo principal a través del transpositor *que*. Además, cabe precisar que el conector «es decir» no altera la relación formal que existe entre los dos enunciados, que no es subordinada. Por lo tanto, está marginal de cualquier subordinación:

EI		**Microdiscurso de continuidad**
Dijo	Base	***que*** *era importante aclarar que el riesgo cero no existía,*
	«explicación»	*es decir,*
	Término	***que*** *siempre había una probabilidad, por pequeña que fuera, de que un riesgo ocurriera.*

Tabla (35). Reproducción del MD de continuidad en el EI

Este efecto, es decir, el de no cambiar la relación formal de los enunciados que conectan, se da también con otros conectores discursivos adverbiales (*o sea*, *esto es*, *a saber*, *en otras palabras*, *en el fondo, en realidad, es más*, en consecuencia, etc.), que son tónicos y que comportan el carácter marginal y periférico; pero no en los «conectores integrados en la oración» (Montolío, 2008: 34), que despliegan sus propios rasgos: no aparecen entre pausas, no poseen movilidad; además,

presentan un elemento subordinante seguido que generalmente se concretará en la conjunción *que*, tales como *mientras que*, *en tanto que*, *sino que* (valor contraargumentativo); *así que*, *de ahí que*, *de modo que* (valor consecutivo). Estos conectores sí alteran la relación formal de los enunciados enlazados, de modo que en el EI el enunciado subordinado ya no es necesario de ser subordinado otra vez:

90) *Luego le dije: Mire, me duele la cabeza así que no tengo ganas de hablar*. (Martínez [2001]: «Taxis». *El amor cambia*, *ap*. CORPES)

91) *El primero permanecía siempre cerrado, mientras que el segundo era mantenido abierto durante todo el día.* (Noriega [2001]: *Venezuela en sus artes visuales*, *ap*. CORPES)

Al pasarlos al EI, las organizaciones sintácticas serán:

EI		**E.**	**Microdiscurso de causalidad**
Luego le dije	causa	E1	***que*** *me dolía la cabeza,*
	↑ «ilación»		
	consecuencia	E2	***así que*** *no tenía ganas de hablar.*

Tabla (36). Reproducción de microdiscurso con *así que*

EI		**E.**	**Microdiscurso de continuidad**
Dijo	Término1	E1	***que*** *el primero permanecía siempre cerrado,*
	↑ «comparación»		
	Término2	E2	***mientras que*** *el segundo era mantenido abierto durante todo el día.*

Tabla (37). Reproducción de microdiscurso con *mientras que*

2.3.3.2. Microdiscursos binarios de oposición

En relación con los *microdiscursos binarios de oposición*, al igual que los de continuidad, se componen por dos partes que se enlazan para expresar la relación de contraste, refutación, oposición o excepción, en suma, para «resaltar sus diferencias entre sus segmentos constituyentes» (Gutiérrez, 2019a: 323). Las relaciones de oposición y sus funciones correspondientes son:

Función 1	R. de oposición	Función 2
Base/ término 1	Contraste	Opuesto/ Término 2
Base	Refutación	Contrario
Tesis	Oposición	Antítesis
Propuesta	Excepción	Salvedad

Tabla (38). Relaciones y sus funciones de microdiscurso binarios de oposición

Tal valor de oposición se puede expresar por las conjunciones adversativas o concesivas (*pero* y *aunque*), los marcadores discursivos (*por el contrario*, *al contrario*, *en cambio*, *sin embargo*, *no obstante*, etc.), así como léxicos. Por ejemplo, en los dos segmentos opuestos aparecen léxicos con significados antitéticos. También se pueden encontrar microdiscursos de oposición sin índices de relación, de tal modo, la interpretación de la relación ha de recurrir al contexto.

A continuación, presentaremos un microdiscurso cuya relación de oposición se expresa a través del marcador discursivo, *sin embargo*:

92) *Obviamente, la tradición española rigió en el orden cultural;* ***sin embargo****, el intenso proceso de mestizaje, que se inicia desde el mismo momento del descubrimiento, incorporó al mosaico cultural de la colonia, la cosmovisión de los pueblos aborígenes y de las etnias africanas trasplantadas a estas tierras.* (Noriega [2001]: Venezuela en sus artes visuales, ap. CORPES)

El tejido relacional se puede presentar así:

	E.	Microdiscurso de oposición
Tesis ↑	E1	*Obviamente, la tradición española rigió en el orden cultural;*
«oposición»		*sin embargo*,
Antítesis	E2	*el intenso proceso de mestizaje, que se inicia desde el mismo momento del descubrimiento, incorporó al mosaico cultural de la colonia, la cosmovisión de los pueblos aborígenes y de las etnias africanas trasplantadas a estas tierras.*

Tabla (39). Reproducción del MD de oposición en el ED

En la reproducción del ED, todo el microdiscurso se convierte en el segmento B sin ninguna transformación y está marcado por las comillas. En la transposición al EI, al igual que el conector *es decir* (ejemplo 89), el conector contraargumentativo *sin embargo* tampoco altera la relación formal de los dos enunciados constituyentes que mantienen una coordinación:

EI		**E.**	**Microdiscurso de oposición**
Dijo	Tesis ↑	E1	***que**, obviamente, la tradición española había regido en el orden cultural;*
	«oposición»		***que**, sin embargo*,
	Antítesis	E2	*el intenso proceso de mestizaje, que se iniciaba desde el mismo momento del descubrimiento, había incorporado al mosaico cultural de la colonia, la cosmovisión de los pueblos aborígenes y de las etnias africanas trasplantadas a estas tierras.*

Tabla (40). Reproducción del microdiscurso de oposición

En el siguiente ejemplo recogido, se utiliza el conector *al contrario* para expresar la contraargumentación. Sin embargo, presenta más complejidad, ya que la base ya es una contraargumentación contra los que le acusan de comportarse agresivamente contra las mujeres y obstruir su carrera artística. Es una contraargumentación polifónica. El texto que introduce «al contrario» no se opone a lo que Plácido Domingo defiende en los dos enunciados de la base, sino contra lo que los acusadores implícitos le achacan. Su estructura relacional-funcional se puede ilustrar de la siguiente manera:

Narración	**MD reproducido en ED**	
	Tesis [acusaciones implícitas]	P. Domingo se ha comportado agresivamente contra las mujeres.
		P. Domingo ha obstruido la carrera musical de muchas mujeres.
	«refutación»	
Escribió el músico en su cuenta de Facebook:	Antítesis E1	*«Nunca me he comportado agresivamente con nadie,*
		y jamás he hecho nada para obstruir o perjudicar la carrera de nadie.
	Al contrario	
	Contraste explicativo E2	*he dedicado gran parte de mi medio siglo en el mundo de la ópera a apoyar la industria y promover la carrera de un sinnúmero de cantantes».*

Tabla (41). Reproducción del microdiscurso de oposición con «al contrario»

2.4. Incrustación de microdiscursos

El hecho de que una oración se transporte al sintagma nominal y se incruste en el esquema sintagmático de la oración principal se da también en microdiscursos. Un microdiscursos puede insertarse en el hilo textual de otro microdiscurso de la misma categoría o de otra categoría distinta, lo cual conduce a la heterogeneidad textual. Como afirma Adam (1992: 195), los textos reales son heterogéneos, compuestas de diferentes secuencias textuales, entre las cuales siempre predomina una que designa todo el texto.

Los tipos de texto, según Loureda (2003: 65), no son esquemas o categorías a las que se pueden reducir todos los discursos; son, más bien, formas prototípicas que se combinan dentro de los textos. Por ejemplo, en un texto narrativo se pueden encontrar secuencias descriptivas o dialogales; las secuencias explicativas se pueden incorporar en un diálogo. En opinión de Adam y Petitjean (1989: 93-97), la heterogeneidad textual se realiza a través de dos formas: inserción o subordinación.

En la sintaxis oracional, la incrustación generalmente se realiza por medio de un transpositor (conjunciones o preposiciones); mientras que en los miscrodiscursos no existen tales marcas formales, puesto que suelen insertarse directamente en el esquema de otro diferente. Durante tal proceso, contrae una función discursiva, que se une con la función que desempeña el microdiscurso matriz por una relación semántico-pragmática, cuya interpretación recurre al contexto.

La inserción de microdiscursos, de acuerdo con Gutiérrez (2019a: 310-311), es relevante para entrañar en la complejidad de las construcciones de microdiscurso y lo constante es que siempre se mantiene el hilo temático pese a extensiones y derivaciones.

93)*La había pedido dos veces con el mismo resultado. La primera vez, la hermana que me atendió me dijo que tenía mucho trabajo atrasado, que volviera en otro momento. Cuando lo hice, otra me recomendó que hablara con el doctor Robles, porque ella no estaba autorizada a facilitar documentos de las enfermas. Sin embargo, Eduardo me la trajo al día siguiente, aunque Aurora Rodríguez Carballeira no se contaba entre sus pacientes.* (Grandes [2020]: *La madre de Frankenstein*)

Se nota que es una secuencia narrativa con que se narra la historia de obtener el resultado médico. La narradora, para poner de relieve la dificultad de todo el proceso, inserta dos intervenciones por medio del EI:

	E.	**Microdiscurso narrativo**
Síntesis	E1	*La había pedido dos veces con el mismo resultado.*
Expansión1 (EI)	E2	*La primera vez, la hermana que me atendió me dijo que tenía mucho trabajo atrasado, que volviera en otro momento.*
Expansión2 (EI)	E3	*Cuando lo hice, otra me recomendó que hablara con el doctor Robles, porque ella no estaba autorizada a facilitar documentos de las enfermas.*
Consecuencia	E4	*Sin embargo, Eduardo me la trajo al día siguiente, aunque Aurora Rodríguez Carballeira no se contaba entre sus pacientes*

Tabla (42). Estructura relacional-funcional de microdiscurso narrativo con incrustación de diálogos

Queda evidente que el EI es un recurso para subordinar periodos y microdiscursos si pretendemos reconstruir los diálogos originarios:

Lenguaje de narración		**Intervención 1**
La hermana que me atendió me dijo:	causa	*«Tengo mucho trabajo atrasado.*
	↑ «ilación»	
	consecuencia	*Vuelve en otro momento».*

Tabla (43). Reconstrucción de intervención (1)

Lenguaje de narración		**Intervención 1**
Otra [hermana] me recomendó	consecuencia	*«Habla con el doctor Robles.*
	↑ «ilación»	*porque* (subordinación)
	causa	*Yo no estoy autorizada a facilitar documentos de las enfermas».*

Tabla (44). Reconstrucción de intervención (2)

2.5. Microdiscursos conversacionales

2.5.1. Componentes de conversación

La mayoría de los estudios sobre el ED y el EI se centran en la lengua escrita, a pesar de su gran uso en la lengua hablada. En textos escritos las estructuras de discurso reproducido disponen de ciertos esquemas preestablecidos, sin tener en cuenta manifestaciones orales que constituyen el discurso real y efectivo con particularidades esquemáticas. A continuación, intentaremos descifrar cómo se comportan el ED y el EI en las conversaciones.

De carácter general, una conversación contiene *intervención*, *intercambio* y *diálogo*, y la unidad básica es *intervención*, que «viene delimitada prototípicamente por el cambio de emisor» (Val.Es.Co, 2014: 17). Se define como:

> la unidad monológica máxima estructural, generalmente asociada al cambio de emisor, que se caracteriza por ser o por provocar una reacción, prototípicamente, lingüística. La intervención se articula en torno al concepto de *reacción*, verbal, no verbal o paralingüística (tono, volumen de la emisión, etc.). Se entiende por reacción cada una de las

manifestaciones de la participación de un hablante en la conversación, aunque no constituyan por sí mismas un *turno*. En este sentido, la reacción es una marca estructural de la unidad intervención, pues ayuda a su reconocimiento.

Destaca precisar que no todas las intervenciones contribuyen a progresar la conversación, ya que son *turnos* los que efectúan una contribución positiva al desarrollo conversacional (Val.Es.Co, 2014: 18). La *intervención* y el *turno* son dos conceptos diferentes: la *intervención* se considera como un «elemento estructural», es decir, una unidad abstracta de análisis, mientras que el *turno* se sitúa en el nivel interactivo y su contribución conversacional debería aceptarse por los participantes de la comunicación.

El *intercambio* es la unidad mínima estructural del *diálogo* y se compone por «dos intervenciones sucesivas de distintos emisores, una de inicio y otra de reacción», según la definición propuesto por el grupo Val.Es.Co (2014: 25).

94)—*¿A ti la vida te va con retraso?*
—*A mí no, pero el precio a pagar ha sido estar fuera de España, he tenido que venir aquí a hacerlo. No me quejo. Siempre le digo a mi mujer que hemos tenido mucha suerte.* (*El País*, 18/06/2021)

En el ejemplo propuesto, se recoge un par adyacente pregunta-respuesta. Combinaciones similares son saludo-saludo, invitación-aceptación (o declinación), acusación-rechazo (o aceptación), etc. (Gutiérrez, 2016: 533). A través de la respuesta del entrevistado, se contempla que una intervención a su vez puede formar un microdiscurso. En este caso, se compone por dos periodos unidos por la relación de *concesión*:

MD	Base (periodo1)	causa	*El precio a pagar ha sido estar fuera de España,*
		«ilación»	*[por eso]*
		consecuencia	*he tenido que venir aquí a hacerlo*
	«concesión»		*[aun así]*
	Opuesto (periodo2)	Síntesis	*No me quejo.*
		«desarrollo»	*[así que]*
		Expansión	*Siempre le digo a mi mujer que hemos tenido mucha suerte*

Tabla (45). Estructura relacional-funcional de intervención

En este sentido, las conversaciones no demuestran mucha divergencia frente al lenguaje escrito. Es decir, las intervenciones que, por sí mismas, son microdiscursos o periodos, contraen funciones y se ensamblan por una relación específica y forman un intercambio. De tal modo, para los micordiscursos conversacionales, al igual que en el lenguaje escrito, será del menester entrañar en la complejidad de sus construcciones en que siempre se mantiene el hilo temático pese a las extensiones y derivaciones (Gutiérrez, 2019a: 310-311), como se manifiesta en el siguiente fragmento dialogal extraído de un diálogo que entabla *Úrsula* con *Amaranta*, de la obra clásica *Cien años de soledad* (1984: 174):

> 95)—*Úrsula: Cásate con él. Difícilmente encontrarás otro hombre como ese.*
> —*Amaranta: No necesito andar cazando hombres. Le llevo estos bizcochos a Gerineldo porque me da lástima que tarde o temprano lo van a fusilar.* (con ciertas modificaciones)

Se trata de una construcción bimembre, que consta de dos intervenciones correlativas: *consejo-declinación*. Cada intervención contiene un acto de habla que ocupa la base, a que se asigna una justificación o explicación. Así cada intervención a su vez constituye un microdiscurso. En la siguiente tabla, se visualiza el tejido estructural:

<table>
<tr><th colspan="3">Intercambio conversacional</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Consejo
(Intervención 1)</td><td>Base</td><td>Cásate con él.</td></tr>
<tr><td colspan="2">«justificación» [porque, ya que, puesto que…]</td></tr>
<tr><td>Causa</td><td>Difícilmente encontrarás otro hombre como ese.</td></tr>
<tr><td colspan="3">«declinación»</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Negación
(Intervención 2)</td><td>Tesis</td><td>No necesito andar cazando hombres.</td></tr>
<tr><td colspan="2">«explicación»</td></tr>
<tr><td>Razón</td><td>Le llevo estos bizcochos a Gerineldo porque me da lástima que tarde o temprano lo van a fusilar.</td></tr>
</table>

Tabla (46). Estructura relacional-funcional del intercambio conversacional

En cuanto a *diálogo*, según el planteamiento de Grupo Val.Es.Co (2014: 33), es «el resultado de la combinación de intercambios sucesivos». Al igual que sus unidades discursivas compuestas, posee una estructura relacional-funcional.

Por lo general, un diálogo tiene un inicio y un cierre que se encargan por intervenciones emitidas por dos participantes distintos. Sin embargo, en ocasiones, también se encuentran *intervenciones compuestas*, en que, según el Grupo Val.Es.Co. (2014: 24), «la misma voz emite dos intervenciones diferentes en un mismo turno, una reactiva y otra iniciativa». Es decir, la intervención de inicio y la de cierre se producen por el mismo emisor en un turno: una sirve para cerrar el diálogo anterior y la otra para iniciar un diálogo nuevo.

A continuación, tomaremos como ejemplo una conversación que mantienen *Francisco* y *Bernando*, dos personajes de *Hamlet* de William Shakespeare. Lo que dijo Bernando, finalmente, constituye intervenciones compuestas: una se usa para cerrar el tema dialogal de que estaban hablando y la otra, con un tema distinto, puede servir para iniciar una nueva secuencia dialógica.

96)F: —*Llegas con gran puntualidad.*
B: —*Ya han las doce: acuéstate, Francisco.*

F: —*Gracias por el relevo. Hace un frío ingrato, y estoy abatido.*
B: —*¿Todo en calma?*
F: —*No se ha oído un ratón.*
B: —*Muy bien, buenas noches. Si ves a Horacio y a Marcelo, mis compañeros de guardia, dales prisa.*

El diálogo propuesto despliega una serie de actos de habla que contraen funciones para tejer la red relacional-funcional:

MD	Tur.	Actos de habla	Intervenciones
MD1	F	**Aserción**	*Llegas con gran puntualidad.*
			«justificación»
	B		*Ya han dado las doce:*
			«justificación»
		Sugerencia	*acuéstate, Francisco*
MD2	F	**Agradecimiento**	*Gracias por el relevo.*
		«justificación»	
		Razón	*Hace un frío ingrato, y estoy abatido.*
MD3	B	**Pregunta**	*¿Todo en calma?*
	F	**Respuesta**	*No se ha oído un ratón.*
MD4	B	**Conformidad**	*Muy bien,*
		Despedida	*buenas noches.*
		Petición	*Si ves a Horacio y a Marcelo, mis compañeros de guardia, dales prisa.*

Tabla (47). Estructura relacional-funcional del diálogo

2.5.2. Narración de diálogos

De acuerdo con Gutiérrez (2019a: 335), los microdiscursos conversacionales, a través del ED y del EI, se incorporan en microdiscursos narrativos para formar parte de «microdiscursos mixtos», como se presenta en el ejemplo (93) con intervenciones reproducidas. A

la hora de reproducir intercambios conversacionales, hay dos aspectos que deberían ser atendidos de forma separada: la delimitación de actos de habla realizados y la atribución de las palabras emitidas que está vinculada con el cambio de turnos de los interlocutores.

Para el ED, se pone de relieve quién dijo qué, es decir, la atribución de las intervenciones sin importar la delimitación de enunciados constituyentes concretos, mientras que, para el EI, destacan los dos aspectos: por un lado, hay que dejar claros los responsables de las intervenciones emitidas; por otro, a diferencia del ED, en que la intervención originaria se subordina de forma conjunta al verbo introductor recurriendo a signos tipográficos (dos puntos y comillas), en el EI, cada enunciado pronunciado en una intervención se somete a la subordinación por la conjunción *que*.

A continuación, repetimos el ejemplo (95), la conversación de *Úrsula* y *Amaranta* tomada de *Cien años de soledad* y la reproducimos en el ED y en el EI:

97)[**ED**]: *Úrsula dijo: «Cásate con él. Difícilmente encontrarás otro hombre como ese». Amaranta replicó: «No necesito andar cazando hombres. Le llevo estos bizcochos a Gerineldo porque me da lástima que tarde o temprano lo van a fusilar».*

[**EI**]: *Úrsula dijo que se casara con Gerineldo, que difícilmente encontraría otro hombre como ese. Amaranta replicó que no necesitaba andar cazando hombres y que le llevaba estos bizcochos porque le daba lástima que tarde o temprano lo iban a fusilar.*

Las organizaciones relacionales de las reproducciones se presentan así:

Reproducción de microdiscurso conversacional en el ED			
Úrsula dijo:	**Consejo** (Inter. 1)	**Base**	*«Cásate con él.*
		«justificación»	
		Causa	*Difícilmente encontrarás otro hombre como ese».*
	«declinación del consejo o sugerencia»		
Amaranta replicó:	**Negación** (Inter. 2)	**Tesis**	*«No necesito andar cazando hombres.*
		«explicación»	
		Razón	*Le llevo estos bizcochos a Gerineldo porque me da lástima que tarde o temprano lo van a fusilar».*
Reproducción de microdiscurso conversacional en el EI			
Úrsula dijo	**Consejo** (Inter. 1)	**Base**	***que** se casara con Gerineldo,*
		«justificación»	
		Causa	***que** difícilmente encontraría otro hombre como ese.*
	«declinación»		
Amaranta replicó	**Negación** (Inter. 2)	**Tesis**	***que** no necesitaba andar cazando hombres,*
		«explicación»	
		Razón	***que** le llevaba estos bizcochos porque le daba lástima que tarde o temprano lo iban a fusilar.*

Tabla (48). Reproducción del intercambio en el ED y en el EI

Por tal visualización, se contempla que los procedimientos de citar no ejercen influencia en el tejido de las relaciones y funciones discursivas de la conversación matriz. En la siguiente, reproducimos el diálogo realizado entre Fernando y Bernado en el ED, en que destaca la alternancia de los turnos de los dos participantes:

Actos de habla	**Narración**	**Inter. primitivas**
Aserción	F le **dijo**:	*—Llegas con gran puntualidad.*
Sugerencia	B **dijo**:	*—Ya han dado las doce: acuéstate, Francisco.*
Agradecimiento	F **dijo**:	*—Gracias por el relevo.*
«justificación»		*Hace un frío ingrato, y estoy abatido.*
Razón		
Pregunta	B le **preguntó**:	*—¿Todo en calma?*
Respuesta	F **contestó**:	*—No se ha oído un ratón.*
Despedida	B **dijo**:	*—Muy bien, buenas noches.*
Petición		*Si ves a Horacio y a Marcelo, mis compañeros de guardia, dales prisa.*

Tabla (49). Estructura relacional-funcional del diálogo reproducido en ED

En la reproducción del EI, sintácticamente los enunciados se traspasan a sintagmas nominales para subordinarse al verbo introductor y a cada enunciado subordinado hay que añadir la conjunción *que*. Hay que precisar que si una intervención contiene dos actos de habla con diferentes fuerzas ilocutivas, se pueden aplicar dos verbos introductores para especificarlas, como se muestra en la última intervención de Bernando:

Actos de habla	Narración	Inter. reproducidas en el EI
Aserción	F **dijo**	***que*** *llegaba con gran puntualidad.*
Sugerencia	B **dijo**	***que*** *ya habían dado las doce,*
	y	***que*** *se acostara.*
Agradecimiento	F **dijo**	***que*** *gracias por el relevo;*
	y	***que*** *hacía un frío ingrato, y* ***que*** *estaba abatido.*
Pregunta	B **preguntó**	***que*** *si todo iba en calma.*
Respuesta	F **contestó**	***que*** *no se había oído un ratón.*
Despedida	B **dijo**	***que*** *muy bien y* ***que*** *buenas noches;*
Petición	y le **pidió**	***que*** *si veía a Horacio y a Marcelo, sus compañeros de guardia, les diera prisa.*

Tabla (50). Estructura relacional-funcional del diálogo reproducido en EI

Hasta aquí, cabe aludir a las normas ortográficas que se establecen para la reproducción de diálogos. A diferencia de los enunciados reproducidos, que se marcan por las comillas, en la transmisión escrita de diálogo, se emplean las rayas (—). Según lo que se dicta en la *Ortografía de la lengua española* (2010: 517), la raya precede a la intervención de cada uno de los interlocutores y, además, no se deja espacio entre raya e intervención. En los textos narrativos, como los personajes ya se dan conocidos por los lectores, los diálogos se suelen transmitir sin que se mencionen los interlocutores:

98)—*Puede ser muy impertinente. No es nuestro estilo.*
—No le hagas caso, José Luis. La impertinencia solo oculta vacuidad. ¿No esperabas profundidad de un chico así?
—Profundidad no. Impertinencia tampoco.
—Déjalo pasar. ¿Con quién sustituiríamos a este bendito Rigoletto caído del cielo?
—O surgido de un hoyo de azufre, ve tú a saber…
(Fuentes [2006]: *Todas las familias felices*)

Otra forma de transmitir las intervenciones es colocarlas entre las rayas cuando hay comentarios o descripciones narrativas:

99)—*Son nuestros únicos aristócratas —comentó José Luis cuando las aguas se clamaron.*

—¿Quiénes? —preguntó enrojecido Curly.
—¿Te das cuenta? —dijo José Luis ya en casa y con un New Yorker entre las manos—. Como no te puedo castigar por hacerlo visto hecho un bobo con la boca abierta, se fue contra el débil, el criado.
(Fuentes [2006]: *Todas las familias felices*)

2.6. Combinación de estilos de citar

En la comunicación real, un microdiscurso no se reproduce solo por el ED o el EI, sino por una combinación de ambos o del EIL. Además, no resulta muy factible reproducir palabra por palabra, sino solo se representa lo que el hablante considere relevante según sus objetivos comunicativos. En el siguiente ejemplo, el periodista, a la hora de representar la respuesta de la experta del bilingüismo Esti Blanco-Elorriera, recurre a varios estilos de citar:

100)*«¿Por qué pienso los números en alemán estando en un contexto español?», le preguntan. Ella contesta con otra pregunta: «¿Has aprendido las matemáticas en ese idioma?» La respuesta suele ser que sí. «Los dos idiomas se reflejan en la mente de formas distintas. En general la toma de decisiones se hace en el primer idioma que has aprendido y el más académico», argumenta la experta. Por otro lado, los sentimientos y las muestras de afecto tienen menor valor emocional en el segundo idioma por lo que para la persona bilingüe puede resultar más fácil expresarlos de ese modo*. (*El País*, 29/01/2020)

A continuación, presentaremos su estructura organizadora. Así se ve con más claridad la combinación de diferentes procedimientos de citar:

<table>
<tr><th>Narración</th><th colspan="3">Actos ilocutivos</th><th>Intervenciones</th></tr>
<tr><td>Le pregunta:</td><td rowspan="3">Tesis (MD)</td><td>Pregunta [ED]</td><td></td><td>«¿Por qué pienso los números en alemán estando en un contexto español?»</td></tr>
<tr><td>Ella contesta con otra pregunta:</td><td rowspan="2">Respuesta</td><td>Pregunta [ED]</td><td>«¿Has aprendido las matemáticas en ese idioma?»</td></tr>
<tr><td></td><td>Respuesta [EDL]</td><td>La respuesta suele ser que sí.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">«explicación»</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Argumenta la experta:</td><td rowspan="3">Razón (MD)</td><td>Tesis [ED]</td><td></td><td>«Los dos idiomas se reflejan en la mente de formas distintas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">«justificación»</td><td>[porque, la razón es que…]</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">Razón</td><td>Premisa [ED]</td><td>En general la toma de decisiones se hace en el primer idioma que has aprendido y el más académico».</td></tr>
<tr><td>«ilación»</td><td>Por otro lado,</td></tr>
<tr><td></td><td>Conclusión [EIL]</td><td>los sentimientos y las muestras de afecto tienen menor valor emocional en el segundo idioma por lo que para la persona bilingüe puede resultar más fácil expresarlos de ese modo.</td></tr>
</table>

Tabla (51). Estructura relacional-funcional de la reproducción del microdiscurso conversacional

La combinación de estilos de citar es habitual en los textos periodísticos, en que abundan las combinaciones del ED con el EIL o del EI con el EIL. En estos casos, generalmente el EIL suele proceder del ED o del EI, en que se halla la fuente informativa. De tal modo, por un lado, no queda ambigua la atribución de las palabras, a pesar del empleo del EIL a continuación; por otro, se ayuda a mantener el hilo narrativo evitando la repetición del emisor primitivo, tal como ilustra el siguiente ejemplo:

101)*Las implicaciones que los contagios causados por personas asintomáticas pueden tener en la expansión de la epidemia son enormes, admiten los expertos. Son portadores que, por ejemplo, pueden cruzar una frontera sin ser detectados por los controles de temperatura corporal implantados en algunos aeropuertos*. (*El País*, 01/02/2020)

Lo propuesto es un microdiscurso de causalidad en que se cuenta la importancia de detectar los casos asintomáticos para evitar brotes de contagios. Todo el microdiscurso se divide en dos partes que contraen el par de funciones discursivas *base-razón*, unidas por la relación de justificación. La base se introduce por medio del El, mientras que la razón se presenta en el EIL:

Narración			**Microdiscurso de causalidad**
admiten los expertos (posición pospuesta)	Base	EI	*Las implicaciones que los contagios causados por personas asintomáticas pueden tener en la expansión de la epidemia son enormes,*
	«justificación»		[*porque, ya que, puesto que, por la razón de que…*]
	Razón	EIL	*Son portadores que, por ejemplo, pueden cruzar una frontera sin ser detectados por los controles de temperatura corporal implantados en algunos aeropuertos.*

Tabla (52). Combinación de estilos de citar en el microdiscurso

2.7. Anisomorfismo en el ED y EI

Para una unidad comunicativa, existen tres niveles funcionales: formal, semántico e informativo (Gutiérrez, 2019b: 331). El *anisomorfismo* se da cuando hay «rupturas entre la estructura formal y la estructura de sentido» (*id.*: 300). Esto se debe al hecho de que una relación semántico-pragmática pueda expresarse por varias formas sintácticas (coordinación o subordinación). Los siguientes enunciados propuestos comparten la misma relación (*causa-consecuencia*), pero presentan distintos comportamientos sintácticos:

Enunciados	**Inferencia de relación**	**R. sintáctica**
Ya es tarde, no podré entrar.	pragmática	coordinación asindética
Ya es tarde y no podré entrar.	pragmática	coordinación sindética
Ya es tarde; por tanto, no podré entrar.	semántica	coordinación asindética
Ya es tarde y, por tanto, no podré entrar.	semántica	coordinación sindética
Ya es tarde, conque no podré entrar.	gramatical	subordinación
Ya es tarde, conque, así pues, no podré entrar.	gramatical y semántica	subordinación

Tabla (53). Anisomorfismo en el nivel sintáctico y el nivel semántico-pragmático (Gutiérrez, 2016: 520)

Los diferentes comportamientos se quedan más evidentes si les añadimos un verbo enunciativo *decir* y los convertimos en el EI: en la reproducción de enunciados con coordinación, a cada enunciado constituyente coordinado hay que proceder una conjunción *que*, mientras que, para reproducir los enunciados con subordinación, la conjunción solo aparece ante la oración principal:

- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, <u>que</u> no podría entrar.*
- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, y <u>que</u> no podría entrar.*
- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, <u>que</u>, por tanto, no podría entrar.*
- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, y <u>que</u>, por tanto, no podría entrar.*
- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, (*que) conque no podría entrar.*
- *Dijo <u>que</u> ya era tarde, (*que) conque, así pues, no podría entrar.*

En cuanto a las construcciones de citar, sobre todo, entre el nivel formal y el nivel discursivo también se dará el anisomorfismo. La estructura informativa se divide en *tema* y *rema*, que se corresponden con conocimientos conocidos y conocimientos novedosos respectivamente. El tema suele presentarse antes del rema para servir la base de este. Sin embargo, en las estructuras prototípicas del ED y del EI, el segmento reproducido, que constituye el núcleo informativo, ocupa la posición posterior y se subordina al macro de citar:

Tema	**Rema**
Juan dijo	¿qué?
Juan dijo:	«Estoy bien».
Juan dijo	que estaba bien.

Tabla (54). Estructura informativa del ED y del EI

En la macroestructura, el anisomorfismo se concreta en la expresión de las relaciones específicas, que se pueden «manifestarse no solo por conjunciones o por marcadores de discurso, sino por medio de expresiones discursivas, no gramaticalizadas que cumplen la misma función» (Gutiérrez, 2019b: 300). Aquí, repetimos la respuesta del emigrante español del ejemplo (94), que constituye un microdiscurso compuesto, cuyas relaciones están implícitas. Pero podemos hacerlas explícitas:

MD	Base (periodo1)	causa	*El precio a pagar ha sido estar fuera de España,*
		«ilación»	[*por lo tanto*]
		consecuencia	*he tenido que venir aquí a hacerlo*
	«concesión»		[*aun así*]
	Opuesto (periodo2)	Síntesis	*No me quejo.*
		«desarrollo»	[*y*]
		Expansión	*Siempre le digo a mi mujer que hemos tenido mucha suerte*

Tabla (55). Explicitación de las relaciones implicadas en el microdiscurso

2.8. Conclusiones parciales

El enunciado, como unidad básica de la comunicación, se combina con otro enunciado u otra seria de enunciados no de forma arbitraria, sino por lógica (relaciones semántica-pragmáticas), tanto en el lenguaje escrito como en las conversaciones orales. En este sentido, cada periodo o microdiscurso posee una estructura funcional-relacional, que no se ve afectada por los procedimientos de citar. En la reproducción del ED, toda la unidad discursiva pasa a ser el segmento reproducido, mientras que, en el caso del EI, cada enunciado constituyente se subordina al verbo introductor; por lo tanto, se repite la conjunción *que* ante cada subordinación.

La complejidad del microdiscurso se refleja en sus extensiones y derivaciones, en que se insertan otros microdiscursos e incluso microdiscursos subordinados, que forman una unidad jerárquica (Gutiérrez, 2019a: 310-311). Sin embargo, pese a esta aparente complejidad, siempre se mantiene un tejido funcional-relacional.

Gracias al ED y al EI, podemos narrar o relatar enunciados de otras instancias comunicativas. En el caso de microdiscurso, el hablante-reproductor reformula el microdiscurso matriz con su estructura relacional-funcional por medio de lo representado en la reproducción. No obstante, la interpretación de las relaciones y funciones originarias se vinculan con la *fuerza ilocutiva* de cada acto de habla constituyente. Así que es relevante que «la estructura pragmática de las funciones y actos de habla que intervienen en el diálogo directo se mantengan 'visibles' en la reproducción» (Gutiérrez, 2019a: 339).

Las relaciones semántico-pragmáticas que se presentan en los microdiscursos no desaparecerán en las conversaciones, cuyas intervenciones a su vez son microdiscursos, enlazados con otras intervenciones según relaciones correlativas para formar intercambios y después, el diálogo. A la hora de narrar los diálogos, en el ED, hay que atender al cambio de los turnos, factor determinante para atribuir las palabras emitidas; mientras que, en el EI, además de los turnos

conversacionales, destaca la discriminación de los actos de habla, ya que cada enunciado constituyente con su propia fuerza ilocutiva pasa a ser construcciones subordinadas.

Además, cuando se transcriben literalmente las intervenciones del diálogo, como en los textos teatrales o en novelas, se recurre a las rayas en lugar del uso de las comillas.

El ED y el EI son construcciones del anisomorfismo, en que el segmento reproducido que puede considerarse como rema, se subordina al marco de citar, que es el tema. Tal subordinación contradice los principios informativos, según los cuales los conocimientos nuevos ocupan un nivel superior a los ya conocidos. Este fenómeno también se da en la explicitación de las relaciones implícitas en el texto original a través de conjunciones, marcadores discursivos o expresiones cuyos significados designan estas relaciones. Tal explicitación también ocurre en las traducciones.

Capítulo V. El ED y el EI en la enseñanza del español como lengua extranjera

1. La enseñanza del español en China

Según el último informe del Instituto Cervantes (2020: 5), el español es la tercera lengua más hablada en el mundo, después del inglés y del chino mandarín, con 489 millones de personas que lo tienen como lengua materna. En relación con el español como lengua extranjera, mundialmente hay aproximadamente 22 millones de alumnos que están estudiándolo. Si a los hablantes nativos y a los estudiantes de ELE se suman los hablantes de dominio limitado, en total se calcula que hay más de 585 millones de personas que hablan español, que ocupa el 7,5% de la población global.

La proyección internacional no solo refleja en su demografía, sino también en la geografía. El español tiene una distribución de tres continentes, Europa (España), Latinoamérica (19 países: México, Colombia, Argentina, Perú, Venezuela, Chile, Guatemala, Ecuador, Bolivia, Cuba, República Dominicana, Honduras, Paraguay, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Uruguay, Puerto Rico[6]) y África (Guinea Ecuatorial).

Hoy en día, China mantiene relaciones económicas y culturales tanto con España como con los países hispanoamericanos, como consecuencia, surge la creciente demanda de personas que dominen español. Como afirma González Puy (2018), el crecimiento del español en el territorio chino se debe a dos factores: «la pujanza de las relaciones políticas y económicas con el mundo en español, muy especialmente con Hispanoamérica» y «la proyección turística» que se está produciendo en España, China e Hispanoamérica.

Para atender tal demanda, en el año 2017 el Ministerio de Educación de China decide promover la enseñanza del español en las escuelas secundarias y en el bachillerato e incorpora el español en el grupo de los idiomas (el inglés, el japonés, el ruso, el alemán y el francés) como segunda lengua, y en el año 2019 publica los criterios para su

[6] Se ordenan según el número de la población de cada país.

programación en la enseñanza[7].

En la presente tesis, nos concentramos en la enseñanza reglada del español en China, en particular, en el marco universitario, puesto que su desarrollo y mejora puede dar gran empujón a la enseñanza del español en los demás ámbitos. En los últimos años, el número de los departamentos de español en las universidades chinas no deja de crecer, junto con el número de sus alumnos de ELE. Según las cifras facilitadas por el Ministerio de Educación de China, hasta la realización de este trabajo, hay 96 universidades chinas que disponen departamento de Filología Hispánica.

Respecto a la cuestión concreta de la enseñanza del ED y del EI, poco se explota en la aplicación práctica en el aula de ELE en España ni siquiera en el contexto chino. Por esta razón, en este capítulo, intentaremos cubrir este hueco principalmente por tres procesos.

- Primero, revelaremos cómo se tratan el ED y el EI en los documentos de referencia (*PCIC*), en las gramáticas enfocadas en ELE y los materiales didácticos de ELE tanto de España como de China. Basándonos en esta presentación y teniendo en cuenta lo que hemos desarrollado en el marco teórico de los dos estilos de citar, plantearemos los criterios generales para el análisis del ED y del EI.
- En segundo lugar, realizaremos una encuesta del uso del ED y del EI para revelar las dificultades que encuentran los estudiantes chinos en su aprendizaje de los dos procedimientos de citar.
- A final, a base de las consecuencias sacadas de los primeros dos procesos, aportaremos nuestra propia propuesta.

[7] Noticia de *http://www.chinanews.com/*

2. El ED y EI en documentos de referencia de ELE: *MCER* y *PCIC*

2.1. *MCER*

En el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, hay que mencionar dos documentos fundamentales para los profesores de ELE. Uno es *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (*MCER*) y el otro, *Plan curricular del Instituto Cervantes* (*PCIC*).

El *MCER*, que marca un antes y un después en la enseñanza de segundas lenguas, salió a la luz en el año 2001. Se elaboró por el Consejo de Europa y tiene una versión española. Constituye un instrumento de consulta clave en la enseñanza de lenguas, ya que «proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en toda Europa» (*MCER*: 2002: 1).

Las referencias hechas en el *MCER*, que se basan en funciones y en temas de comunicación, son puramente orientativas en función de elaborar currículos de las lenguas concretas habladas en el territorio europeo y calcular el nivel de un alumno. Para medir y describir el avance de cada fase del aprendizaje de los alumnos, el *MCER* define los niveles de dominio de la lengua que también sirven como puntos de anclaje para establecer equivalencias entre los diferentes sistemas curriculares y de certificación dentro del territorio europeo:

Básico	A1	Acceso
	A2	Plataforma
Intermedio	B1	Umbral
	B2	Avanzado
Avanzado	C1	Dominio operativo eficaz
	C2	Maestría

Tabla (56). Los niveles de referencia comunes (*MCER*, 2002: 25)

Los alumnos de español han de realizar una serie de actividades de lengua de carácter comunicativo y poner en funcionamiento estrategias de comunicación para adquirir las habilidades comunicativas con el fin de desenvolverse en diferentes escenas comunicativas en sus vidas

cotidianas. Tanto las actividades como las estrategias se vinculan estrechamente con actos de comunicar: hablar, escribir, escuchar o leer un texto, a que se corresponden las actividades de expresión, de comprensión, de interacción y de mediación (*MCER*, 2002: 60).

Los cuatro aspectos mencionados en realidad se interactúan en la enseñanza de ELE. Por ejemplo, la comprensión se apoya en la expresión y, durante la realización de las actividades expresivas, el oyente o lector «recibe y procesa una información de entrada (*input*) en forma de enunciado emitido por uno o más hablantes» (*MCER*, 2002: 68) para captar la información general, específica o detallada, o posibles implicaciones.

Las actividades comunicativas se materializan en textos escritos u orales, que son canales de transmitir los mensajes, y recurren a diferentes tipos textuales como diálogos, conversaciones (o telefónicas), libros, ficción y no ficción, publicaciones literarias, revistas, periódicos, cartas personales, entre otros. De este modo, además de integrar diferentes tipos de actividades a la hora de elaborar las actividades o materiales para las clases de ELE, para que los alumnos adquieran diversas destrezas lingüísticas a la vez, también hay que tener en consideración la heterogeneidad textual sin limitarse a solo uno o dos tipos de texto.

2.2. El ED y el EI en *PCIC*

El *MCER*, siendo un documento cuyo objetivo principal es establecer unos cimientos comunes para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extrajeras en Europa, necesita de una adaptación con mayor concreción para cada una de las lenguas que se hablan en el territorio europeo. Por esta razón, el Instituto Cervantes, la institución oficial que se dedica a la difusión y enseñanza del español como lengua extranjera, publicó su propia actualización del curricular *Plan curricular del Instituto cervantes* (*PCIC*) en el año 2007, atendiendo las recomendaciones del *MCER*.

EL *PCIC* sirve como el documento de referencia fundamental en el ámbito de ELE y, desde cuando salió a la luz hasta hoy en día, aporta una gran ayuda a los profesores, editores de materiales, evaluadores y, al final, a los que más beneficios que obtendrían de él, los alumnos de ELE. Es, pues, necesario ver lo que se trata en el *PCIC* sobre el ED y el EI.

El documento curricular español consta de tres volúmenes, que se dedican al nivel básico (A1 y A2), al intermedio (B1 y B2) y al avanzado (C1 y C2), respectivamente. Los contenidos se desarrollan y se distribuyen según los niveles de referencia establecidos por el *MCER* para el español, y se organizan en doce inventarios bajo cinco componentes de la competencia comunicativa:

Componentes	**Inventarios**
C. gramatical	Gramática Pronunciación y prosodia Ortografía
C. pragmático-discursivo	Funciones Tácticas y estrategias pragmáticas Géneros discursivos y productos textuales
C. nocional	Nociones generales Nociones específicas
C. cultural	Referentes culturales Saberes y comportamientos socioculturales Habilidades y actitudes interculturales
C. de aprendizaje	Procedimientos de aprendizaje

Tabla (57). La organización de los contenidos del *PCIC* (2007)

Concretándose en el ED y el EI, se da cuenta de que la mayoría de sus contenidos se distribuyen en el componente pragmático-discursivo, es decir, en inventarios *Funciones*, *tácticas y estrategias pragmáticas*, y *Géneros discursivos y productos textuales*, cuya idea central es desarrollar «la capacidad de participar eficazmente en intercambios comunicativos, poniendo en juego las habilidades necesarias para desenvolverse en la interacción social» y «el uso de tácticas y estrategias pragmáticas que permiten realizar de forma eficaz, en cada situación

comunicativa, las intenciones del hablante» (*PCIC*: 2007).

El desarrollo del componente pragmático-discursivo se basa en el componente gramatical de que disponen los alumnos, puesto que, para realizar las funciones comunicativas, han de recurrir a recursos lingüísticos. En el ED y el EI, hay que combinar ambos aspectos. Los requerimientos gramaticales y referenciales son muy estrictos, pues siguen una codificación que es necesario dominar. A continuación, realizaremos un repaso de los contenidos que se especifican en el *PCIC* y sus niveles correspondientes.

2.2.1. Tácticas y estrategias pragmáticas

El ED y el EI, en realidad, son dos instrumentos, tácticas o estrategias que se utilizan por los hablantes para satisfacer sus intenciones comunicativas en las interacciones. Sus usos se basan en el desarrollo suficiente de conocimientos gramaticales de los aprendices de español. Por esta razón, los dos procedimientos de citar no se presentan hasta cuando ellos adquieran un nivel adecuado del español, que suele ser de los niveles intermedios (B1 y B2).

Así pues, el ED y el EI se introducen por primera vez en el nivel B1, más concretamente, en el epígrafe 1.5 «Procedimientos de citar», del inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas*, que se dedica específicamente a ellos. En cuanto al ED, destacan las marcas particulares de su estructura atípica: entonación, signos de puntuación y el mantenimiento de los deícticos originales. Para el EI, cuya construcción formal es una subordinación prototípica, se menciona que, además del verbo más general, *decir*, existe una variedad de verbos introductores: *afirmar*, *explicar* y *preguntar*, acompañados por ejemplos.

En el nivel B2, el EI ocupa casi todo el espacio, en que se presenta la reproducción de enunciados interrogativos parciales y totales: «(*que*) + interrogativo (*qué*, *cómo*, *cuándo*...)» y «(*que*) + *si*». No obstante, queda evidente que tal exhibición no es suficiente para dejar clara la cuestión tan relevante. Quizá a los alumnos se les ocurrirían las siguientes

preguntas:

- ¿Por qué la conjunción *que* es optativa en algunos contextos con el verbo *preguntar*?
- Además del verbo *preguntar*, ¿otros verbos de lengua se pueden emplear para introducir interrogaciones?
- Si se pueden utilizar, ¿la conjunción *que* también es optativa?

Como se ha mencionado en el marco teórico, la conjunción *que* es optativa solo cuando el verbo introductor es *preguntar*, cuyo significado designa directamente la modalidad del enunciado primitivo. Cuando se trata del verbo *decir*, ya es obligatorio añadir el *que*, puesto que es la marca de la construcción oblicua no indirecta: existe una pregunta directa (Gutiérrez, 1991: 96), por ejemplo:

> *Le preguntó (que) cuándo llegaría su padre*. («¿Cuándo llega tu padre?»)
> *Le dijo que cuándo llegaría su padre.* («¿Cuándo llega tu padre?»)
> *Le dijo cuándo llegaría su padre.* (≠ «¿Cuándo llega tu padre?»)

Así mismo se menciona que el verbo *decir*, además del valor de *informar*, también se usa para dar órdenes, sugerir y pedir. En el último caso, los verbos subordinados estarán en subjuntivo, como en *Le dijo que tuviera cuidado*.

A través de los espacios dedicados al tema, se advierte que la correlación de marcas, es decir, los cambios deícticos de persona, tiempo y lugar, causados por la alternación de la perspectiva narrativa, constituye el meollo de los tratamientos del EI. Aparte de las transformaciones verbales, también se aluden excepciones. Por ejemplo, durante la transformación, el uso de un tiempo verbal o de otro en el verbo subordinado reflejará las actitudes que adopta el reproductor hacia las palabras ajenas, como se manifiesta en los ejemplos:

> *Dijo: «Vendré mañana».*
> *Dijo que vendría.* [traslación neutral]
> *Dijo que vendrá.* [se actualiza la información]

En el nivel C1, la correlación de las marcas en el EI, especialmente, los cambios de tiempos verbales, sigue siendo el núcleo de los

contenidos presentados. Se añade que en el marco de citar se pueden añadir palabras o expresiones que explicitan la actitud o la interpretación del hablante hacia lo dicho, como en [*El canalla de*] *Alberto me dijo que lo llamara mañana.* Esto confirma el papel subjetivo que juega el hablante a la hora de reproducir las palabras ajenas.

La reproducción de interjecciones y exclamaciones por primera vez se presenta en el nivel C1 con sus estructuras formales. Al igual que el nivel anterior, no se precisa la función de la conjunción *que* de marcar la existencia de un enunciado exclamativo en el ED.

También se agrupan los verbos introductores utilizados en el ED y los del EI. Para el ED, se pueden emplear los verbos que añaden información o comentario sobre lo reproducido, tales como *gritar*, *susurrar*, *reprochar*, *suplicar* y *reclamar*. Sin embargo, los verbos que comentan o interpretan lo reproducido tienen más ocurrencia en el caso del EI, tales como *aclarar*, *repetir*, *recordar*, *reclamar*, *observar*, *advertir*, etc. También se destaca el uso restrictivo de los verbos *cantar*, *recitar* y *pronunciar* en el EI, ya que son verbos que describen los modos de la emisión, lo cual contradice la naturaleza del EI en que se presenta el contenido del enunciado primitivo.

Antes de cerrar los tratamientos del EI para el nivel C1, se menciona la posibilidad de omitir el verbo anunciador de las conversaciones cuya función es repetir órdenes, peticiones o un enunciado normal:

> —*¿Qué dijiste?*
> —*Que te vayas.*

En el nivel C2, se nota que la mayoría de los contenidos del ED y del EI es sobre sus usos en el lenguaje oral. Se refiere el uso repetido de la conjunción *que* en el habla para delimitar los enunciados constituyentes del EI. Sin embargo, de acuerdo con lo que hemos desarrollado en el marco teórico, tal uso es más habitual en el lenguaje escrito cuando lo que se reproduce está compuesto de una serie de enunciados.

Al final, aparece un uso que procedería del latín, según el cual se

puede suprimir la conjunción *que* cuando el verbo regente, que suele ser anunciador, sitúa la acción de la subordinación en el futuro y el verbo subordinado está en subjuntivo, como en: *Les rogamos devuelvan firmada la hoja azul*.

En la siguiente tabla, según los niveles, recopilamos todo lo que se ha abordado sobre el ED y el EI en el presente inventario:

	1.5.1. Estilo directo	**1.5.2. Estilo indirecto**
B1	• Marcas del estilo directo: verbos de comunicación, entonación, signos de puntuación, sistema deíctico.	• Verbo anunciador: verbos de comunicación (*decir*, *afirmar*, *explicar*, *preguntar*).
B2		• Posibilidad de omisión del verbo anunciador. • Reproducción de enunciados interrogativos totales y parciales. • Usos del verbo *decir*: - reproducir preguntas - transmitir sugerencias y órdenes • Correlación de marcas: - marcas verbales, - marcas deícticas de persona, - marcas deícticas de lugar y - marcas deícticas de tiempo.
C1	• Verbos que añaden información o comentan la cita reproducida: *gritar*, *susurrar*, *reprochar*, *suplicar*, *reclamar*. • Uso del tonema suspensivo (→) para introducir el estilo directo obviando la presencia explícita del verbo *decir*. • Restricciones. Verbos que solo pueden usarse en estilo directo: *cantar*, *recitar*, *pronunciar*.	• Verbos que comentan o interpretan lo reproducido: *aclarar, repetir, recordar, reclamar, observar, advertir*. • Correlación de marcas: - Marcas verbales *vino / venga... > había venido / viniera...* - Marcas para modalizar o interpretar lo dicho por otros: adjetivo antepuesto, entonación, gestos. - Traslación al estilo indirecto de interjecciones, exclamaciones *María dijo: «¡Ay! ¡Qué susto!». > María dijo que ay, qué susto.*
		• Tendencia a repetir la conjunción *que* en lengua oral[8].

[8] Como se ha dicho en el apartado sobre los microdiscursos conversacionales, en el ED de las conversaciones reales, el hablante suele recurrir a la conjunción *que* para anunciar que va a reproducir palabras ajenas (Benavent, 2015: 79-81):

> —V: (...) *y han quedado con Lola que dice* ***que*** *(= esto) ¡ah sí!, (dice)* ***que*** *(= esto) se acordaba mucho de ti.*

C2		• Posibilidad de omisión de la conjunción *que* con subordinadas en subjuntivo y verbos anunciadores que sitúan la acción de la subordinada en el futuro (*rogar*, *proponer*, *temer*) en el estilo formal: *Señorita, le ruego entienda.*

Tabla (58). Contenidos del ED y del EI en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

Conviene mencionar que en el nivel C2, bajo el apartado del EI, se incorpora el EIL, con la mención de sus construcciones y su uso en los textos literarios:

	1.5.2. Estilo indirecto
C2	• Estilo indirecto libre - Marcas del estilo indirecto libre: ausencia de verbo anunciador, tiempos verbales (tiempo pasado de la narración, preferencia por la 3.ª persona de singular), sistema deíctico: *Juan dijo: «Quiero ir al cine esta tarde. En un minuto sacaré las entradas». > Juan quería ir al cine esta tarde. En un minuto sacaría las entradas.* - En textos literarios *«Un escalofrío sacudió el cuerpo de Guimarán. Se abrochó. Había sido otra imprudencia venir sin capa». [Leopoldo Alas Clarín, La Regenta, cap. XXII]*

Tabla (59). Contenidos del EIL en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

En el epígrafe 1.5, «Procedimientos de citar», se dedica un apartado (1.5.3) para las citas encubiertas, que se introducen en el nivel B2 con la extensión en los niveles de C1 y C2, como se demuestra en la siguiente compilación de sus contenidos:

—A: *Claro*
—V: *¿Sabes? (dice)* ***que*** *(= esto) ¡ay qué bien! ¡qué encantadora!*

En el caso del EI sólo se recupera la conjunción subordinante *que*, como en el siguiente caso (*id.*: 37):

—C: *y nos dio una vueltecita y le dijo* ***que*** *era un coche estupendo↑/* ***que*** *tenía/ el freno muy bien↑/ bueno/ te lo puso por las nubes (...).*

	1.5.3. Citas encubiertas
B2	• Ausencia de verbo anunciador y conjunción *que* (*si*). [EIL] • Uso de expresiones citativas: *según dicen/han dicho*, *según* + *SN*, *parece que…* para eludir responsabilidad sobre lo dicho y señalar que la información procede de terceros: *Parece que ya han terminado.* *Ya han terminado, según dicen.*
C1	• Uso del pretérito imperfecto - Imperfecto por presente o futuro *Ernesto* ***llegaba*** *mañana de París.* [el hablante no asume plenamente lo dicho] - Imperfecto por indefinido *Ernesto llegó ayer de París.* ***Comía*** *con Julia y se quedaba en su casa.* [el hablante no asume plenamente lo dicho] - Uso de expresiones citativas del tipo *según me dicen/han dicho*, *en palabras de…* para eludir responsabilidad sobre lo dicho y señalar que la información procede de terceros: *Ya han terminado, según me dicen.* - Diferencias en la interpretación de enunciados introducidos con la expresión *parece que*: *Parece que ya ha terminado la reunión.* [porque veo salir gente de la sala. El emisor asume la responsabilidad de lo dicho] *Parece que ya ha terminado la reunión.* [porque me lo han dicho. El emisor elude la responsabilidad de lo dicho]. - Futuro con valor concesivo de objeción o rechazo (se cita —y se acepta— un enunciado dicho por otro y se contrasta con el propio): *Será muy lista, pero no ha sido capaz de resolver el problema.* - Estructuras concesivas con *aunque* + *subjuntivo* (se cita -y se acepta- un enunciado dicho por otro y se contrasta con el propio): ***Aunque sea*** *muy tarde tenemos que terminarlo.*
C2	• Negaciones metalingüísticas para cuestionar la adecuación del enunciado sin negar la realidad de la información: *Su primo no es rico, es riquísimo.* *No vas a comértelo todo, vas a dejar el plato limpio.* • Ecos irónicos *—Mmmm… Está buena la tarta, ¿verdad?* *—La tarta está buenísima, para nota* [con entonación y apoyo gestual = no está buena]. • Citas encubiertas en textos periodísticos y noticias de prensa —Uso de expresiones citativas: *así lo han comunicado/confirmado, según fuentes bien informadas.*

	—Condicional por presente —Imperfecto por presente

Tabla (60). Contenidos del EIL en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

A través de la compilación presentada arriba, se nota que los contenidos de citas encubiertas se pueden dividir generalmente en tres partes:

a) Uso de ciertos tiempos verbales (pretérito imperfecto y futuro) para aludir a la existencia de otra voz.
b) Se emplean determinadas expresiones (*según*, *así lo han confirmado*, etc.) para apuntar que lo que se va a decir es una cita.
c) Algunas estructuras sintácticas también se pueden usar para las citas encubiertas, tales como la negación, estructuras concesivas (*aunque*) con el uso de subjuntivo y construcciones condicionales (*si*) a pesar de que no se mencionan en el presente apartado.

A nuestro parecer, tales contenidos se pueden presentar de forma separada y no necesariamente se introducen junto con el ED y el EI. Por ejemplo, el uso de los tiempos de pretérito imperfecto y futuro y las estructuras sintácticas mencionadas para las citas encubiertas se pueden especificar en sus propias explicaciones. Sin embargo, las expresiones introductoras para citar de forma encubierta sí pueden aparecer junto con el ED y el EI cuando se trabajan con las funciones textuales: dar una opinión, citar palabras autoritarias, etc.

En suma, por medio de la presentación sobre el ED y el EI, se da cuenta de que es nítida la integración de la perspectiva gramatical y la pragmática y que la distribución de los contenidos del ED y del EI son relativamente dispersas. Aun así, se resaltan los siguientes cuatro aspectos:

a) La variedad de verbos de comunicación que sirven no solo para introducir palabras ajenas, sino también para añadir interpretación y comentarios a lo reproducido. El uso de uno u otro revelaría la subjetividad del citador.

b) La reproducción de enunciados interrogativos y exclamativos en el EI, en que se mantienen sus pronombres interrogativos o la partícula de *si*.

c) La correlación de las marcas del EI, que, sin duda, constituye el meollo de la presentación. Debido a la alteración de las perspectivas enunciativas, todos los elementos lingüísticos que apuntan la enunciación primitiva tienen que adaptarse a la nueva perspectiva.

d) El uso del ED y del EI en el lenguaje oral.

Pese a la integración de los contenidos gramaticales y pragmáticos, el tratamiento del ED y del EI presentado arriba no es cabal y las limitaciones son evidentes. De acuerdo con lo que se expone en los capítulos teóricos de la presente tesis, si los alumnos de ELE quieren dominar los dos estilos de citar para desenvolverse en sus comunicaciones cotidianas, además de los contenidos presentados de arriba, también sería aconsejable presentar aspectos como la posición flexible del marco de citar del ED, la distinción entre el ED y el uso metalingüístico, la diferencia entre las interrogativas indirectas propias y las impropias, la aparición del verbo enunciativo *decir* cuando solo se presentan sus complementos circunstanciales en el enunciado originario, como en *Sinceramente, ¿dónde vives? → Le dije que me dijera sinceramente dónde vivía*, así como la delimitación de los enunciados constituyentes si se reproducen unidades discursivas de extensión mayor y las construcciones con aposición de pronombres deícticos como *así*, *esto*, *como* o *estas palabras* en el marco de citar para hacer referencia a lo reproducido.

2.2.2. La ortografía

El ED dispone de varios signos tipográficos para marcar la parte reproducida: dos puntos y comillas (o rayas). Sin embargo, en el inventario de ortografía no hay un espacio específico para las formas de citar. Se abordan de forma esparcida. En la siguiente tabla se recogen

todos los contenidos vinculados con *citar*, que se presentan principalmente en los niveles intermedios:

	B1	B2
Dos puntos (:)	• Reproducción de cita en estilo directo: *Emilia dijo: «¿Por qué no vamos otro día?».*	• Reproducción de cita de textos literarios: *Cervantes escribió: «En un lugar de la Mancha [...]».*
Letras mayúsculas	• Después de dos puntos, en reproducción de cita en estilo directo: *Emilia dijo: «¿Por qué no vamos otro día?».*	• Después de dos puntos, en reproducción de cita de textos literarios: *Cervantes escribió: «En un lugar de la Mancha […]».*
Comillas («»)	• Después de dos puntos, en reproducción de cita en estilo directo: *Emilia dijo: «¿Por qué no vamos otro día?».*	• Reproducción de cita de textos literarios. • Tipos: españolas o latinas («»), inglesas (“”) y simples (‘’). Preferencias y alternancias: *El famoso actor dijo: «Sin duda, el «Guernica» ha sido lo que más me ha impresionado de mi visita a Madrid».*

Tabla (61). El uso de signos ortográficos del ED (*PCIC*: 2007)

En la recopilación de los contenidos, las cuestiones ortográficas del ED quedan con más claridad:

El uso de dos puntos para separar el marco de citar y lo reproducido.

- Después de dos puntos, la letra que inicia la cita debería ser mayúscula.
- Existen las preferencias del uso de los diferentes tipos de comillas, pero en el *PCIC* solo se ilustran con un ejemplo. Se debería aportar más especificaciones. Por ejemplo, de acuerdo con la ortografía de RAE (2010: 380), en los textos impresos de español, «se recomienda utilizar en primera instancia las comillas angulares («»), reservando los otros tipos para cuando deban entrecomillarse partes de un texto ya entrecomillado», y «las comillas simples se emplearán en último lugar».

Aparte de lo que se enumerado arriba, a nuestro parecer, sería necesario precisar la posición del punto frente a la comilla de cierre en el español, considerando lo que se decreta al respecto en el chino es al revés. Según la *Ortografía de la lengua española* (2010: 386), «los delimitadores principales (punto, coma, punto y coma, y dos puntos) se escriben siempre después de las comillas de cierre». Al cambio, en el chino se escriben fuera de las comillas de cierre.

No obstante, las comillas no son los únicos signos tipográficos para marcar lo reproducido literalmente. También se utilizan rayas especialmente para indicar las intervenciones de un diálogo. A continuación, compilaremos lo que se decreta sobre el uso de rayas para transmitir diálogos en el inventario Ortografía:

	A1	B2	C1
Raya (—)	• Intervenciones en diálogos, sin mención de nombre o personaje: *—¿Cómo te llamas?* *—Me llamo Carolina.*	• Comentarios del narrador a intervenciones de personajes en textos literarios y transcripciones. Con verbos de lengua y pensamiento: *—Soy Álvaro Abril, hemos hablado por teléfono.* *—Sí —dijo ella.* *—Usted se sienta ahí y yo aquí —añadió el joven.*	• Los otros signos (punto, coma) siempre quedan detrás de la raya de cierre: *—Apúrate —replicó el Jaguar—. Es tarde.*

Tabla (62). El uso de rayas para transmitir diálogos (*PCIC*: 2007)

Hay que precisar que, en la *Ortografía de la lengua española* (2010: 517) también especifica que no se deja espacio entre la raya y la intervención, como se manifiesta en los ejemplos propuestos.

Hasta aquí, queríamos proporcionar dos recomendaciones sobre la distribución de los contenidos ortográficos vinculados con el ED en los niveles de referencia. Primero, creemos que sería más racional introducir en el nivel B1 lo de la posición de los delimitadores principales frente a la comilla de cierre, junto con el uso de rayas para

reproducir las intervenciones en el ED. Respecto al uso de diferentes tipos de comillas en la superposición de citas directas, sería aconsejable presentarlas en el nivel B2 o el C1, cuando los alumnos tengan suficientes conocimientos gramaticales y pragmáticos para entender mejor la lengua meta.

2.2.3. Pronunciación y prosodia

Durante la realización del ED por vía oral, la parte reproducida se marca con pausas y una entonación especial para diferenciarla del segmento introductor. Al respecto, no se especifica en este inventario, más bien, se menciona de forma genérica en el apartado que se dedica a la segmentación del discurso en unidades melódicas para los niveles B1 y B2: la correspondencia entre las unidades melódicas y el sistema de puntuación (dos puntos).

2.2.4. Funciones

El inventario de *Funciones* tiene como finalidad fomentar la competencia pragmática de los alumnos de español para alcanzar los objetivos comunicativos como *preguntar*, *pedir información*, *agradecer*, *describir*, entre otros. Las estructuras del ED y del EI, según lo que se establece en este inventario, se utilizan para *citar*, *repetir una orden previa o propuesta*, *pedir confirmación* y *dar una opinión*, que se agrupan bajo la microfunción de *Estructurar el discurso*.

Destaca mencionar que en el nivel B1 se menciona la reproducción de preguntas directas: *(Él) le pregunta (que) + interrogativo: Marta le preguntó (que) dónde era el concierto*. En el nivel C1 aparece una oración interrogativa indirecta impropia que suele usarse para aludir a palabras autoritarias: *X en su obra Y señala/indica/sugiere/se pregunta (...) + pron. interrog. (+ si) + cita*. En este caso, para no citar todo lo que dice otra persona, se utiliza una interrogativa indirecta impropia para aludirlo sintéticamente, como se presenta en los siguientes dos ejemplos:

1) *Levinson en su obra Pragmática se pregunta cómo deberíamos considerar los usos del lenguaje.*
2) *En la misma línea, Fernández Bernárdez (382) explica cómo este empleo de* digo yo *«atenúa la rotundidad de la aserción». (ejemplo del artículo de Ester Brenes Peña)*

En los niveles más avanzados C1 y C2, se trabaja más con los textos con la mención de citas autoritarias en los textos expositivos, argumentativos o descriptivos para que los alumnos puedan enfrentarse a los escritos académicos. A continuación, recopilamos la distribución de las expresiones introductoras en los niveles de referencia:

B1	**B2**	**C1**	**C2**
(Él) le pregunta (*que*) + pron. interrogativo	Como dice/ ha dicho/ dijo/ diría X + cita	X en su obra Y señala/ indica/ sugiere/ se pregunta (…) + pron. interrog. (+ *si*) + cita	(Ya) X recoge / prevé / apunta (…) que + cita

Tabla (63). Presencia de citar en el inventario de Funciones del *PCIC*

Aparte de los contenidos mencionados de arriba, en el epígrafe 1.4 del nivel B2, que se dedica a pedir confirmación de forma encubierta, se incorporan varias estructuras de citar anónimamente, es decir, sin especificar las fuentes de información, tales como *He oído que…*, *Dicen/se dice que…* y *Me han dicho/contado/comentado que…* En el epígrafe 2.2 del mismo nivel, se propone la estructura con *según* para dar una opinión, por ejemplo:

3) *Según los científicos, no es problema que la vacuna contra la malaria esté lista en los próximos años.*

En el epígrafe 4.6 de los niveles B2, C1 y C2, se recoge el verbo enunciativo *decir* (en la primera persona) en función de repetir una orden previa o presupuesta, por ejemplo:

4) ***Te he dicho que*** *te calles.*
¿Cómo tengo que decirte que *te estés quieto?*
¿Cuántas veces ***te tengo que repetir que*** *no se habla con la boca llena?*
Te lo digo por última/ enésima vez*: baja de ahí inmediatamente.*
Que te calles, ***te he dicho****.*

En el nivel B2, se menciona que las expresiones introductoras

subrayadas se pueden omitir, sobre todo, cuando se usan para dar órdenes, como en *Que te sientes* o *Que te calles*. Esto se coincide con lo propuesto para el EI del lenguaje oral en el inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas*, también en el nivel B2.

A través de la recopilación de los contenidos del ED y del EI que se presentan en el presente inventario, se da cuenta de que las microfunciones referidas arriba tienen dos enfoques. Uno es el lenguaje oral y el otro es el lenguaje escrito. En el primer caso, las expresiones introductoras revelan las intenciones del citador de reprochar o pedir a su oyente que haga lo que le ha pedido previamente, mientras en el lenguaje escrito, se enfoca en el dominio de las expresiones citativas para los escritos académicos. De tal modo, se ve el menester de introducir el uso de ambos estilos de citar tanto en el lenguaje oral como en el lenguaje escrito.

2.2.5. Géneros discursivos y productos textuales

En este inventario, el ED y el EI se consideran como recursos técnicos de incrustar secuencias en el texto. El ED se introduce como una táctica de insertar secuencias dialogales en el nivel A2 y el EI se presenta para textos narrativos en los niveles B2, C1 y C2.

En los textos expositivos, para desarrollar o concluir un tema o subtema, que se agrupa en el epígrafe 3.5.2, se recogen de nuevo las expresiones citativas que ya se han presentado en el inventario de Funciones. En los textos argumentativos, bajo el epígrafe 3.6.2., entre los recursos para desarrollar la argumentación se hallan las estructuras de citar que sirven para presentar una cuestión polémica o presentar una reserva.

En cuanto a la distribución de los niveles de los contenidos, para el nivel B2, se menciona el uso de las oraciones declarativas para afirmar y negar con verbos performativos como *afirmar*, *pensar*, *decir*, *opinar*: *X afirma/ha afirmado (que)* y *Se dice/se ha dicho que*; en el nivel C1, se introducen las mismas estructuras declarativas pero con verbos *asegurar* y *negar*: *X asegura/niega, Ha asegurado/ha negado (que)* y

Hay quien opina que; por último, en el nivel C2, los verbos propuestos son *declarar* y *juzgar*: *X declara / ha declarado (que)* y *a juzgar por*.

A continuación, compilaremos la distribución del ED y del EI en los diferentes géneros textuales y sus niveles correspondientes. Tal compilación nos puede guiar con qué tipos de textos que tenemos que trabajar a la hora de elaborar materiales didácticos.

	3.4. Macrofunción narrativa	**3.5. Macrofunción expositiva**	**3.6. Macrofunción argumentativa**
	3.4.2. Inserción de secuencias • Dialogal	3.5.2. Recursos para desarrollar la exposición • Desarrollar o concluir un tema o subtema	3.6.2. Recursos para desarrollar la argumentación • Presentar una cuestión polémica ▪ Presentación de una reserva
A1			
A2	• Estilo directo *Me dijo: «¿Eres española?». Yo dije: «No, soy inglesa».*		
B1	• Estilo indirecto *Me dijo que llevaba poco tiempo en España y que pensaba pasar las vacaciones aquí.*		
B2	Estilo indirecto *Luego le dijo que descansara un rato, que así se pondría bien rápidamente.*	• Cita (Como) dice / decía X: «…»	• Uso de las oraciones declarativas para afirmar y negar con verbo performativo expreso (afirmar, pensar, decir, opinar): X afirma / ha afirmado (que) (: «…»); se dice / se ha dicho que… ▪ Cita *Un estudio del Departamento Federal de Educación de Estados Unidos muestra que los estudiantes que tocan un instrumento de música tienen notas «significativamente más altas en pruebas de matemáticas que aquellos que no tocan un instrumento o no escuchan música» (FDI, 2000, p. 234).*
C1	• Estilo indirecto *Le dije que había algunas*	• Cita X en su obra Y señala /	• Uso de las oraciones declarativas para afirmar y negar con verbo performativo expreso (asegurar,

	cuestiones de seguridad con las que no estaba de acuerdo y ni me contestó; se fue. El que me llamó y me dijo todo lo que había pasado en la reunión después fue Andrés.	indica / sugiere (señalaba / indicaba / sugería) que «…»	negar): X asegura / niega, ha asegurado / ha negado (que) (: «…»); hay quien opina que… ▪ Cita *X en su obra Y señala / indica / recoge (señalaba / indicaba / sugería) que «…»:* *K., en su reciente publicación, señala que «el 20% de las personas sometidas a cirugía plástica en Europa durante 2003 ha sufrido lesiones irreversibles después de la operación, que, incluso, han llegado a causar la muerte del paciente» (2004, p. 22).*
C2	• Estilo indirecto *Yo no le dije que tuviera intención de llamarle desde la oficina. Con el jefe siempre controlando no es posible concentrarse en una llamada personal.*	• Cita Ya X recoge / prevé (recogía / preveía) que «…»	• Uso de las oraciones declarativas para afirmar y negar con verbo performativo expreso (declarar, juzgar): X declara / ha declarado (que) (: «…»); a juzgar por… ▪ Cita X apunta / prevé (apuntaba / preveía) que «…»: *Otro posible efecto negativo que apunta la autora es que «existe el riesgo de entender la violencia como una buena solución. Frecuentemente la televisión y las películas presentan la violencia como un recurso exitoso. Y de esta forma se corre el riesgo de que los niños entiendan que es razonable y factible recurrir a ella para solucionar sus conflictos» (N., 2004, p. 116).*

Tabla (64). Funciones textuales del ED y del EI presentadas en el inventario de Géneros discursivos y productos textuales del *PCIC* (2007)

2.3. Criterios generales del análisis del ED y del EI

A base de lo que se ha propuesto en el marco teórico y los tratamientos del ED y del EI que ofrece el *PCIC*, a continuación, pretenderemos establecer los criterios generales para analizar los dos estilos de citar, que después servirán de orientaciones para tratar su presencia en las gramáticas de ELE y en los manuales didácticos de ELE, y también para la elaboración de nuestra propia propuesta didáctica.

Los aspectos que se van a presentar se agrupan desde seis perspectivas: concepto, lenguaje escrito, lenguaje oral, ortografía, función textual y motivaciones pragmáticas. Entre ellas, destaca mencionar que las cuestiones ortográficas solo existen en la escritura del ED, que tienen que emplearse para marcar el segmento reproducido.

A nuestro parecer, en la enseñanza del ED y del EI, lo primero que hay que introducir son los conceptos del ED y del EI para que los alumnos tengan una idea general de qué son. Bajo la perspectiva de lenguaje escrito, se hablan principalmente de los criterios gramaticales, vinculados estrechamente con las formas sintácticas del ED y del EI. Dedicamos espacio específico al ED y al EI en el lenguaje oral para enfrentarnos a su uso en conversaciones reales, sobre todo, la función demarcativa del verbo *decir* en el ED y de la conjunción *que* en el EI para delimitar los enunciados constituyentes. En lo que se refiere a la función textual, tratamos principalmente su función de incrustar secuencias dialogales, expositivas o argumentativas para contribuir al desarrollo de texto. Al final, se presentan los diferentes efectos retóricos que despliegan los dos estilos de citar, que forman parte de las motivaciones pragmáticas de su uso, a las cuales los alumnos de español podrán recurrir a la hora de elegir uno u otro en su interacción comunicativa.

A continuación, presentaremos los exponentes y criterios que proponemos para el análisis del ED y del EI:

Exponentes	**Criterios del ED**	**Criterios del EI**
Concepto	- La intención del reproductor de realizar una reproducción literal. - Reproducción de palabras ajenas o palabras propias, pero de otras circunstancias comunicativas. - Se incluyen pensamientos y percepciones.	- Reproducción del contenido del enunciado originario. - Se incluyen pensamientos y percepciones.
Lenguaje escrito	- Estructura prototípica (expresión introductora + lo reproducido con el mantenimiento de los deícticos). - Verbos introductores (desde los verbos más objetivos como *decir* y *preguntar* hasta los más subjuntivos *pensar*, *creer*, etc.) - Distinción entre el ED y el uso metalingüístico.	- Estructuras prototípicas (subordinación de lo reproducido al marco de citar). - Reproducción de enunciados interrogativos y exclamativos - Distinción entre las interrogativas indirectas impropias y las propias. - Cambios deícticos de persona, de tiempo y de lugar. - Interpretación de los tiempos verbales utilizados en el verbo subordinado. - Verbos introductores (desde los verbos más objetivos *decir* y *preguntar* hasta los más subjuntivos *pensar*, *creer*, etc.). - Reproducción en EI los enunciados que contienen complementos circunstanciales del verbo enunciativo: *Sinceramente, ¿dónde vives?* *Le dije que me dijera sinceramente dónde vivía.* - Reproducción de periodo o microdiscursos.

Lenguaje oral	- Con gestos para imitar las comillas. - La parte reproducida se marca con pausas y una entonación específica. - Los enunciados reproducidos se delimitan por la repetición del verbo introductor *decir*.	- Repetición de la conjunción *que* para demarcar los enunciados. - Repetir una orden previa o presupuesta sin expresión introductora: *Que te vayas*.
Ortografía	- El uso de comillas españolas o latinas («»), inglesas (“”) y simples (‘’). - El uso de dos puntos (:). - La posición de los delimitadores principales (punto, coma, punto y coma, y dos puntos) frente a la comilla de cierre, que se halla dentro de las comillas. - El uso de rayas (—) para transmitir intervenciones del diálogo.	
Función textual	- Insertar secuencias dialogales. - Desarrollar o concluir un tema o subtema. - Presentar una cuestión polémica o reserva. - Citas académicas.	- Insertar secuencias dialogales. - Desarrollar o concluir un tema o subtema. - Presentar una cuestión polémica o reserva. - Citas académicas.
Motivaciones pragmáticas	- Intención de mantener la fidelidad y viveza del enunciado original. - Evadir la responsabilidad. - Captar atención del interlocutor.	- Revelar la interpretación subjetiva del citador. - Mantener la fluidez del texto. - Mantener la brevedad y concisión del texto.

Tabla (65). Criterios generales para el análisis del ED y del ED

3. El ED y el EI en las gramáticas de ELE

3.1. *Gramática comunicativa del español* (1992)

Es una gramática de ELE elaborada por Francisco Matte Bon y está publicada por la Editorial Edelsa en el año 1992. Desde su aparición hasta hoy en día, se ha convertido en una herramienta muy útil en la enseñanza de ELE y han salido más de diez reimpresiones. La que consultamos para la presente tesis es la undécima reimpresión, que salió a la luz el año 2008.

A diferencia de las gramáticas normativas donde se resalta la enumeración de las reglas establecidas, la presente está concebida para analizar el funcionamiento del español como sistema de comunicación en el marco de la enseñanza a extranjeros. Como afirma el autor (2008: XI) en la introducción, esta gramática comunicativa «tiene la doble función de analizar la esencia de cada operador y de estudiar los distintos efectos expresivos con los que puede utilizarse», para entender los mecanismos que nos llevan a las distintas interpretaciones. Por esta razón, será del menester saber cómo se tratan el ED y el EI en la gramática comunicativa, que sin duda constituye un hito importante para las elaboraciones posteriores de gramáticas y materiales didácticos de ELE.

La obra, en total, tiene dos tomos. El primero «De la lengua a la idea» se enfoca en dar una visión de conjunto del microsistema en cuestión que se plantea, mientras que el segundo tomo «De la idea a la lengua» explota distintas áreas *nociofuncionales*[9] para que los hablantes del

[9] Según la definición ofrecida por *Centro Virtual Cervantes*, el *nociofuncional* es un tipo de programa propuestos para la enseñanza comunicativa. En sus propias palabras, "Se caracteriza por fijar sus objetivos en términos de conducta observable, que queda descrita como un determinado nivel de competencia comunicativa. A tal efecto se lleva a cabo un análisis de la lengua aplicando los conceptos de noción y de función; las diversas combinaciones entre funciones y nociones dan lugar a una serie de exponentes lingüísticos, y éstos constituyen la lista de expresiones que los alumnos deberán ser capaces de utilizar adecuadamente para hacer efectivas sus intenciones comunicativas. Estos exponentes, de estructura más compleja que las unidades del programa basadas en estructuras y, al propio tiempo, establecidos y agrupados a tenor de las intenciones comunicativas que puedan encauzar, sirven de base para la selección, secuenciación y gradación de los contenidos lingüísticos del programa". [Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/programanociofuncional.htm]

español, a la hora de hablar, puedan reflexionar el funcionamiento del sistema.

Cabe destacar que en esta obra gramatical no existe alusión del ED y todos los tratamientos se concentran en el EI, al que se dedica un apartado específico titulado «El discurso referido» en el segundo tomo. Sin embargo, en vista de su naturaleza, también se dan de forma esparcida los tratamientos relacionados con el discurso referido; a veces, son repeticiones como se demuestra en la siguiente recopilación:

Tomo 1: *DE LA LENGUA A LA IDEA*
• El uso del **condicional** para referir palabras de otro o dar noticias, para señalar la persona que habla que no se responsabiliza de lo que dice, o que no lo cree totalmente: ✓ *Según fuentes oficiosas, el Primer Ministro tendría la intención de dimitir.*
• En español no se usa el **subjuntivo** en las oraciones interrogativas, ni en las interrogativas indirectas, debido a que la pregunta es un mecanismo de solicitud de información[10]: ✓ *—Mire, todavía no sé cuándo nos entregarán los nuevos modelos, pero cuando nos los traigan la llamo.* *—¿No sabe más o menos cuándo será?* ✓ *He llamado pero me han dicho que todavía no sabían cuándo les entregaban los nuevos modelos, pero que cuando los tuvieran me llamaban.*
• Discurso referido se emplea también el **presente de subjuntivo** para repetir las órdenes que ya han sido formuladas una primera vez en imperativo o, en el estilo indirecto, para referir las órdenes emitidas anteriormente cuando el enunciador las repite como algo suyo: ✓ *—Por favor, llámame mañana.* *—¿Cómo dices?* *—Que me llames mañana.* ✓ *Era Juan. Dijo que lo llames en cuanto termines.* • Se emplea el **imperfecto de subjuntivo** en el estilo indirecto para referir órdenes pronunciadas en el pasado respecto del momento de la enunciación: ✓ *(El jefe no lo ha querido recibir)* *—Cuando me vio vestido así, lo único que me dijo fue que me fuera a cambiar si quería hablar con él.*

[10] Aquí hay que precisar que el subjuntivo sí puede utilizarse en algunos casos de interrogativas indirectas. Como lo que se afirma en la gramática de RAE (1928: 381), pueden tener el verbo en indicativo, en subjuntivo o en potencial:

No sé cuándo vendrán.
No sé cuál ha de ser el último.
Nosotros no conocemos quién sea esa buena señora.

- Repetir una pregunta que requiere una respuesta de tipo **sí/no** sin presentarla como una nueva pregunta, sino subrayando que se trata de una repetición, se usa **que si**:
  - ✓ *—¿Has comprado el periódico?*

—¿Cómo dices?
—Que si has comprado el periódico.

La entonación, en estos casos, deja de ser interrogativa, ya que la expresión **que si** por sí misma indica que *se está repitiendo una pregunta.*

- Para repetir una respuesta afirmativa o negativa señalando explícitamente que se trata de una repetición, se usa con frecuencia el operador **que**, seguido de la respuesta afirmativa o negativa:
  - ✓ *—Perdona, no he entendido tu respuesta…*
    —Que sí.

El uso de **que** pone de manifiesta (y subraya, por lo tanto) el hecho de que *se trata de una repetición*. Por este motivo, en algunos contextos puede adquirir cierta nota polémica hacia el otro.

- Al repetir lo dicho, señalar explícitamente que se trata de una repetición:

«**que + *repetición de lo dicho***»

  - ✓ *—¿Va a subir el precio de la gasolina?*
    —¿Cómo dices?
    —Que va a subir el precio de la gasolina.

- Cuando lo que se repite es algo expresado en imperativo o se refiere a una petición, para indicar que se trata de una repetición se usa:

«**que + *subjuntivo***»

  - ✓ *—¿Abres la ventana?*

—¿Cómo dices?
—Que abras la ventana.

- Si lo que se repite es una pregunta que requiere una respuesta de tipo sí/no, al repetirla señalando explícitamente que se trata de una repetición, se usa:

«**que si**»

  - ✓ *—¿Has comprado el periódico?*

—¿Cómo?
—Que si has comprado el periódico.

- Cuando la pregunta sirve para expresar una petición, se puede repetir con que + subjuntivo como cualquier petición como en *Que abras la ventana*.
- Si lo que se repite es una pregunta por un elemento de información que falta, se usa sencillamente **que** seguido de la pregunta:
  - ✓ *—¿Dónde vives?*

—¿Cómo?
—Que dónde vives?

- Al repetir una pregunta con **qué**, se da dos veces seguidas la palabra que en la misma frase; el primero no lleva acento, puesto que *se trata del **que** de repetición*; el segundo, sí, puesto que *se trata del interrogativo*:
  - ✓ *—¿Qué has dicho?*

—¿Cómo?

—*Que qué has dicho.*

- El uso de estos recursos para subrayar que se está repitiendo algo puede adquirir distintos tipos de efectos expresivos (irritación, polémica, impaciencia, simple repetición, etc.) claramente descifrables por el contexto. Esto se debe al hecho mismo de subrayar que se trata de una repetición, frente una repetición *ex novo* de lo dicho.
- Es importante notar que, por lo general, la repetición se refiere al sentido y, por lo tanto, puede no aparecer totalmente coherente:
  - ✓ —*Voy a la farmacia. ¿Necesitas algo?*

—*¿Cómo?*
—*Que si quieres que te compre algo.*

- Para solicitar la repetición de una porción de información, se formula una pregunta normal, dicha con la entonación característica que marca la repetición:
  - ✓ —*Vivo en Ibiza.*

—*¿Dónde?*
—*En Ibiza.*

Tabla (66): Recopilación de los contenidos del EI (y del ED) en *Gramática comunicativa del español*

Según la presentación, se nota que se priorizan los usos comunicativos de la referencia *de re*, que se pueden resumir desde los siguientes aspectos:

- El uso del condicional y del subjuntivo en lo reproducido y sus valores transmitidos.
- La repetición de diferentes tipos de enunciados en las conversaciones a través de la estructura «que + oraciones independientes».

En el apartado dedicado en particular al discurso referido, destaca el enfoque que sostiene el autor en la comunicación real, señalando el papel determinante que juega el hablante a la hora de reproducir las palabras ajenas. De acuerdo con el autor (2008: 321), en lugar de repetir exactamente lo dicho, «transmitimos el sentido de esas palabras, las interpretamos, contamos lo que hemos entendido» para satisfacer nuestras intenciones comunicativas en la nueva situación comunicativa. En lugar de enumerar las normas de transformaciones, el autor intenta descifrar por qué y para qué se reproducen las palabras ajenas de tal forma.

A continuación, recopilaremos todos los usos comunicativos que aparecen en este apartado:

Discurso referido
Sobre la reproducción de expresiones conversacionales
• Como atendemos al sentido de lo dicho, reinterpretamos automáticamente toda una serie de palabras y expresiones propias de la interacción: *es que… → y por eso/ explicar, justificar, etc.* *mira/ mire → explicar/ decir* *toma/ tome → dar (me dio…)* *vale/ de acuerdo → aceptar/ decir que sí* • Hay una serie de expresiones que, por regla general, no repetimos al referir las palabras dichas en otro momento, como *oye/ oiga*. • Hay muchas otras expresiones que son importantes interpretar bien al contar una conversación, por ejemplo: *pero*, *pues*, *claro*, *a ver*, *bueno*, *de verdad*, *…y…*, *¿por qué no…?*
Sobre la interpretación de la intención comunicativa de quien habla
• Las preguntas no siempre son una manera de pedir información y los imperativos pueden ser una manera de ser cortés. En este sentido, en la reproducción no se retoma la construcción formal del enunciado originario y el reproductor extrae el sentido principal para referirlo de un modo totalmente distinto o para usar el elemento de información que aporta en la construcción de su discurso propio; así, por ejemplo, la pregunta *¿tienes hora?* puede transformarse en *no tenía hora* o *en me di cuenta de que no sabía la hora*.
Sobre la consideración de la nueva situación
• Adecuar una serie de expresiones y estructuras al nuevo contexto sin que por ello cambie el sentido de lo que decimos. Esto sucede con todo lo que depende del momento y de la situación de comunicación y de la persona que emite el discurso. Esto afecta fundamentalmente a los posesivos, los demostrativos, los sujetos de los verbos, todas las palabras que indican referencias temporales y todas las palabras relacionadas con el tiempo y el espacio (*ir*, *venir*, *llevar*, *traer*…).
• La concordancia temporal ✓ Si lo que se dice se refiere el **presente**, se puede utilizar: o el **presente** (como conceptos hechos nuestros) o el **imperfecto** (cuando no creemos o tenemos dudas sobre lo dicho el otro). ✓ Cuando otro dice algo que se refiere al **futuro**, se pueden emplear: o el **futuro** o el **presente** (lo contamos como algo nuestro) o el **condicional** (insistimos más en que estamos repitiendo las palabras de otra persona). ✓ Cuando alguien dice algo que se refiere al pasado, se pueden usar: o el **pretérito indefinido** (contamos cosas sin relación con el

presente) o el **pretérito perfecto** (en el verbo principal para señalar que lo que contamos parece relacionado con el presente) o el **imperfecto** (para hablar de cosas que de alguna manera describen la situación pasada en la que se produjo la comunicación) o el **pluscuamperfecto** (para subrayar el hecho de que un seceso es anterior a otro o que está en relación con el momento pasado en el que se produce la comunicación) ✓ En cierta medida, con el imperfecto, el condicional y el pluscuamperfecto, la persona que cuenta las palabras de otro se descarga en parte de responsabilidad por lo que dice, al subrayar que se trata de palabras dichas por otro.
• Para referir una orden o una petición de un acto se usa la estructura: ***que + subjuntivo***. Cuando la petición o la orden se refiere al pasado con respecto al momento en que la contamos, o cuando queremos subrayar que estamos refiriendo las palabras de otro, se usa el **imperfecto de subjuntivo**. Si, al contrario, la orden o petición se refiere al presente cronológico o al futuro cronológico con respecto al momento en el que la contamos, y el enunciador se hace cargo de ella y decide contarla como algo suyo, su usa el **presente de subjuntivo**.
Sobre los verbos que introducen el discurso referido
• El autor enumera una serie de verbos que pueden reflejar nuestra interpretación sobre la intención del hablante primitivo y sus usos correspondientes: *decir*, *comentar*, *explicar*, *agregar* y *añadir*, *sugerir*, *pedir*, *aconsejar*, *mandar*, *proponer*, *pretender que…*, *esperar que…*, *decir que sí/ decir que no*, *aceptar/ rechazar*, *informar*, *avisar*, *advertir*, *temer* y *prometer*.

Tabla (67). Recopilación de los contenidos del *discurso referido* en *Gramática comunicativa del español* (Tomo2)

A lo largo de la recopilación de los contenidos, nos damos cuenta de que el autor desatiende los términos específicos gramaticales. En cambio, enfoca más en cómo habla la gente en la comunicación real y pretende descifrar el funcionamiento del discurso referido. Debido a tal naturaleza, se ven sus inconvenientes a la hora de enfrentarnos a lo escrito y a la vida académica.

3.2. *Uso de la gramática española* (1997)

Es una gramática elaborada por Francisca Castro para la enseñanza de ELE, publicada por la Editorial Edelsa en el año 1997. La autora

tiene como objetivo dar a la gramática la importancia que posee como medio para obtener competencia lingüística y comunicativa. Desde su aparición, han surgido más de diez reimpresiones. Destaca mencionar que la que consultamos aquí es la duodécima reimpresión publicada en el año 2006.

En total, son tres tomos, que se dedican al nivel elemental, nivel intermedio y nivel avanzado respectivamente, según la progresión del aprendizaje de los estudiantes. En lo que se refiere al ED y al EI, no se presentan hasta el nivel intermedio, debido al hecho de que, para su introducción y su dominio, los alumnos tienen que alcanzar un cierto nivel del español.

En el nivel intermedio, se encuentran en los temas 14 «Estilo indirecto (información)» y 15 «Estilo indirecto (orden/petición)». Hay que precisar que, al igual que la gramática analizada anteriormente, la mayoría de los contenidos se concentra en el EI; y el ED solo aparece para comparar con el EI en término de sus diferentes construcciones formales (2006: 69):

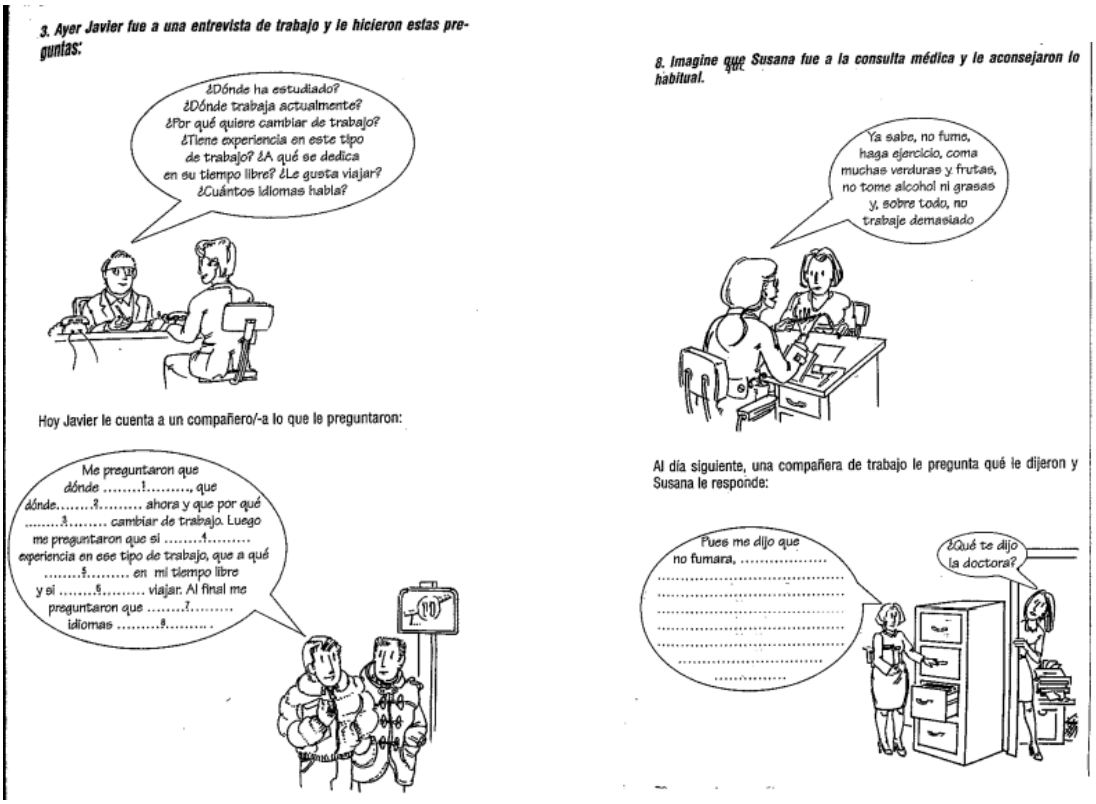
1. Estilo Directo	**ESTILO INDIRECTO**
Él dice / ha dicho:	**Él dice / ha dicho / QUE...**
"Mañana va a llover / lloverá."	*... mañana **va** a llover / lloverá.*
"He ido al médico."	*... **ha ido** al médico.*
Él ha dicho / dijo / había dicho / decía:	**Él ha dicho / dijo / había dicho / decía / QUE... /**
"Estoy cansado."	*... **estaba** cansado.*
"No he terminado el informe."	*... **no había terminado** el informe.*
"Estoy estudiando francés."	*... **estaba estudiando** francés.*
"Voy a ver a Elena."	*... **iba a ver** a Elena.*
"Te llamé por teléfono."	*... **me había llamado / llamó** por teléfono.*
"Os ayudaré."	*... **nos ayudaría**.*

En los ejemplos propuestos, se da cuenta de la incongruencia en la posición del punto frente a la comilla de cierre que se emplea aquí y la establecida por la *Ortografía* (2010: 386), que el punto se escribe fuera de las comillas. Una razón principal reside en el hecho de que la presente gramática de ELE se publicara en el año 1997, mucho antes de que saliera a la luz la *Ortografía* de RAE, lo cual sin duda consiste en

un hito histórico para rematar los usos confusos respecto a la ortografía española.

En el tema 14, se aborda la reproducción de enunciados declarativos principalmente e interrogativos, a pesar a su mención muy sencilla, en que predomina el modo indicativo del verbo subordinado. En el siguiente tema, se presenta la repetición de órdenes y peticiones, sobre todo, los distintos valores que despliega el verbo *decir*; para ello, se requiere el uso subjuntivo.

Se observa que se no presenta más que las transformaciones verbales que se producen en la reproducción del EI, de ahí que los ejercicios seguidos sirvan para practicar tales cambios. Entre ellos destacan dos ejercicios contextualizados, en que los alumnos, a través de la narración de textos dados, pueden practicar los cambios de tiempos y modos de forma contextualizada. Uno es del tema 14 (a la izquierda) (2006: 71), que se trata de reproducir las preguntas que se hicieron en una entrevista. El otro, del siguiente tema, es sobre la repetición de los consejos del médico, como se manifiestan en las siguientes imágenes (*id.*: 79):



En el nivel avanzado, primero se introducen las transformaciones verbales del subjuntivo cuando se reproducen las órdenes o peticiones; después, se alude una variedad de actos de habla y sus verbos correspondientes, que se transmiten, y al mismo tiempo sirven como introductores (2006: 89):

1. Se usa Indicativo en las oraciones dependientes de verbos que expresan transmisión de información, como *contar, explicar, preguntar, comentar, informar, advertir, anunciar, asegurar:*

Han comentado *en el Telediario* ***que*** *mañana* ***lloverá***.
Ya ***nos advirtieron que*** *este restaurante* ***era*** *carísimo.*

2. Se usa Subjuntivo en las oraciones dependientes de verbos que expresan recomendación o mandato, como *ordenar, aconsejar, rogar, prohibir, recomendar, sugerir:*

Su médico ***le ha recomendado que no fume***.

Sin embargo, tal correspondencia entre los actos de habla y los modos no siempre es así. Por ejemplo, se mencionan dos verbos, *decir* y *advertir*, que pueden expresar significados distintos y que, por lo tanto, dan lugar a tiempos y modos verbales diferentes en la oración subordinada, como se manifiesta en los ejemplos propuestos por la autora (2006: 89):

3. Algunas veces, el mismo verbo puede tener dos significados distintos y dar lugar a tiempos y modos verbales diferentes en la oración subordinada:

(1) Él ***nos advirtió que llegaría*** *tarde.*
(2) Mamá ***nos advirtió que no llegáramos*** *tarde.*
(1) advertir = informar.
(2) advertir = ordenar, recomendar.

Al igual que el nivel anterior, los ejercicios propuestos se concentran en las transformaciones verbales y hay un ejercicio contextualizado, en que los alumnos han de reproducir los consejos dados, con el propósito de practicar las conjugaciones verbales del subjuntivo (2006: 92):

5. ¿Qué le aconsejaron sus compañeros a Ernesto?

Ernesto Pérez trabaja en una empresa desde hace más de 20 años y hace pocos días recibió una oferta de otra empresa. Le ofrecen mayor sueldo y un cargo de mayor responsabilidad del que tiene ahora. No sabe qué hacer. Sus compañeros le hacen varias sugerencias, y luego él se lo cuenta a su mujer. Escriba usted el texto de lo que le ha dicho a su mujer.

VICENTE
No dejes esta empresa, te arrepentirás, ya verás

PILAR
Ésta es la oportunidad de tu vida, tienes derecho a mejorar, acepta la oferta cuanto antes

CARLOS
Yo creo que debes pensarlo bien antes de decidirte. Pide un tiempo para meditarlo

JUANJO
Pues yo creo que debes hablar con nuestro Jefe de Personal y pedirle que te ascienda y te suba el sueldo. Si no te lo sube, te vas

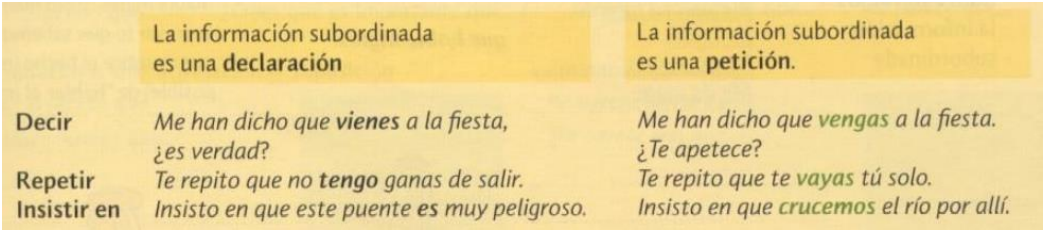
Después de la presentación, se nota que en *Uso de la gramática española* se priorizan las transformaciones verbales tanto del indicativo como del subjuntivo. En este sentido, si los alumnos necesitan más prácticas de los cambios verbales del EI, sobre todo los alumnos chinos cuya lengua materna es analítica, la presente gramática sin duda será una herramienta provechosa y amena para ellos.

3.3. *Gramática básica del estudiante de español* (2005)

Es una gramática pedagógica que está concebida para el autoaprendizaje de los estudiantes de los niveles A1-B1, publicada por la Editorial Difusión en el año 2005. En el siguiente año (2006) salió a la luz la edición revisada. De carácter general, se incorporan los aspectos gramaticales más problemáticos del español mediante explicaciones claras, seguidas con ejercicios variados y útiles.

En lo que se refiere al ED y al EI, en esta obra no hay un espacio particular, pero tienen presencia en el apartado sobre el indicativo y el subjuntivo donde se refieren dos valores: «informaciones que te dan» y

«acciones que te piden», que despliegan los verbos *decir*, *repetir* e *insistir (en)*. La distinción de los dos valores reside en el EI: se emplea el indicativo para una declaración y el subjuntivo para una petición; como se manifiesta en la siguiente imagen (2006: 165):



	La información subordinada es una **declaración**	La información subordinada es una **petición**.
Decir	*Me han dicho que **vienes** a la fiesta, ¿es verdad?*	*Me han dicho que vengas a la fiesta. ¿Te apetece?*
Repetir	*Te repito que no **tengo** ganas de salir.*	*Te repito que te vayas tú solo.*
Insistir en	*Insisto en que este puente **es** muy peligroso.*	*Insisto en que crucemos el río por allí.*

3.4. *Anaya ELE en Gramática* (2007)

Anaya ELE en gramática forma parte de la colección temática *Anaya ELE en*, publicada por la Editorial Anaya en el año 2007. Sus autoras son Concha Moreno García, Carmen Hernández Alcaide y Clara Miki Kondo Pérez, y está diseñada para integrar teoría gramatical y práctica de ELE. Como afirman las autoras (2007), el objetivo es «ofrecer un material útil donde la teoría se combine de forma coherente con la práctica» con el propósito de permitir al alumno una ejercitación formal y contextualizada a través de actividades amenas y variadas.

En esta gramática no hay alusión del ED, todos los contenidos presentados están vinculados con el EI, cuya presencia se distribuyen en *Gramática: Medio B1* (2007) y *Gramática: Avanzado B2* (2007).

A la hora de definir el EI, las autoras también incorporan la reproducción de pensamientos. Por medido de la expresión «al transmitir a otras personas lo que hemos oído, leído o lo que nosotros mismos hemos pensado», indican claramente qué es lo que puede ser reproducido.

En el nivel B1, se resaltan los cambios sufridos de las palabras originarias: tiempos verbales, los deícticos, expresiones de tiempo o espacio y verbos (*venir/ir* y *traer/llevar*). Otro aspecto que hay que destacar es la introducción de una variedad de verbos introductores (*decir*, *contar*, *preguntar*, *contestar*, *asegurar*, etc.). También se

menciona la reproducción de las preguntas tanto totales como parciales, pero solo con la alusión del verbo *preguntar* como introductor, olvidando el verbo más genérico *decir*.

A diferencia de otras gramáticas de ELE, las autoras señalan el uso del imperfecto del verbo introductor cuando el sujeto de la frase es algo escrito (el periódico, una carta, un correo electrónico, etc.), como se manifiesta en el ejemplo propuesto por ellas (2007: 195):

> PERO cuando el sujeto de la frase es algo escrito –el periódico, una carta, un correo electrónico, etc.–, el verbo introductor suele ir en imperfecto.
>
> *El periódico de ayer* ***decía*** *que* ***se acercaba*** *un huracán.*

Los ejercicios seguidos tienen como objetivo practicar la reproducción de diferentes tipos de enunciados y las transformaciones verbales. Entre ellos merece presentar un ejercicio contextualizado, en que se ofrece un texto narrativo, los alumnos tienen que reproducirlo según los enunciados compuestos. Es decir, los enunciados constituyentes se reproducen separadamente con sus propios verbos introductores, que pueden reflejar las intenciones comunicativas del hablante a la hora de emitirlos, como se manifiesta en la siguiente captura (2007: 199):

9 **Lea la siguiente nota que le dejó Laura a Alejandro hace una semana y complete los enunciados haciendo las transformaciones necesarias.**

Alejandro, mi amor, me voy por unos días. No soy valiente y no tengo fuerzas para despedirme de otra manera. ¿Me podrás perdonar? Estoy bien y voy a volver pronto pues solo necesito pensar un poco en nosotros. Verás, necesito un poco más de tranquilidad. No busco nada, no quiero más libertad, solo tengo que irme y pensar sin presiones. ¿Te acuerdas del sueño que tuve?: Estamos los dos juntos, tú me abrazas pero después te vas poco a poco y yo te busco desesperadamente pero no te encuentro. Siento que te pierdo y por eso he decidido marcharme un tiempo. Pero no olvides esto: te quiero muchísimo.

Laura

a. Laura dijo que *..se iba por unos días*.....
b. Afirmó que ella no .....
c. También aseguró que .....
d. Explicó que solo .....
e. Y escribió también que .....
f. Y le comentó que .....
g. Soñó que .....
h. Ella sintió que .....
i. Pero aseguró que .....

Los tratamientos para el nivel B2 se caracterizan por los siguientes tres aspectos, que representan una profundización de la progresión de los contenidos del EI:

- Tener en cuenta la influencia de la situación o del contexto, sobre todo, cuando el verbo introductor es pretérito indefinido o imperfecto, se mantienen el tiempo y el espacio del momento en que se emitió el mensaje, ya que los cambios no son necesarios (2007:222):

Situación El lunes una estudiante, Katy, dice: *"El viernes **voy** a Roma"*.
Si se transmite esta información el miércoles, se podría hacer de dos formas:

PRIMERA. *El lunes Katy **dijo** que el viernes **iba** a Roma.* (Así se tiene en cuenta la concordancia temporal.)

SEGUNDA. *El lunes Katy **dijo** que el viernes **va** a Roma.* (Se mantiene la idea de futuro expresada por el presente: el hecho aún no se ha producido. Hay una concordancia del sentido.)

- Cuando el enunciado originario contiene perífrasis que contienen el valor temporal o modal, hay dos posibilidades de la reproducción: hacer los cambios correspondientes o sustituir por el tiempo y el modo con los que se exprese lo mismo, como se manifiesta en los ejemplos propuestos por las autoras (2007: 222 y 223):

Posibilidad 1:

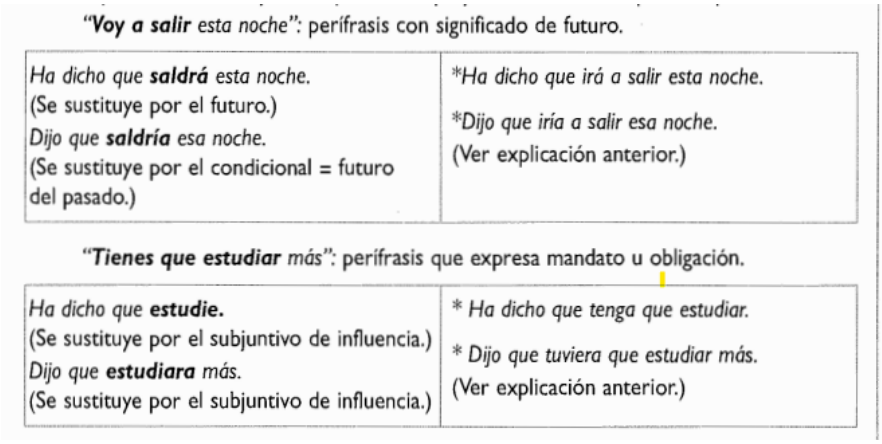
*"**Voy a salir** esta noche".*

*Ha dicho que **va a salir** esta noche.* (El presente no cambia.) *Dijo que **iba a salir** esa noche.* (El presente se convierte en imperfecto.)	**Ha dicho que irá a salir esta noche.* (No se puede usar una perífrasis para indicar el futuro y, además, emplear el fututo.) **Dijo que iría a salir esa noche.* (No se puede usar una perífrasis para indicar el futuro del pasado y, además, emplear el condicional.)

*"**Tienes que estudiar** más".*

*Ha dicho que **tengo que estudiar.*** (El presente no cambia.) *Dijo que **tenía que estudiar** más.* (El presente se convierte en imperfecto.)	**Ha dicho que tenga que estudiar.* **Dijo que tuviera que estudiar más.* (En ambos casos, no se puede usar una perífrasis de obligación para expresar influencia o mandato y, además, usar el subjuntivo de influencia.)

Posibilidad 2:



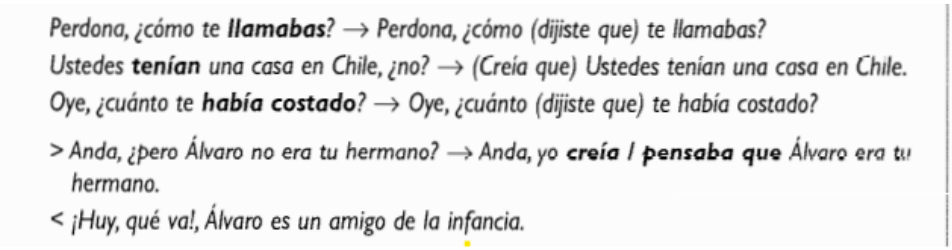
*"**Voy a salir** esta noche"*: perífrasis con significado de futuro.

*Ha dicho que **saldrá** esta noche.* (Se sustituye por el futuro.) *Dijo que **saldría** esa noche.* (Se sustituye por el condicional = futuro del pasado.)	**Ha dicho que irá a salir esta noche.* **Dijo que iría a salir esa noche.* (Ver explicación anterior.)

*"**Tienes que estudiar** más"*: perífrasis que expresa mandato u obligación.

*Ha dicho que **estudie.*** (Se sustituye por el subjuntivo de influencia.) *Dijo que **estudiara** más.* (Se sustituye por el subjuntivo de influencia.)	** Ha dicho que tenga que estudiar.* ** Dijo que tuviera que estudiar más.* (Ver explicación anterior.)

- Se presenta el EI implícito en término de que se suprime el verbo de lengua o pensamiento «cuando nos hace pensar que nuestra idea puede estar equivocada o cuando queremos verificarla» (2007: 223):



*Perdona, ¿cómo te **llamabas**? → Perdona, ¿cómo (dijiste que) te llamabas?*
*Ustedes **tenían** una casa en Chile, ¿no? → (Creía que) Ustedes tenían una casa en Chile.*
*Oye, ¿cuánto te **había costado**? → Oye, ¿cuánto (dijiste que) te había costado?*

*> Anda, ¿pero Álvaro no era tu hermano? → Anda, yo **creía / pensaba que** Álvaro era tu hermano.*
< ¡Huy, qué va!, Álvaro es un amigo de la infancia.

3.5. *Gramática de uso del español* (2009)

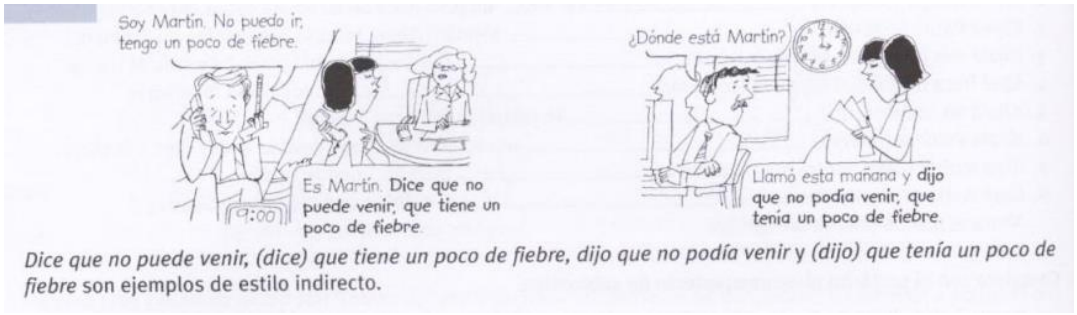
Se trata de una gramática de ELE elaborada por Luis Aragonés y Ramón Palencia, publicada por la Editorial SM ELE en el año 2009. En concordancia con los niveles de referencias de las lenguas, se divide en tres tomos: nivel básico (A1-A2) (2009), nivel intermedio (B1-B2) (2009) y nivel avanzado (C1-C2) (2010).

Como las gramáticas analizadas anteriormente, en esta tampoco hay especificaciones para el ED. El EI no se introduce hasta el nivel intermedio (B1-B2), puesto que para dominarlo se requieren suficientes conocimientos gramaticales de los alumnos, y se extiende al nivel avanzado (C1-C2). En cada tomo, hay tres unidades consecutivas para dedicar respectivamente la reproducción de enunciados declarativos, la

de enunciados interrogativos y la de órdenes, peticiones, advertencias, entre otros valores ilocutivos que necesitan el uso subjuntivo.

En el nivel intermedio (B1-B2), la reproducción de enunciados declarativos se trata desde cuatro aspectos: la definición, los cambios «lógicos» (de persona), los verbos introductores y los cambios de tiempos verbales.

Al igual que otras gramáticas analizadas, en esta gramática, el EI se considera una forma de reproducir las palabras ajenas «sin repetirlas exactamente». Cabe precisar que lo original consiste en los ejemplos propuestos para ilustrar el EI, que son enunciados coordinados. Para ello, se aporta una explicación razonable de la repetición del *que* ante cada enunciado reproducido, como se demuestra en la siguiente imagen (2009: 174):



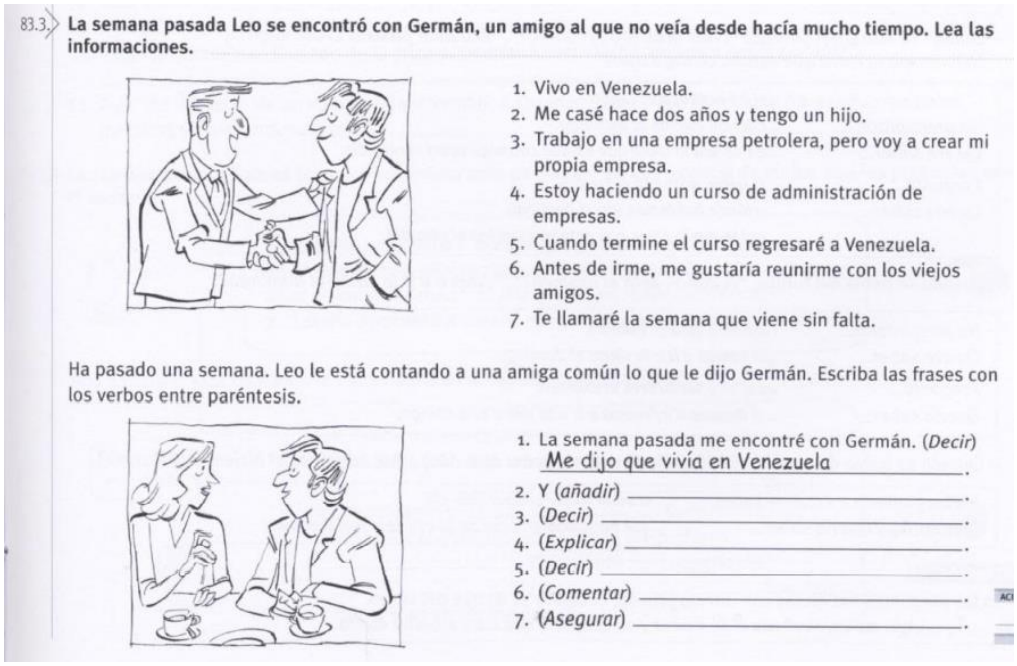
Dice que no puede venir, (dice) que tiene un poco de fiebre, dijo que no podía venir y *(dijo) que tenía un poco de fiebre* son ejemplos de estilo indirecto.

Respecto a los verbos que introducen el segmento reproducido, se menciona que, además del verbo más común, *decir*, también se pueden utilizar otros verbos de lengua como *afirmar*, *añadir*, *asegurar*, *comentar*, *explicar*, etc.

En cuanto a los cambios sufridos en la reproducción, se refieren los personales y temporales. Los últimos principalmente se concentran en las transformaciones verbales, que sin duda constituyen una dificultad no pequeña en el aprendizaje del EI. Por lo tanto, ocupan más espacio que los demás cambios.

Se plantean tres ejercicios para corresponder a las teorías gramaticales dadas. El primero se enfoca en practicar los cambios de persona del EI. En el segundo, los alumnos tienen que completar los

enunciados del EI según los diferentes verbos introductores dados. Por último, se ofrece un microdiscurso dicho de una persona, que está dividido en enunciados constituyentes y cada uno tiene sus propias fuerzas ilocutivas. Los alumnos tienen que reproducirlo, como se manifiesta en la siguiente imagen (2009: 175):



83.3. **La semana pasada Leo se encontró con Germán, un amigo al que no veía desde hacía mucho tiempo. Lea las informaciones.**

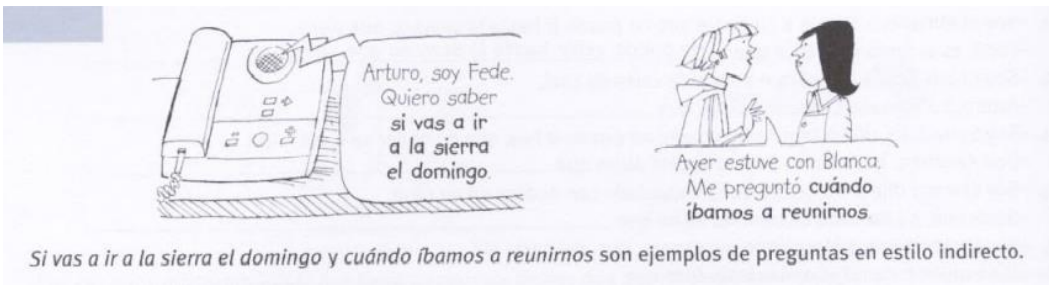
1. Vivo en Venezuela.
2. Me casé hace dos años y tengo un hijo.
3. Trabajo en una empresa petrolera, pero voy a crear mi propia empresa.
4. Estoy haciendo un curso de administración de empresas.
5. Cuando termine el curso regresaré a Venezuela.
6. Antes de irme, me gustaría reunirme con los viejos amigos.
7. Te llamaré la semana que viene sin falta.

Ha pasado una semana. Leo le está contando a una amiga común lo que le dijo Germán. Escriba las frases con los verbos entre paréntesis.

1. La semana pasada me encontré con Germán. (*Decir*) Me dijo que vivía en Venezuela.
2. Y (*añadir*) _____.
3. (*Decir*) _____.
4. (*Explicar*) _____.
5. (*Decir*) _____.
6. (*Comentar*) _____.
7. (*Asegurar*) _____.

A nuestro parecer, este ejercicio se puede explorar más para practicar cómo se narra el microdiscurso, considerando que ya se ha presentado la repetición de la conjunción *que* al reproducir más enunciados.

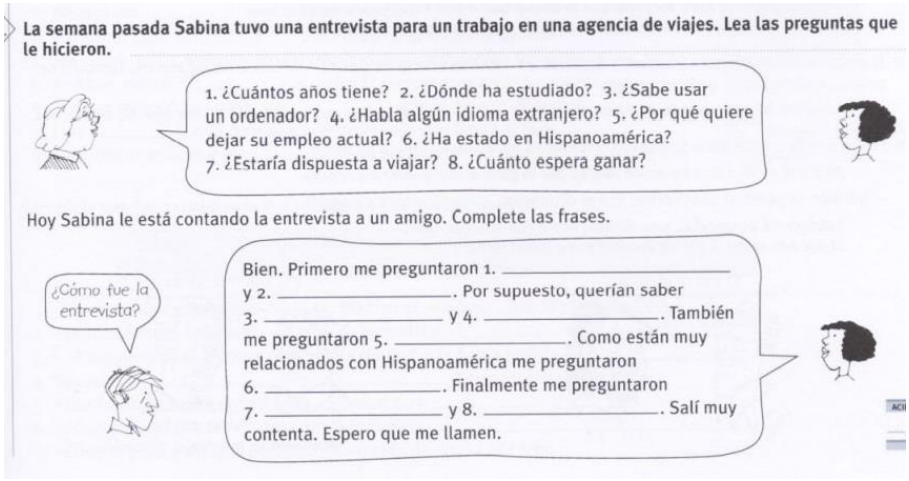
En la siguiente unidad (84) se aborda principalmente cómo se reproducen los enunciados interrogativos. Cabe destacar que los autores también incorporan las interrogativas indirectas impropias y que las tratan igualmente con las interrogativas indirectas propias, como se manifiesta en la viñeta del libreo (2009: 176):



Si vas a ir a la sierra el domingo y *cuándo íbamos a reunirnos* son ejemplos de preguntas en estilo indirecto.

Considerando tal presentación, los verbos introductores que se introducen aquí incluyen tanto *preguntar* como *saber*, el verbo empleado habitualmente para introducir interrogativas indirectas impropias. No se olvida subrayar otra vez la importancia de la concordancia de tiempos verbales.

Al igual que la unidad anterior, seguidos son tres ejercicios para practicar los contenidos gramaticales. Los primeros dos consisten en completar las interrogativas indirectas, que son lo que falta en los enunciados dados, ya que ya se ofrecen las expresiones introductoras. Por último, viene un ejercicio contextualizado que es parecido a los de las gramáticas ya analizadas. En él, los alumnos tienen que narrar las preguntas que se hicieron en una entrevista realizada, como se demuestra en la siguiente imagen (2009: 177):



La semana pasada Sabina tuvo una entrevista para un trabajo en una agencia de viajes. Lea las preguntas que le hicieron.

1. ¿Cuántos años tiene? 2. ¿Dónde ha estudiado? 3. ¿Sabe usar un ordenador? 4. ¿Habla algún idioma extranjero? 5. ¿Por qué quiere dejar su empleo actual? 6. ¿Ha estado en Hispanoamérica? 7. ¿Estaría dispuesta a viajar? 8. ¿Cuánto espera ganar?

Hoy Sabina le está contando la entrevista a un amigo. Complete las frases.

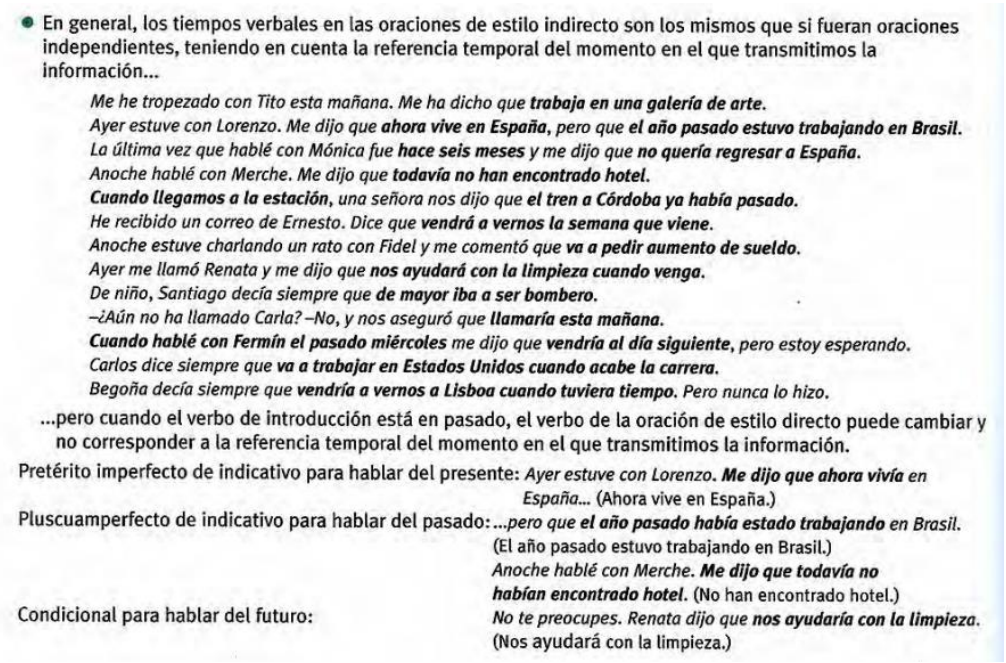
¿Cómo fue la entrevista?

Bien. Primero me preguntaron 1. _____ y 2. _____. Por supuesto, querían saber 3. _____ y 4. _____. También me preguntaron 5. _____. Como están muy relacionados con Hispanoamérica me preguntaron 6. _____. Finalmente me preguntaron 7. _____ y 8. _____. Salí muy contenta. Espero que me llamen.

La reproducción de las órdenes y peticiones en el EI se halla en la unidad 85. Gramaticalmente, se requiere el uso de subjuntivo en los verbos subordinados y los cambios aludidos se dividen en dos casos: cuando el verbo principal está en presente y cuando está en pasado. Además de las órdenes y peticiones, también se añaden otros valores ilocutivos tales como *mandar*, *ordenar* y *exigir*, que también necesitan el uso del subjuntivo, y los distintos valores (*declarar* u *ordenar*) del verbo *decir*. Los ejercicios seguidos tienen como objetivo practicar las conjugaciones del subjuntivo de los verbos.

Para el nivel avanzado (C1-C2), se sigue el modelo del nivel anterior, es decir, existen tres unidades que se dedican respectivamente a la reproducción de enunciados declarativos (unidad 104), a las interrogativas indirectas (unidad 105) y a la reproducción de órdenes, peticiones, advertencias, sugerencias, consejos, etc. (unidad 106).

A través de la revisión de los contenidos propuestos, se da cuenta de que las diferentes posibilidades de los cambios de tiempos verbales y sus interpretaciones son fundamentales para el EI. Hay que tener en cuenta la referencia temporal del momento en el que transmitimos la información, como se presenta en la siguiente imagen (2010: 216):



- En general, los tiempos verbales en las oraciones de estilo indirecto son los mismos que si fueran oraciones independientes, teniendo en cuenta la referencia temporal del momento en el que transmitimos la información...

*Me he tropezado con Tito esta mañana. Me ha dicho que **trabaja en una galería de arte.***
*Ayer estuve con Lorenzo. Me dijo que **ahora vive en España**, pero que **el año pasado estuvo trabajando en Brasil.***
*La última vez que hablé con Mónica fue **hace seis meses** y me dijo que **no quería regresar a España.***
*Anoche hablé con Merche. Me dijo que **todavía no han encontrado hotel.***
Cuando llegamos a la estación**, una señora nos dijo que **el tren a Córdoba ya había pasado.
*He recibido un correo de Ernesto. Dice que **vendrá a vernos la semana que viene.***
*Anoche estuve charlando un rato con Fidel y me comentó que **va a pedir aumento de sueldo.***
*Ayer me llamó Renata y me dijo que **nos ayudará con la limpieza cuando venga.***
*De niño, Santiago decía siempre que **de mayor iba a ser bombero.***
*–¿Aún no ha llamado Carla? –No, y nos aseguró que **llamaría esta mañana.***
***Cuando hablé con Fermín el pasado miércoles** me dijo que **vendría al día siguiente**, pero estoy esperando.*
*Carlos dice siempre que **va a trabajar en Estados Unidos cuando acabe la carrera.***
*Begoña decía siempre que **vendría a vernos a Lisboa cuando tuviera tiempo.** Pero nunca lo hizo.*

...pero cuando el verbo de introducción está en pasado, el verbo de la oración de estilo directo puede cambiar y no corresponder a la referencia temporal del momento en el que transmitimos la información.

Pretérito imperfecto de indicativo para hablar del presente: *Ayer estuve con Lorenzo. **Me dijo que ahora vivía** en España...* (Ahora vive en España.)

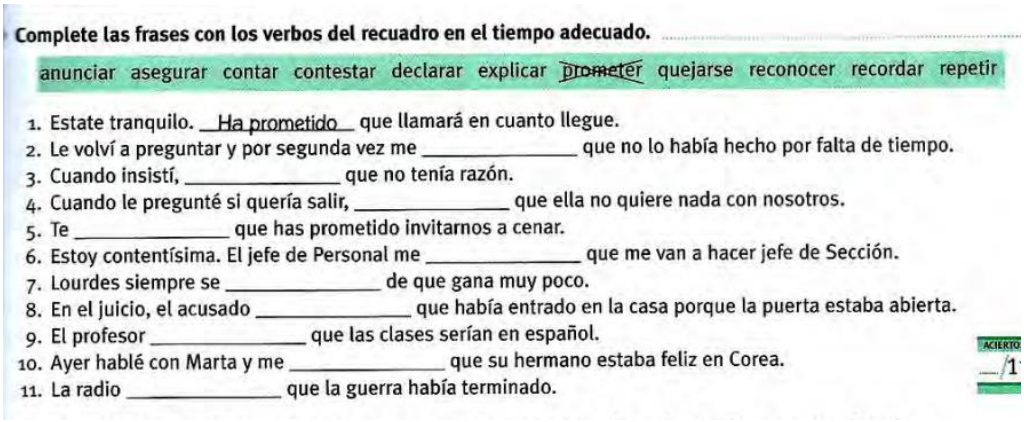
Pluscuamperfecto de indicativo para hablar del pasado: *...pero que **el año pasado había estado trabajando** en Brasil.* (El año pasado estuvo trabajando en Brasil.)
*Anoche hablé con Merche. **Me dijo que todavía no habían encontrado hotel.*** (No han encontrado hotel.)

Condicional para hablar del futuro: *No te preocupes. Renata dijo que **nos ayudaría con la limpieza.*** (Nos ayudará con la limpieza.)

Otra cuestión importante en este nivel reside en la introducción de más verbos que pueden introducir declaraciones, preguntas, órdenes, peticiones, sugerencias, etc., para corresponder con la progresión de los conocimientos gramaticales de los alumnos y de sus necesidades comunicativas para desenvolverse en la vida cotidiana. No se olvidan las interrogativas indirectas, cuyas manifestaciones impropias y propias siguen siendo tratadas de forma indistinta.

Como la mayoría de los ejercicios propuestos cuyo objetivo es practicar los cambios de tiempos verbales de los enunciados reproducidos. Destaca mencionar un ejercicio en que los alumnos han

de elegir entre varios verbos dados los verbos introductores correspondientes en forma adecuada para completar las frases. Para ello, primero hay que entender lo que se hace con estos enunciados, después se seleccionan los verbos que pueden representar tales actos de habla. A continuación, presentamos la imagen de este ejercicio (2010: 217):



Complete las frases con los verbos del recuadro en el tiempo adecuado.

anunciar asegurar contar contestar declarar explicar ~~prometer~~ quejarse reconocer recordar repetir

1. Estate tranquilo. Ha prometido que llamará en cuanto llegue.
2. Le volví a preguntar y por segunda vez me _____ que no lo había hecho por falta de tiempo.
3. Cuando insistí, _____ que no tenía razón.
4. Cuando le pregunté si quería salir, _____ que ella no quiere nada con nosotros.
5. Te _____ que has prometido invitarnos a cenar.
6. Estoy contentísima. El jefe de Personal me _____ que me van a hacer jefe de Sección.
7. Lourdes siempre se _____ de que gana muy poco.
8. En el juicio, el acusado _____ que había entrado en la casa porque la puerta estaba abierta.
9. El profesor _____ que las clases serían en español.
10. Ayer hablé con Marta y me _____ que su hermano estaba feliz en Corea.
11. La radio _____ que la guerra había terminado.

ACIERTO _/1

3.6. *Gramática del uso práctico del español* (《西班牙语实用语法新编》)

Se trata de una gramática del español en chino publicada en el año 1987 por la Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (外语教学与研究出版社), que se cuenta entre las editoriales más relevantes en la producción y publicación de gramáticas y materiales del aprendizaje de lenguas extranjeras. Su escritor es Sun Yizhen, uno de los hispanistas más prestigiosos en China. Para la elaboración de la presente gramática, el autor tomó como referencias principales *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (RAE, 1973), *Curso superior de sintaxis española* (Gili Gaya, 1943), *Manual de gramática española* (Seco, 1930) y *Gramática del español contemporáneo* (Alonso, 1974). Desde su publicación hasta hoy en día, ha cobrado una andadura bastante significativa en el aula de ELE en el territorio chino, convirtiéndose en una gramática de referencia tanto para los profesores como para los alumnos chinos. Por esta razón, será imprescindible una revisión de sus tratamientos sobre el ED y el EI, que sin duda ejercerán influencias importantes en la enseñanza y aprendizaje de los dos estilos de citar en China.

El ED y el EI poseen un espacio específico en el decimocuarto inventario «连接词与复合句» («Conjunciones y oraciones compuestas»). Lo que se introduce primero es la definición del ED, que es «引用别人的原话» («citar exactamente las palabras ajenas»). Después, son dos ejemplos, en que quedan evidentes las incorrecciones ortográficas (1987: 473):

例：El maestro ha dicho: Estad quietos y atended.
（老师说："安静，注意听"。）
En este caso, dijo D.Fernando, no podremos entendernos.
（"这样"，唐·费尔南多说，"我们互相就无法理解了。"）

A los enunciados del español les faltan signos tipográficos: las comillas en el primer caso y las rayas en el segundo para marcar el segmento reproducido, que deberían ser:

El maestro ha dicho: «Estad quietos y atended».
En este caso, —dijo don Fernando—, no pondremos entendernos.

También se nota la contradicción en término de la posición del punto frente a la comilla de cierre en la traducción del chino: en el primer enunciado traducido, el punto se sitúa después de la comilla de cierre, que es el uso adecuado en el chino, mientras que en el segundo caso, el punto se queda dentro de las comillas, que pertenece a las normas ortográficas del español.

Cabe indicar que en los dos ejemplos propuestos no es igual la posición del marco de citar, así que los alumnos pueden deducir la posición flexible del marco de citar del ED, pese a la ausencia de especificaciones.

En lo que se refiere al EI, el autor lo define como «转述别人的话» («narrar/relatar las palabras ajenas») y especifica que, a la hora de pasar el ED al EI, hay que añadir la conjunción *que* y atender los cambios en personas y tiempos verbales, sin aludir a otros tipos de cambios que apuntan a la situación comunicativa del enunciado originario: marcadores de tiempo, los adverbios de lugar, los verbos (*venir/ir*, *llevar/traer*), etc. Tales limitaciones también se reflejan en los

ejemplos dados, como se demuestra en el siguiente ejemplo, en que se mantiene el adverbio temporal *ayer* (1987: 474):

Dice:	**Dijo:**
"Llegué ayer por la tarde".	que había llegado ayer por la tarde.

En lo que se refiere a la reproducción de los enunciados interrogativos, nos damos cuenta de que las explicaciones gramaticales ofrecidas no son muy prudentes (1987: 475):

> 如果直接引语是疑问句，除动词的人称、时态要注意和主句动词保持一致外，一般疑问句要在副句前面加连接词 si，部份疑问句一般不加连接词。在日常谈话中也可以加 que。

[Si la cita directa es una pregunta, [al pasarse al EI], además de la concordancia de la persona y los tiempos verbales con el verbo principal, hay que añadir la conjunción *si* ante la oración subordinada si es una interrogativa total; para interrogativas parciales, generalmente no es necesario agregar la conjunción. En las conversaciones cotidianas se puede añadir *que*.]

Tales aclaraciones podrán causar confusiones: ¿El *que* pleonástico solo ocurre en la reproducción de interrogativas parciales o en ambos casos? Según los ejemplos ofrecidos, será proclive a la primera opción (1987: 475):

Estilo Directo	Estilo Indirecto
"¿Has terminado la carta ?"	El pregunta si he terminado el trabajo.
"¿Cuándo volverá tu padre?"	El preguntó cuándo volvería mi padre.
"¿A qué hora empieza el concierto?"	El pregunta que a qué hora empieza el concierto.

También se observa que los verbos introductores son monótonos, puesto que solo se usa el verbo *preguntar*, sin mencionar el verbo *decir* que también puede emplearse para reproducir preguntas cuando su significado equivale a *preguntar*. En este caso, la presencia de la conjunción *que*, como señal de construcciones oblicuas indirectas, es obligatoria.

Al final, se presenta el cambio de los modos verbales en el EI: cuando el verbo originario está en imperativo, en la transposición del estilo tiene que cambiarse por el subjuntivo. Pero no se especifican sus funciones que consisten en reproducir los actos de habla como órdenes, peticiones, sugerencias, advertencias, entre otros.

3.7. Recapitulación

Por medio de la revisión que acabamos de realizar, nos damos cuenta de que el ED inesperadamente constituye un espacio varío en las gramáticas de ELE, las cuales no obstante dedican la mayoría de sus esfuerzos para presentar los siguientes aspectos destacados del EI:

- Según varían las modalidades lingüísticas del enunciado originario, se utiliza diferentes construcciones. Generalmente hay tres grupos: enunciados declarativos, enunciados interrogativos y enunciados imperativos con el uso del subjuntivo.
- Para demostrar diferentes actos realizados e intenciones comunicativas del hablante, se presenta una variedad de verbos para introducir los enunciados reproducidos.
- A la hora de utilizar los tiempos verbales en la reproducción, hay que tener en cuenta el momento cuando el hablante transmite los mensajes.

Se proponen ejercicios que se corresponden con los aspectos mencionados, para practicar los cambios sufridos durante la reproducción y el uso de los verbos introductores. Cabe destacar los ejercicios contextualizados en que los alumnos pueden realizar la narración de los textos de forma contextualizada.

Sin embargo, hay que admitir que no hay gramáticas que sean perfectas y estas gramáticas de ELE que analizamos arriba dejan una serie de aspectos sin tratar: el ED, distinción de las interrogativas indirectas impropias y propias, la posición flexible de la expresión introductora, los comportamientos de los dos estilos de citar en el

lenguaje escrito y en el lenguaje oral, entre otros aspectos que se pueden explotar en los materiales didácticos, que se demostrará en el siguiente epígrafe, así como la ortografía del ED, que resulta indispensable considerando la confusión que podría causar a los estudiantes de ELE en China.

A continuación, presentaremos el cuadro de resumen de estas gramáticas de ELE analizadas:

Criterios concretos	**Materiales de ELE**					
***CONCEPTO* del ED**	*G.C. (1992)*	*Uso (1997)*	*G.B.E. (2005)*	*Anaya (2007)*	*G. de uso (2009)*	*G.U.P.E. (西班牙语实用法新编) (1987)*
Reproducción literal (o con la intención de reproducirlo literalmente)						√
Reproducción de palabras ajenas						√
Reproducción de palabras propias, pero de otras circunstancias comunicativas.						
Se incluyen pensamientos y percepciones.						
***CONCEPTO* del EI**						
Reproducción no literal	√			√	√	
Reproducción del contenido del enunciado o una secuencia de enunciados emitidos.	√					
Se incluyen pensamientos y percepciones.				√		
***LENGUAJE ESCRITO* del ED**						
Estructura prototípica (segmento A + segmento B; mantenimiento deíctico).						
Verbos introductores.						
Distinción entre el ED y el uso metalingüístico.						
***LENGUAJE ESCRITO* del EI**						
Estructuras prototípicas (subordinación del segmento B al segmento A por la partícula *que*).	√	√		√	√	√
Reproducción de enunciados declarativos.		√	√	√	√	√
Reproducción de enunciados interrogativos.	√	√		√	√	√
Reproducción de enunciados exclamativos.						
Reproducción de órdenes, peticiones, sugerencias, etc.	√	√	√	√	√	
Tratamiento de la conjunción *que* en las interrogativas indirectas propias	√					
Distinción entre las interrogativas indirectas impropias y las propias.						
Cambios deícticos de persona, de tiempo y de lugar.	√	√		√	√	√
Cambios de verbos (*ir*/*venir*, *llevar*/*traer*)				√		√
Interpretación de la no correspondencia de los cambios verbales.	√			√	√	√
Verbos introductores.	√	√		√	√	
Reproducción en EI los enunciados que contienen complementos del verbo enunciativo.						
Reproducción de periodo o microdiscursos.				√		

Tratamiento de los elementos expresivos de las conversaciones.	√					
***ORTOGRAFÍA* del ED**						
El uso de comillas españolas o latinas («»), inglesas (“”) y simples (‘’).						√
El uso de dos puntos (:).						√
La posición de los delimitadores principales (punto, coma, punto y coma, y dos puntos) (siempre después de las comillas de cierre).						
El uso de rayas (—) para las intervenciones al reproducir el diálogo.						√
***LENGUAJE ORAL* del ED**						
Con gestos para imitar las comillas.						
La parte reproducida se marca con pausas y una entonación específica.						
Los enunciados reproducidos se demarcan por la repetición del verbo introductor «decir».						
***LENGUAJE ORAL* del EI**						
Repetición de la conjunción *que* para demarcar los enunciados constituyentes.						
Repetir una orden previa o propuesta con la omisión del verbo introductor.	√					
***FUNCIONES TEXTUALES* del ED**						
Inserción de secuencias dialogales u otros tipos de secuencias.						
Citas de autoridad.						
***FUNCIONES TEXTUALES* del EI**						
Inserción de secuencias dialogales u otros tipos de secuencias.						
Citas de autoridad y sus funciones.						
***MOTIVACIONES PRAGMÁTICAS* del ED**						
Intención de mantener la fidelidad y viveza del enunciado original.						
Evadir la responsabilidad.						
Captar atención del interlocutor.						
***MOTIVACIONES PRAGMÁTICAS* del EI**						
Revelar la interpretación subjetiva del citador.	√					
Mantener la fluidez del texto.						
Mantener la brevedad y concisión del texto.						
Citas encubiertas	√					

Tabla (67). Recapitulación de los tratamientos del ED y del EI en las gramáticas de ELE

4. El ED y el EI en los manuales de ELE en China

4.1. *Español moderno* (《新版现代西班牙语》)

Español moderno, escrito por Dong Yansheng, maestro en la enseñanza del español en China, salió a la luz en el año 1999, por la Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (外语教学与研究出版社). Después de su publicación, se convirtió en el manual principal para los estudiantes universitarios de la filología hispánica. Para satisfacer nuevas necesidades surgidas en la enseñanza de ELE, en el año 2005, Dong Yansheng y Liu Jian elaboraron la nueva versión de *Español moderno*. Según las cifras facilitadas por la Editorial, en 2013 se distribuyeron 100.000 ejemplares por toda China. Entre los años de 2016 y de 2017, su venta aumentó con más de 20.000 ejemplares. Estas cifras demuestran su puesto intocable en la enseñanza del español en China.

A diferencia que la versión previa que dispone de seis volúmenes, la nueva solo tiene cuatro volúmenes. Cada uno contiene 16 unidades que totalmente requieren no menos de 10 horas de clases. Los contenidos de cada unidad se agrupan en cuatro sesiones: «función comunicativa», «ejemplos con algunos vocablos usuales», «gramática» y «conocimiento sociocultural» (Dong y Liu, 2014: 201).

Los autores toman en consideración el enfoque comunicativo, añadiendo vocablos, expresiones, enunciados y textos más prácticos. El contenido de cada unidad se desarrolla en torno a una función comunicativa. Sin embargo, todavía se nota el modelo estructuralista en la elaboración de las actividades y ejercicios.

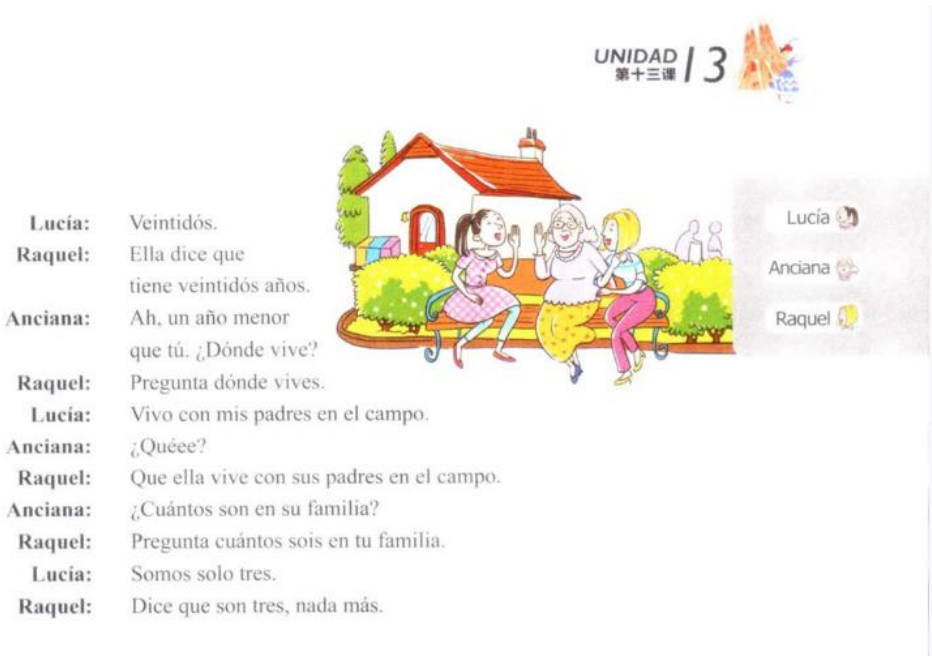
Considerando el prestigio de este manual en la enseñanza de ELE en China, los tratamientos del ED y del EI en él constituirían un factor significativo en el aprendizaje de los alumnos chinos. De tal modo, resulta necesario un repaso de los contenidos pertinentes en este manual.

Los tratamientos de los dos estilos de citar tienen presencia en los

primeros dos y el cuarto tomo, más concretamente, en la sección *Gramática*, seguida por un ejercicio al final de la unidad que sirve como una práctica. Los contenidos gramaticales se presentan de forma deductiva: primero son las normas o reglas gramaticales y después vienen los ejercicios.

El ED y el EI se introducen por primera vez en la unidad 13 del primer tomo, cuya función comunicativa es «¿Cómo citar las palabras ajenas?». Se nota la continuidad de los contenidos introducidos, ya que antes de realizar esta unidad, los alumnos han de adquirir conocimientos como la oración subordinada del complemento directo (unidad 10), el modo imperativo (unidades 9, 10, 11 y 12) y el subjuntivo (unidad 13).

En cuanto a los tratamientos concretos, primero se presentan dos textos y el segundo es un diálogo en que una persona pregunta repetidamente lo que acaba de decir la segunda persona, y la tercera le contesta reproduciéndolo en EI, como se demuestra en el siguiente intercambio extraído del texto (2014: 203):



UNIDAD 13 第十三课

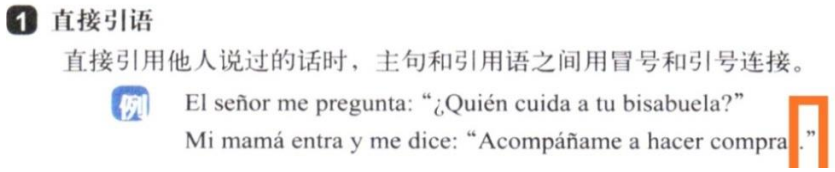
Lucía: Veintidós.
Raquel: Ella dice que tiene veintidós años.
Anciana: Ah, un año menor que tú. ¿Dónde vive?
Raquel: Pregunta dónde vives.
Lucía: Vivo con mis padres en el campo.
Anciana: ¿Quéee?
Raquel: Que ella vive con sus padres en el campo.
Anciana: ¿Cuántos son en su familia?
Raquel: Pregunta cuántos sois en tu familia.
Lucía: Somos solo tres.
Raquel: Dice que son tres, nada más.

Lucía
Anciana
Raquel

En las teorías gramaticales, se observa que el ED y el EI se presentan de forma conjunta y que atienden prioritariamente sus reglas normativas. En cuanto a sus conceptos, el ED, según lo que proponen

los autores (Dong y Liu, 2014: 208-209), es «un modelo de citar las palabras ajenas *directamente*[11]» («直接引用他人说过的话»), sin aludir la esencia de la intención del reproductor de realizar una reproducción literal.

A partir de la perspectiva ortográfica, se presentan el uso de dos puntos para separar el marco de citar y el segmento reproducido, y el de las comillas para marcar el último. En los ejemplos propuestos, destaca mencionar la equivocación ortográfica en término de la posición del punto frente a la comilla de cierre, como se manifiesta en la siguiente imagen (2014: 208):


1 直接引语

直接引用他人说过的话时，主句和引用语之间用冒号和引号连接。

例 El señor me pregunta: "¿Quién cuida a tu bisabuela?"

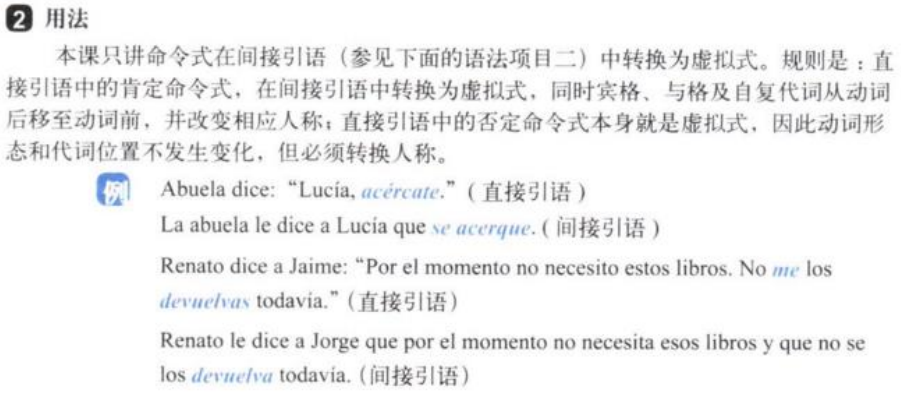
Mi mamá entra y me dice: "Acompáñame a hacer compra."

En la presentación, también se aluden «signos adecuados» («适当符号») para atribuir las intervenciones de diálogo, sin ofrecer más especificaciones. Sin embargo, en la *Ortografía* (RAE-ASALE, 2010: 518), para tal caso, se recomienda el uso de rayas (—); en cuanto a las comillas, se da preferencia a las comillas españolas sobre las inglesas: «…» > "…" > '…'.

Respecto al EI, no se presenta como la representación del contenido del enunciado originario, sino que se trata de la traslación del ED con las transformaciones sufridas durante el proceso, sobre todo, en las construcciones formales, añadiendo que en el EI hay que quitar los signos tipográficos del ED para pasarse a una oración subordinada a través de la conjunción *que*. Sobre otros cambios deícticos, los autores no presentan tratamientos en este tomo. Sin embargo, como en la misma unidad también se aborda el presente del subjuntivo, se alude al

[11] Las explicaciones teóricas que se presentan en este manual están en chino. La traducción que ofrecemos es literal con el propósito de mantener el significado original. Aquí la expresión «直接地» la traducimos literalmente a «directamente», que no es lo mismo que «literalmente» cuya traducción china es «原原本本地». En este sentido, sostenemos que la segunda expresión sería más adecuada para describir el ED en chino.

cambio del modo imperativo del ED por el subjuntivo en el EI:



2 用法

本课只讲命令式在间接引语（参见下面的语法项目二）中转换为虚拟式。规则是：直接引语中的肯定命令式，在间接引语中转换为虚拟式，同时宾格、与格及自复代词从动词后移至动词前，并改变相应人称；直接引语中的否定命令式本身就是虚拟式，因此动词形态和代词位置不发生变化，但必须转换人称。

Abuela dice: "Lucía, *acércate*." (直接引语)

La abuela le dice a Lucía que *se acerque*. (间接引语)

Renato dice a Jaime: "Por el momento no necesito estos libros. No *me* los *devuelvas* todavía." (直接引语)

Renato le dice a Jorge que por el momento no necesita esos libros y que no se los *devuelva* todavía. (间接引语)

En cuanto a las transformaciones verbales, se presentan en el segundo volumen después de que se enseñe el pretérito indefinido.

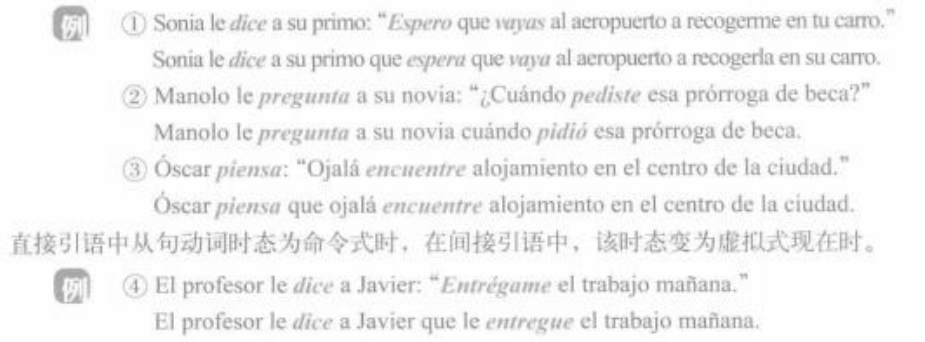
Se refiere la reproducción de enunciados interrogativos, tanto parciales como totales, pero sin distinguir las oraciones interrogativas indirectas impropias y las propias; así que los alumnos encontrarían confusiones a la hora de reproducir preguntas. Además, por medio de los ejemplos propuestos, se da cuenta de que solo se introducen dos verbos: *decir* para reproducir los enunciados declarativos y *preguntar* para las preguntas.

Al final de la unidad, se elabora un ejercicio escrito para acompañar las teorías gramaticales propuestas arriba, que contiene cinco enunciados asertivos y cinco enunciados interrogativos. Con las expresiones introductoras dadas, los alumnos tienen que completar los enunciados reproductores.

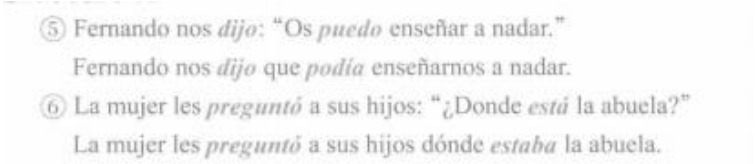
En el segundo volumen del *Español moderno* (2015), el ED y el EI aparecen en la unidad 4, cuya función comunicativa es «describir escenas ocurridas y narrar los hechos». En las normativas gramaticales predominan los cambios en deícticos de tiempo, tanto tiempos verbales como adverbios de tiempo, en el EI, que se pueden resumir así (*id.*: 59-60):

- Cuando el verbo introductor está en presente, no cambia más que el modo imperativo, que tiene que convertirse en el subjuntivo. Aquí hay se introduce el verbo pensar en los

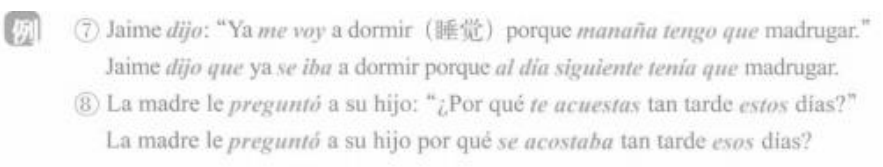
ejemplos propuestos, así se admite de forma no explícita que la reproducción de pensamientos también pertenece al EI (2015: 60):


例 ① Sonia le *dice* a su primo: "*Espero* que *vayas* al aeropuerto a recogerme en tu carro."
Sonia le *dice* a su primo que *espera* que *vaya* al aeropuerto a recogerla en su carro.
② Manolo le *pregunta* a su novia: "¿Cuándo *pediste* esa prórroga de beca?"
Manolo le *pregunta* a su novia cuándo *pidió* esa prórroga de beca.
③ Óscar *piensa*: "Ojalá *encuentre* alojamiento en el centro de la ciudad."
Óscar *piensa* que ojalá *encuentre* alojamiento en el centro de la ciudad.
直接引语中从句动词时态为命令式时，在间接引语中，该时态变为虚拟式现在时。
例 ④ El profesor le *dice* a Javier: "*Entrégame* el trabajo mañana."
El profesor le *dice* a Javier que le *entregue* el trabajo mañana.

- Cuando el verbo introductor está en pretérito indefinido o imperfecto, según los ejemplos dados por los autores, los cambios verbales solo se reducen al pretérito imperfecto, quizá por la razón de que todavía no se han enseñado otros tiempos pasados como el pretérito perfecto compuesto (2015: 60):


⑤ Fernando nos *dijo*: "Os *puedo* enseñar a nadar."
Fernando nos *dijo* que *podía* enseñarnos a nadar.
⑥ La mujer les *preguntó* a sus hijos: "¿Donde *está* la abuela?"
La mujer les *preguntó* a sus hijos dónde *estaba* la abuela.

- En relación con los adverbios del tiempo, solo se mencionan algunas transformaciones que se dan habitualmente en la comunicación cotidiana: *mañana → al día siguiente*, *estos días → esos días*, etc.:


例 ⑦ Jaime *dijo*: "Ya *me voy* a dormir（睡觉）porque *manaña tengo que* madrugar."
Jaime *dijo que* ya *se iba* a dormir porque *al día siguiente tenía que* madrugar.
⑧ La madre le *preguntó* a su hijo: "¿Por qué *te acuestas* tan tarde *estos* días?"
La madre le *preguntó* a su hijo por qué *se acostaba* tan tarde *esos* días?

El ejercicio planteado al final de la unidad se asemeja al ejercicio del primer tomo. Pero, en este caso, solo se ofrecen los enunciados en el ED sin dar las expresiones introductoras, y los alumnos tienen que trasladarlos al EI.

En el cuarto tomo (unidad 6) se presenta el EIL, al mismo tiempo los autores realizan un repaso del ED y del EI. En lo que se refiere al EIL, según ellos (2015: 144), es una variante del EI, desprovista del marco

de citar. Se emplea habitualmente en el lenguaje literario para transmitir monólogos de los personajes. Para que los alumnos tengan una idea de cómo era, se dan los siguientes ejemplos en que predomina el pretérito imperfecto (*id.*):

① ...pero ¿podía ser de otra manera? ¡vergüenza da solo el pensarlo!
② ...pero como no podían ... Que los dejaran así; si ellos no querían más, si ellos estaban tranquilos y no creían que era una vergüenza, como los chicos decían.
③ Ya podían estar contentos. Pero no lo estaban. Eso era lo fastidioso: que todos se sacrificaran por ellos y ellos no lo supieran apreciar.
④ ...que si los niños estaban mal criados, que si había que educarlos mejor.

Sobre el EIL, los autores no aportan ejercicios. A lo largo del repaso de los contenidos del ED y del EI, se da cuenta de que, a la hora de elaborar el manual, los autores tienen en cuenta la progresión de los conocimientos gramaticales de los alumnos. De tal modo, los contenidos no se acopian en solo un tomo sino se dividen en distintos tomos, para que los alumnos puedan absorberlos de forma gradual y efectiva. Aun así, sus limitaciones también son evidentes:

- Primero, es el uso incongruente en término de la posición del punto frente a la comilla de cierre tanto por la influencia que proviene del chino como por la ausencia de una obra normativa sobre la ortografía española en aquel tiempo.
- En lugar de utilizar ejemplos realmente ocurridos en conversaciones, los que proponen los autores para ayudar a esclarecer el ED y el EI son inventados, abstractos y monótonos.
- La monotonía también refleja en los verbos introductores introducidos, que solo se reducen a *decir* para los enunciados asertivos, *preguntar* para los interrogativos y *pensar* para los pensamientos.
- También se nota que no es suficiente la explotación del ED y del EI en el enfoque comunicativo, es decir, en sus tratamientos no intervienen muchos aspectos pragmáticos, tales como la subjetividad del reproductor, los efectos que presenta cada estilo de citar, sus funciones en el texto, etc.

Al final, cabe mencionar que los ejercicios diseñados para acompañar las explicaciones gramaticales no muy limitados (totalmente solo se ofrecen dos ejercicios), y que tienen como enfoque trasladar mecánicamente los enunciados dados del ED al EI sin ponerlos en situaciones comunicativas concretas. En este sentido, se ve el menester de materiales complementarios para cubrir los huecos mencionados.

4.2. *Español ABC* (《速成西班牙语》)

Español ABC (《速成西班牙语》) es un material didáctico de ELE elaborado por los autores Liu Jian, Liu Yuanqi y Xu Lei para los autodidactas y los estudiantes universitarios que tienen español como segunda o tercera lengua extranjera en China, publicado también por la Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (外语教学与研究出版社) en los años 2007 (tomo 1) y 2008 (tomo 2). Cada tomo posee treinta lecciones y cada lección se compone de dos textos del mismo tema, el vocabulario, la gramática y ejercicios.

Los contenidos del ED y el EI se dividen en dos partes, que se corresponden con la lección 19 y la lección 27 respectivamente. En la lección 19, antes de aportar teorías gramaticales, se presentan dos textos dialogales, en que aparecen los estilos de citar. El primero es la narración de un diálogo cuyas intervenciones están marcadas por rayas, como se demuestra en la siguiente imagen (2007: 247):

— La nuestra es una empresa grande. Tiene 52 empleados. — empieza a decir el señor Martínez.

Al oírlo, Lin está sorprendido y comenta en voz baja a su compañero Xu — Dice que su empresa es grande, y no tiene más que unos 50 empleados.

Continúa el español:

— Nuestra empresa ya tiene 102 años de historia. Ahora, nuestro producto principal es el mármol. Somos capaces de elaborar 350 piezas de mármol diariamente.

— Su empresa es muy antigua, ¿no? Los mármoles españoles tienen muy buena acogida en China. — murmuran los oyentes.

— Exportamos la mayoría de nuestros productos a Asia. Aquí traigo algunas muestras. — Al decirlo, saca de su maletín unos trozos de mármol que sirven de muestra y los enseña a los oyentes.

— Pueden ver que son de muy buena calidad. Mucha gente nos pregunta cómo podemos tener unos productos tan buenos y yo les digo que tenemos un riguroso control de calidad.

En el segundo texto aparecen dos conversaciones: una es de llamada y la otra contiene una reproducción de lo que se ha dicho en la conversación anterior. Tal introducción sin duda ayudará a los alumnos a estar conscientes de la alteración de las situaciones comunicativas. En lo siguiente se presenta el segundo texto:

Mamá: ¿Diga?
José: ¿Está Manuel?
Mamá: No, está en la Universidad.
José: ¿Va a volver muy tarde?
Mamá: Sobre las diez.
José: ¿Le puedo dejar un recado?
Mamá: Por supuesto.
José: Me llamo José. Somos compañeros de clase.
Mamá: ¿Eres José? Te conozco de oídas porque Manuel habla mucho de ti. Dice que eres muy buen muchacho y que eres el más inteligente y trabajador del grupo. Ven a casa algún día a tomar un café.
José: Gracias. Somos muy buenos amigos. Mire, el domingo vamos al cine juntos, a la sesión de tarde. Lo espero a la puerta de la facultad a las seis y cuarto. ¿Puede decírselo?
Mamá: Vale. Voy a decírselo a la hora de comer.
José: Muchas gracias y adiós.
Mamá: Adiós.

UNA HORA DESPUÉS, VUELVE MANUEL.

Mamá: Te ha llamado① José y ha dicho② que te espera el domingo a las seis y cuarto a la puerta de la facultad. Quiere ir contigo al cine, a la sesión de tarde.
Manuel: Gracias.

Hay que precisar que, al igual que la presentación de los textos en *Español moderno*, después de la presentación, no existe ninguna explotación en las actividades ni en los ejercicios de ellos.

En cuanto a las explicaciones gramaticales, se tratan principalmente dos cuestiones: ¿qué son el ED y el EI? y ¿cómo se transforma el ED al EI? A la hora de definir el ED, se utiliza la expresión «原封不动地» («al pie de la letra o exactamente»), que será más apropiada que «直接地» («directamente») utilizado en *Español moderno*. También se aluden los signos tipográficos que se emplean para indicar lo reproducido, pero se confunde igualmente la posición del punto frente a la comilla de cierre (2005: 250):

说话人原封不动地引用他人说的话，叫直接引用语。如：

Elena dice: "***Quiero comprar un par de zapatos***."

Cabe mencionar que esta equivocación ortográfica sigue apareciendo en el ejercicio propuesto para practicar la transposición del EI, como se manifiesta en la siguiente muestra (*id.*: 256):

4. 将下列句子变为间接引用语(Pon en estilo indirecto las siguientes oraciones)：

1) Dice: "La nuestra es una empresa grande."

2) Dice: "Nuestra empresa tiene más de cien empleados."

3) Nos dice: "Esta ciudad tiene más de mil años de historia."

En lo que se refiere al EI, a nuestro parecer, en comparación con lo propuesto en el material anterior, se aborda de manera más estructurada. Primero, son los cambios en las construcciones formales especificando qué se componen exactamente, como se presenta en la siguiente imagen (2005: 251):

直接引用语	间接引用语
陈述句： Dice: "Los mármoles españoles tienen buena acogida en China."	主句动词 + que + 陈述句： Dice ***que*** los mármoles españoles tienen buena acogida en China.
一般疑问句： Pregunta: "¿Tienen buena acogida en China los mármoles españoles?"	主句动词 + si + 陈述句： Pregunta ***si*** los mármoles españoles tienen buena acogida en China.
特殊疑问句： Me pregunta: "¿Qué hora es? "	主句动词直接加特殊疑问词： Me pregunta ***qué*** hora es.

Se observa que se incorpora la reproducción de los dos tipos de oraciones interrogativas: totales y parciales. Como aquí solo aparece el verbo *preguntar*, no existe la cuestión presencial de la conjunción *que*, como ocurre con el verbo *decir*. En cuanto a los cambios de deícticos, en esta lección, se presentan los cambios verbales en término de persona, los adverbios de tiempo, los demostrativos y los pronombres personales que junto con los primeros podrían agruparse en los cambios de

deícticos de persona. Todos los cambios se ilustran por ejemplos.

En la lección 27 se presentan las transformaciones verbales cuando el verbo principal está en pasado. Antes, en el primer texto dado aparecen tres casos del EI y un caso del ED (reproducción de intervención) para demostrar concordancia con las explicaciones gramaticales ofrecidas después. En la siguiente imagen, ya subrayamos todos los casos del Edy del EI (2005: 360):

Cuando nos pusimos delante de la puerta, leímos el primer letrero: "Cerrado". Le preguntamos al portero por qué el museo no estaba abierto si era un día entre semana. Muy serio, nos contestó que los museos siempre estaban cerrados los lunes. Pero añadió que podíamos volver por la tarde, ya que el museo se abría a las tres.

A las tres menos cuarto, ya estábamos delante de la puerta. Seguía lloviendo. Nos dirigimos a la taquilla y compramos las entradas. Como éramos estudiantes universitarios, le mostramos al taquillero nuestros carnets y nos hizo un descuento del cincuenta por ciento.

Muy contentos, subíamos por la escalera para entrar cuando oímos una voz que decía:

—Señorita, el bolso. ¡Déjelo aquí!

Mientras tanto, otro guardia se dio cuenta de que Luis llevaba la cámara de fotos. Tuvimos que dejar el bolso y la cámara en el guardarropa.

El museo sí era muy interesante. Pero con tantos consejos, órdenes y hasta prohibiciones, uno no podía disfrutar la visita.

Cabe destacar que, al igual que las gramáticas de ELE, también se alude la no correspondencia de los cambios verbales cuando los actos referidos todavía se mantienen en el momento de emitir la reproducción (2005: 363):

请注意：如果直接引语从句中动词表示的动作具有不随时间变化而变化的性质，在间接引语中仍然使用现在时。例如：

La madre dijo al hijo: El sol sale todos los días del Este.

La madre dijo al hijo que el sol ***sale*** todos los días del Este.

Para practicar tales cambios, se propone un ejercicio de transposición de estilos. Sin embargo, por medio de las frases dadas en el ED, los segmentos reproducidos deberían marcarse por signos tipográficos, como se manifiesta en la siguiente imagen (2005: 368):

6. 将下列直接引语改为间接引语 (Transforma las siguientes oraciones de estilo directo en indirecto):

✍

1) Leí en el letrero: No se puede tocar los objetos.

_____

2) Ana nos dijo: Acabamos de volver de una excursión muy interesante.

_____

3) Pregunté al guardia: ¿Tengo que dejar la cámara de fotos en el guardarropa?

_____

4) El taquillero nos contestó: Ustedes pueden visitar el museo sin pagar.

A través de la revisión de los tratamientos del ED y del EI en los dos importantes materiales didácticos de ELE en China, se da cuenta de que ellos no obtienen la atención que les merecían si consideramos el número de los aspectos tanto gramaticales como pragmáticos que despliegan en sus usos. En relación con la forma de presentarlos, no se ha explotado suficientemente los textos ofrecidos, cuya explotación dependerá de los profesores a la hora de dar las clases.

Por otro lado, hay que admitir que los contenidos propuestos en los dos materiales sobre el ED y el EI por lo menos pueden ayudar a los alumnos a desenvolverse en la vida cotidiana. Pero cuando ellos se enfrenten a la vida académica, ya serán insuficientes los contenidos presentados en los dos materiales seleccionados. Por lo tanto, será necesaria la elaboración de una propuesta didáctica como materiales complementarios para los alumnos chinos.

5. El ED y el EI en los manuales de ELE en España

Para el contexto de inmersión española, seleccionamos *Nuevo Prisma* y *Nuevo sueña* como objetos del análisis. La elaboración de ambos materiales tiene como base sus ediciones anteriores: *Prisma* y *Sueña*, que tienen más de diez años del uso en la enseñanza de ELE y que obtienen la confianza de muchos profesionales. De tal modo, un repaso de cómo se tratan el ED y el EI en los dos manuales resulta

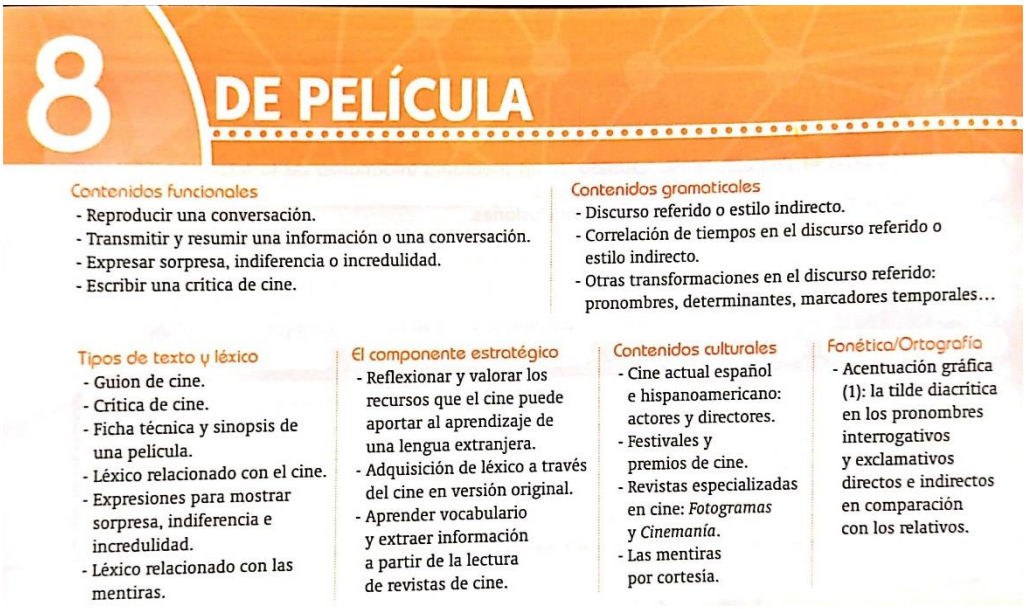
provechoso para indagar su enseñanza en el contexto de inmersión lingüística.

5.1. *Nuevo prisma* (B2)

Nuevo Prisma es un manual didáctico de ELE publicado en el año 2015 por la Editorial Edinumen. Su objetivo principal es fomentar la competencia comunicativa de los aprendices de ELE, de modo que predomina el enfoque comunicativo, orientándose a la acción y centrándose en los alumnos. Totalmente hay seis volúmenes, que se corresponden con los niveles de referencia establecidos por el *MCER*: A1, A2, B1, B2, C1 y C2. Cada volumen consta de doce unidades y un modelo de examen orientado al DELE[12] al final. Los contenidos de cada unidad se dividen en seis sesiones: «contenidos funcionales», «contenidos gramaticales», «tipos de texto y léxico», «el componente estratégico», «contenidos culturales» y «fonético/ortografía» (*Nuevo Prisma*, 2015). Hay que precisar que la última sesión no tiene presencia en todas las unidades, dependiendo de los contenidos presentados en cada unidad.

El ED y al EI tienen presencia en los niveles B2 y C1, y se introducen de forma separada. Lo primero que se presenta es el EI, en la unidad 8 («De película») del nivel B2 y el ED por primera vez se introduce en la unidad 8 «¿Quién dijo qué?» en el nivel C1. En la unidad sobre el cine, los contenidos funcionales y gramaticales se presentan en el contexto general del cine, es decir, se trabajan con diferentes textos cinematógrafos en que los alumnos pueden conocer léxicos vinculados, como se manifiesta en la siguiente tabla en que se recogen todos los contendidos tratados en esta unidad:

[12] Son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, otorgado por el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (https://examenes.cervantes.es/es/dele/que-es).



8 DE PELÍCULA

Contenidos funcionales
- Reproducir una conversación.
- Transmitir y resumir una información o una conversación.
- Expresar sorpresa, indiferencia o incredulidad.
- Escribir una crítica de cine.

Contenidos gramaticales
- Discurso referido o estilo indirecto.
- Correlación de tiempos en el discurso referido o estilo indirecto.
- Otras transformaciones en el discurso referido: pronombres, determinantes, marcadores temporales…

Tipos de texto y léxico
- Guion de cine.
- Crítica de cine.
- Ficha técnica y sinopsis de una película.
- Léxico relacionado con el cine.
- Expresiones para mostrar sorpresa, indiferencia e incredulidad.
- Léxico relacionado con las mentiras.

El componente estratégico
- Reflexionar y valorar los recursos que el cine puede aportar al aprendizaje de una lengua extranjera.
- Adquisición de léxico a través del cine en versión original.
- Aprender vocabulario y extraer información a partir de la lectura de revistas de cine.

Contenidos culturales
- Cine actual español e hispanoamericano: actores y directores.
- Festivales y premios de cine.
- Revistas especializadas en cine: *Fotogramas* y *Cinemanía*.
- Las mentiras por cortesía.

Fonética/Ortografía
- Acentuación gráfica (1): la tilde diacrítica en los pronombres interrogativos y exclamativos directos e indirectos en comparación con los relativos.

La unidad está dividida en cinco sesiones y la segunda sesión «De aquí y de allí» se dedica específicamente a presentar el EI o discurso referido como se utiliza en este material. En total, hay cuatro actividades. Cada una viene precedida de dos iconos que indican, por un lado, la dinámica de la actividad, y por otro, la destreza que predominan en ella.

La primera es una actividad auditiva en que los alumnos tienen que escuchar una entrevista en que se hablan de dos películas, tomar notas y decidir a qué película pertenecen los enunciados dados que están en el EI. Con esta familiarización de las construcciones formales del EI, después se introducen las teorías del EI (o discurso referido), que contienen los siguientes cinco aspectos:

- La definición a pesar de que es muy breve con «para referir o contar lo que alguien ha dicho» (2015: 109).
- Los verbos introductores: *decir* (el más común), *contar*, *afirmar*, *anunciar*, *explicar*, *preguntar*, etc.
- Cuando el verbo de lengua está en presente, no hay cambios verbales, salvo el imperativo, que tiene que pasar al subjuntivo.
- Cuando el verbo de lengua está en pasado, se dan una serie de transformaciones verbales.
- También se menciona que los cambios no se producen, aunque el

verbo de lengua está en pasado, porque el marco temporal no cambio.

Cabe destacar que, en este material, bajo el «pasado», los autores también incluyen el pretérito perfecto, que, al igual que el pretérito indefinido, provoca los cambios verbales; como se manifiesta en la siguiente imagen (2015: 109):

Si el verbo de lengua está en **pasado**, tenemos que hacer los siguientes cambios:

	Estilo directo	Ha dicho/dijo que…	Ejemplos
Indicativo	Presente, pretérito imperfecto	Pretérito imperfecto	
	Pretérito indefinido, perfecto y pluscuamperfecto	Pretérito indefinido/pluscuamperfecto	
	Futuro, condicional	Condicional	
Subjuntivo	Presente	Pretérito imperfecto	
	Pretérito imperfecto	Pretérito imperfecto/pluscuamperfecto	
	Pretérito perfecto	Pretérito pluscuamperfecto	
	Imperativo	Pretérito imperfecto subjuntivo	

Sin embargo, como afirma Matte Bon (1992: 2008) en su *Gramática comunicativa del español*, con el pretérito perfecto, señalamos que lo que estamos contamos está relacionado con el presente. En este sentido, tal valor equivaldría al presente y no afecta al tiempo verbal. Este impropio se extiende a los tratamientos del nivel C1.

Para acompañar tales explicaciones gramaticales, se propone un ejercicio en que los alumnos tienen que completar las frases con los verbos adecuados en la forma adecuada; además, para hacer que ellos estén conscientes de la variedad de los verbos introductores, están marcados en negrita.

La siguiente es una actividad de expresión e interacción orales, que se realiza en parejas, en que un alumno cuenta el argumento a su compañero quien después lo reproduce a su nuevo compañero. Hay que precisar que, en este caso, lo que se cuenta ya no es solo un enunciado sino el microdiscurso, cuyos enunciados constituyentes se delimitan por la conjunción *que*, como se demuestra en el ejemplo propuesto (2015: 110):

Hace algunos años vi una película buenísima que se llama *Machuca*. Es una película chilena ambientada en los años 70 que cuenta la historia de dos niños que se hacen amigos a pesar de pertenecer a dos grupos sociales muy distantes y enfrentados en esa época…

Pues Thomas me ha dicho que hace algunos años vio una película que se llamaba *Machuca* y que era una película chilena ambientada en los años 70 que contaba la historia de dos niños que se hacían amigos a pesar de pertenecer a dos grupos sociales muy alejados y enfrentados en esa época…

La tercera actividad se compone de tres partes en que se integran las destrezas de comprensión lectora, de comprensión oral, de reflexión lingüística. En esta actividad se trabaja principalmente con un correo en que todos los deícticos referidos a la situación comunicativa están marcados. Después de leerlo, los alumnos tienen que decir cómo deben transformar tales elementos marcados en el EI; se pone el audio para comprobar las respuestas. A continuación, viene la reflexión lingüística sobre las transformaciones gramaticales relacionadas con la parte anterior. Para cerrar esta actividad, se propone un ejercicio contextualizado, para ello, los alumnos trabajan en grupos y cada uno dice un enunciado que aparece en el correo y los demás lo trasmite en el EI.

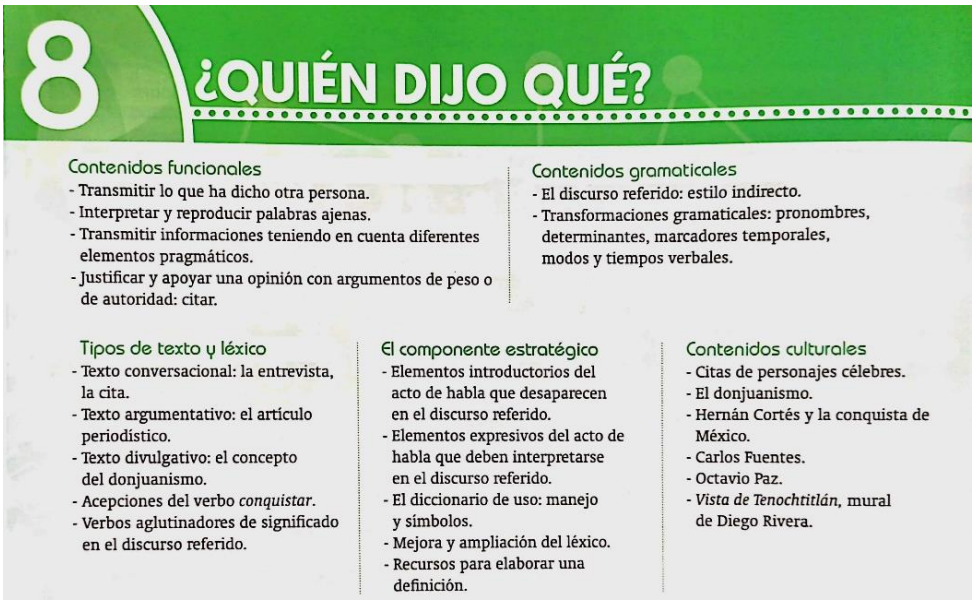
La última actividad se enfoca a la transmisión de las intenciones comunicativas a través de los verbos de habla. Para ello, se recurre a textos dialogales. Primero, es la contextualización de la actividad en que se ofrecen las teorías gramaticales señalando la correspondencia de las intenciones comunicativas, teniendo en cuenta que en la comunicación real no es necesario ni viable reproducir el discurso originario proposición por proposición y que solo basta presentar la intención comunicativa del hablante original, que se encargará por los verbos de actos de habla que se pueden utilizar como introductores. En este sentido, los alumnos tienen que saber qué quiere hacer el hablante al emitir un enunciado, que es lo que garantiza una comunicación exitosa.

Para ello, se elabora un ejercicio que contiene cuatro diálogos. Primero, los alumnos seleccionan entre ochos verbos ofrecidos los verbos que pueden representar cada diálogo; después, resumen los diálogos en el EI usando los verbos elegidos; por último, los alumnos

trabajan en grupos para crear diálogo según los actos de habla que transmiten los verbos dados.

5.2. *Nuevo prisma* (C1)

El material para el nivel C1 está publicado en el año 2011. El ED y EI se presentan en la unidad 8 «¿Quién dijo qué?», cuyo tema principal consiste en citas autoritarias, y que abarca los siguientes contenidos:



8 ¿QUIÉN DIJO QUÉ?

Contenidos funcionales
- Transmitir lo que ha dicho otra persona.
- Interpretar y reproducir palabras ajenas.
- Transmitir informaciones teniendo en cuenta diferentes elementos pragmáticos.
- Justificar y apoyar una opinión con argumentos de peso o de autoridad: citar.

Contenidos gramaticales
- El discurso referido: estilo indirecto.
- Transformaciones gramaticales: pronombres, determinantes, marcadores temporales, modos y tiempos verbales.

Tipos de texto y léxico
- Texto conversacional: la entrevista, la cita.
- Texto argumentativo: el artículo periodístico.
- Texto divulgativo: el concepto del donjuanismo.
- Acepciones del verbo *conquistar*.
- Verbos aglutinadores de significado en el discurso referido.

El componente estratégico
- Elementos introductorios del acto de habla que desaparecen en el discurso referido.
- Elementos expresivos del acto de habla que deben interpretarse en el discurso referido.
- El diccionario de uso: manejo y símbolos.
- Mejora y ampliación del léxico.
- Recursos para elaborar una definición.

Contenidos culturales
- Citas de personajes célebres.
- El donjuanismo.
- Hernán Cortés y la conquista de México.
- Carlos Fuentes.
- Octavio Paz.
- *Vista de Tenochtitlán*, mural de Diego Rivera.

De carácter general, los tratamientos de los dos procedimientos de citar para el nivel C1 atienden más a los aspectos pragmáticos: la interpretación subjetiva hacia lo reproducido, el tratamiento de los elementos expresivos de una conversación en la reproducción, así como las citas de autoridad en los textos y sus funciones.

La unidad contiene cincos sesiones, entre las cuales las tres primeras se dedican específicamente al ED y el EI, mientras que en las dos últimas se concentran en léxicos y textos culturales e históricos. En la primera sesión, «Frases célebres», cuyo objetivo principal es repasar lo que se ha enseñado en el nivel anterior, sobre todo, las transformaciones gramaticales afectadas por la reproducción.

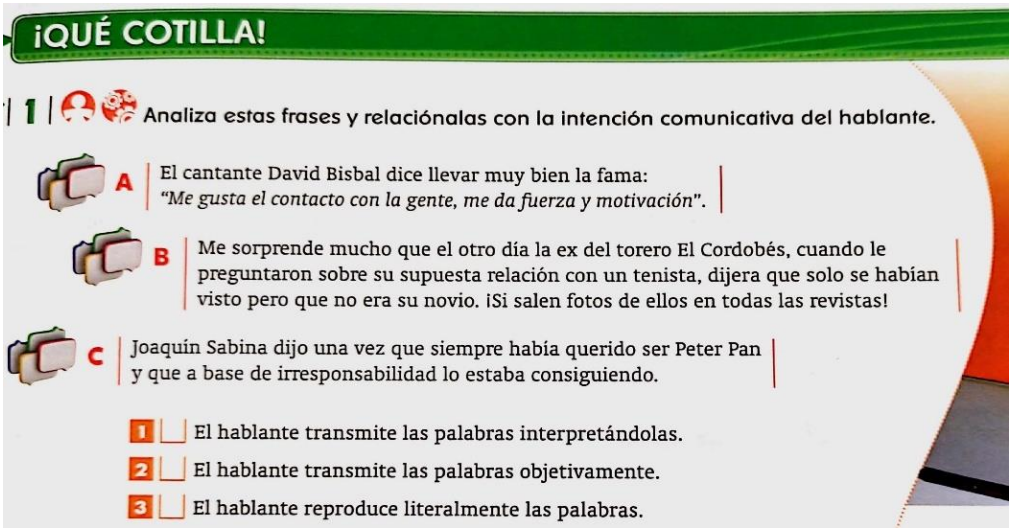
Existen dos actividades. En la primera se ofrecen 8 retratos de personas famosas y las frases que han dicho. Los alumnos tienen que identificar quién dijo qué, relacionando las frases célebres con sus

autores correspondientes, y después transformar las citas en el EI según el ejemplo dado.

A continuación, viene la reflexión lingüística donde se encuentra el repaso de los cambios gramaticales, en el cual se introduce el ED, señalando que se trata de reproducir las palabras dichas «de forma literal» (2011: 107), y que sus marcas del discurso referido varían según sea de la lengua escrita o de la lengua oral (gestos). A través de los ejemplos propuestos, las comillas utilizadas en este material son inglesas, mientras que la *Ortografía* (2010) da la preferencia de las latinas o españolas («») en lo escrito.

Después del repaso, se aporta una actividad auditiva en que los alumnos tienen que escuchar unos fragmentos de una entrevista de un escritor y tomar nota de lo que les parezca relevante para que luego resuman la entrevista. Antes de dar las siguientes instrucciones, se presenta una tabla donde se recopilan los dos cambios temporales. Para cerrar esta sesión, los alumnos han de escribir un correo en que escriben el resumen que acaban de hacer en el EI resaltando «de manera literal» algunas frases que les han gustado. Se nota que esta actividad representa una explotación más profunda del ED y del EI: hacer un resumen textual y la combinación del EI y del ED en su reproducción. En ella, se integran la comprensión auditiva (canal de presentar la entrevista y la redacción (escribir un correo).

La segunda sesión está titulada «¡Qué cotillas!», en que se trabaja principalmente con la interpretación subjetiva del hablante y los elementos expresivos pertenecientes a conversaciones, que se desarrollan por medio de tres actividades. En la primera, primero se dan tres reproducciones de enunciados y los alumnos tienen que relacionarlos con la intención comunicativa del hablante, como se manifiesta en la siguiente imagen (2011: 109):



¡QUÉ COTILLA!

1 Analiza estas frases y relaciónalas con la intención comunicativa del hablante.

A El cantante David Bisbal dice llevar muy bien la fama: *"Me gusta el contacto con la gente, me da fuerza y motivación"*.

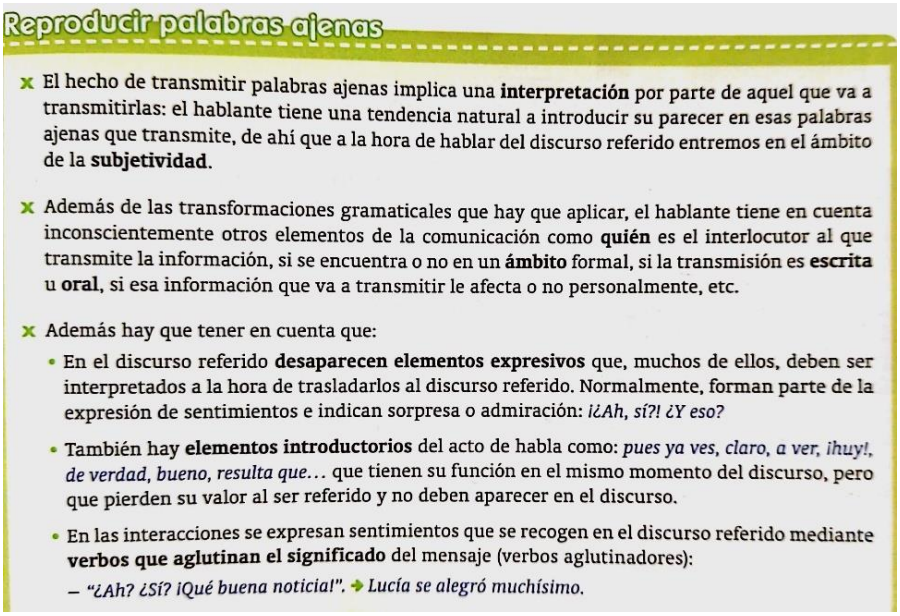
B Me sorprende mucho que el otro día la ex del torero El Cordobés, cuando le preguntaron sobre su supuesta relación con un tenista, dijera que solo se habían visto pero que no era su novio. ¡Si salen fotos de ellos en todas las revistas!

C Joaquín Sabina dijo una vez que siempre había querido ser Peter Pan y que a base de irresponsabilidad lo estaba consiguiendo.

1 ☐ El hablante transmite las palabras interpretándolas.
2 ☐ El hablante transmite las palabras objetivamente.
3 ☐ El hablante reproduce literalmente las palabras.

Se observa el objetivo de esta actividad: ayudar a los alumnos a entender mejor el funcionamiento de las diferentes formas de citar, que es lo que promueve la gramática comunicativa. Sin embargo, a nuestro parecer, si en las tres citas hubieran reproducido el mismo enunciado, el resultado de aprendizaje será mejor.

Después, se presenta la reflexión lingüística en que se habla~~n~~ de la intervención de la subjetividad del hablante a la hora de reproducir palabras ajenas, de los elementos que pueden afectar a la reproducción tales como los interlocutores, el estilo formal o informal, si está en el lenguaje escrito u oral, etc., y del tratamiento de las expresiones conversacionales, como se presenta en la siguiente imagen (2011: 109):



Reproducir palabras ajenas

- El hecho de transmitir palabras ajenas implica una **interpretación** por parte de aquel que va a transmitirlas: el hablante tiene una tendencia natural a introducir su parecer en esas palabras ajenas que transmite, de ahí que a la hora de hablar del discurso referido entremos en el ámbito de la **subjetividad**.
- Además de las transformaciones gramaticales que hay que aplicar, el hablante tiene en cuenta inconscientemente otros elementos de la comunicación como **quién** es el interlocutor al que transmite la información, si se encuentra o no en un **ámbito** formal, si la transmisión es **escrita** u **oral**, si esa información que va a transmitir le afecta o no personalmente, etc.
- Además hay que tener en cuenta que:
  - En el discurso referido **desaparecen elementos expresivos** que, muchos de ellos, deben ser interpretados a la hora de trasladarlos al discurso referido. Normalmente, forman parte de la expresión de sentimientos e indican sorpresa o admiración: *¡¿Ah, sí?! ¿Y eso?*
  - También hay **elementos introductorios** del acto de habla como: *pues ya ves, claro, a ver, ¡huy!, de verdad, bueno, resulta que…* que tienen su función en el mismo momento del discurso, pero que pierden su valor al ser referido y no deben aparecer en el discurso.
  - En las interacciones se expresan sentimientos que se recogen en el discurso referido mediante **verbos que aglutinan el significado** del mensaje (verbos aglutinadores):
    – *"¿Ah? ¿Sí? ¡Qué buena noticia!".* → *Lucía se alegró muchísimo.*

En la segunda actividad se trabaja principalmente con los diálogos. Primero, los alumnos escuchan tres diálogos y marca entre dos opciones el discurso referido más adecuado, con el fin de practicar la interpretación subjetiva en la reproducción. Después, se ofrece la transcripción de la audición anterior, los alumnos tienen que clasificar los elementos expresivos y los introductorios del acto de habla, que ya se han presentado en la reflexión lingüística, y los verbos aglutinadores que aparecen en las opciones ofrecidas en el primer paso.

En la tercera actividad se imagina un contexto en que una persona ha escuchado una conversación sin querer, y los alumnos tienen que reproducirla según las relaciones personales que tengan con las personas comprometidas. Durante la realización de esta actividad, los alumnos estarán conscientes de que es difícil ser objetivo a la hora de contar lo que hemos oído o leído y será mucho más si entramos dentro del ámbito de las relaciones personales, será mucho más.

En la última actividad sobre los estilos de citar, se abordan principalmente las citas autoritarias por medio de dos ejercicios. Primero, se da un texto expositivo sobre el fenómeno de donjuán, en que aparece una cita literal, y los alumnos tienen que elegir su función textual. Después, se aportan algunas estructuras para citar tanto para la reproducción escrita como para la oral, que los alumnos deben saber distinguir. Como ejercicio de refuerzo, se propone un texto y seis citas. Los alumnos los leen y reescriben el texto incluyendo las citas en el lugar que les parezca más apropiado con las estructuras reflexionadas anteriormente.

Por medio de la presentación de los tratamientos del ED y del EI en el material *Nuevo Prisma*, se da cuenta de lo relevante que sea el enfoque comunicativo en la organización y el desarrollo de los contenidos gramaticales y pragmáticos. La reflexión lingüística suele introducirse de forma deductiva en el sentido de que los alumnos primero realizan actividades y ejercicios pertinentes para luego deducir las reglas normativas de sus usos. Los autores también tienen en

cuenta la capacidad cognoscitiva de los alumnos, de ahí que las teorías gramaticales se repartan en diferentes actividades.

A diferencia del *Español moderno*, cuyas actividades y ejercicios son monótonos y fuera de contextos, las actividades y ejercicios propuestos en este material son contextualizados, variables y amenos, en que suelen integrar distintas destrezas para fomentar. Para el desarrollo de tales actividades, se recurren varios tipos de textos: entrevista, conversación, carta, mensajes y diálogos tanto escritos y orales. También cabe destaca la coherencia que se mantiene tanto en los contenidos como en el tema propuestos para los dos niveles.

A pesar de los méritos que acabamos de enumerar, hay que admitir que no existe un manual perfecto. También detectamos espacios vacíos sin ser tratados como:

- Ausencia de la reproducción de enunciados interrogativos y exclamativos.
- Explotación insuficiente del ED y del EI en el lenguaje oral, sobre todo, la reproducción y reconstrucción de los diálogos.
- La complejidad de aplicar en el aula de ELE, puesto que es difícil de realizar todas las actividades y ejercicios propuestos, así que los profesores, antes de empezar la clase, tienen que seleccionar e incluso simplificar las actividades propuestas para ser más viables y factibles en el aula.

5.3. *Nuevo sueña* (B2)

Nuevo sueña es la nueva versión de *Sueña* (2001), publicada por la Editorial Anaya. Durante más de veinte años del uso en la enseñanza de ELE, obtiene andadura en el aula y se ha convertido en una herramienta flexible y útil tanto para los profesionales como para los alumnos. En total, hay cuatro volúmenes que se corresponden con los niveles de referencias: A1-A2, B1, B2 y C1 respectivamente. Cada uno contienen 10 unidades y cada una está divida principalmente en seis

apartados que responden a los contenidos de léxico, gramática, funciones, escritura, fonética y cultura. Los contenidos del ED y del EI se introducen por primera vez en la unidad 10 «¿Tú sigues la moda?» del nivel B2 (2016):

Sesiones	**Contenidos**	
«Palabras, palabras»	Léxico	Vestuario, ropa y complementos
«Normas y reglas»	Gramática	• Estilo indirecto • Transformaciones cuando el verbo principal está en pasado • Verbos que resumen actitudes y actos de habla • Verbos introductores del estilo indirecto
«Bla, bla, bla»	Funciones	• Resumir una conversación • Pedir alguien que repita lo que ha dicho • Repetir de otra manera lo ya dicho
«Toma nota»	Escritura	• Estilo directo e indirecto en la escritura
«Suena bien»	Fonética	• Variedades del español
«Manera de vivir»	Cultura	• El negocio de la moda
«Recapitulación»		

Tabla (68). Estructura de los contenidos del ED y del EI en *Nuevo sueña* (B2)

En este material, los contenidos del ED y del EI se pueden dividir en cuatro partes: las transformaciones verbales, la subjetividad en la reproducción, los verbos que resumen actitudes y actos de habla y el ED y el EI en la escritura.

Lo que se introduce en la primera parte son las transformaciones verbales compiladas en dos tablas: una para el verbo principal cuando está en presente y la otra para los cambios cuando está en pasado. En comparación con el *Nuevo prisma*, el presente material aporta más ejercicios para reforzar la práctica de los usos expuestos en el apartado gramatical mediante la conversación. Por esta razón, se trabajan mucho con los textos dialogales.

En relación con la interpretación subjetiva del hablante a la hora de reproducir palabras ajenas, según lo propuesto por los autores (2016: 198), se refleja principalmente en dos aspectos: añadir opiniones o interpretaciones en la reproducción y las diferentes interpretaciones sobre los tiempos verbales utilizados en los verbos subordinados. También se señala que en contextos de pasado, hay ocasiones en que el discurso referido puede ir en presente por tres razones: a) verdades absolutas, b) opiniones particulares y c) cualidades que permanecen (*id.*)

Cabe mencionar, en este apartado gramatical hay un espacio reducido para tratar la reproducción de enunciados interrogativos, en que los autores dejan claras dos cuestiones que podrían causar confusiones a los hablantes a la hora de reproducir preguntas:

a) A través de ejemplos, se indica que con el verbo preguntar, la conjunción *que* es optativa, tanto para las preguntas totales como para las parciales.
b) El verbo decir también puede utilizarse para estos casos, pero la presencia de *que* es obligatoria; puesto que, según los autores (2016: 198), en este caso, la función de «conectar» el EI se encarga por la conjunción *que*.

Para incorporar los verbos que resumen actitudes y actos de habla tales como *felicitar*, *negar*, *invitar*, *saludar*, *ironizar*, etc., se aportan cinco diálogos, y los alumnos han de identificar los actos de habla que se realizan en ellos. A partir de estos verbos, se especifica que, además de *decir*, también se pueden emplear otros verbos más precisos para introducir el segmento reproducido según el contexto. Destaca mencionar que un ejercicio seguido, en que los alumnos escriben enunciados que suelen utilizar ellos para las circunstancias comunicativas indicadas, tales como «poner excusas para no ir a una fiesta», «contar a alguien un cotilleo», «emocionarse ante una expresión de amor», etc. (2016: 200).

Antes de cerrar la unidad, se aborda el ED y el EI en la escritura. Aquí se presentan sus definiciones, principalmente a partir de los

siguientes tres aspectos (2016: 203):

- Se afirma que tanto el ED como el EI tienen presentadas diferentes voces y que hay que distinguirlas.
- Se explicita cómo se reproducen en el ED («de manera textual») y en el EI («ajustándose lo máximo posible» y «sin repetir literalmente sus mismas palabras»).
- Se añade la ortografía del ED: se indica con una raya lo que dice un personaje o comillas cuando lo reproducido está en el relato.

Enseguida, hay dos ejemplos para que los alumnos observen cómo se escriben el ED y el EI en los textos. Como ejercicio para practicar, se aporta un texto en que aparecen el ED, el EI y diálogos entre los personajes; los alumnos tienen que distinguirlos y poner signos ortográficos oportunos para los casos del ED y los diálogos. Otro ejercicio consiste en la reconstrucción de diálogos a partir de cinco chistes dados, después los alumnos tienen que explicar las transformaciones que han realizado.

Al final, hay que precisar que en este material se usan las comillas latinas o españolas («»), que en el español son más preferibles al uso de las comillas inglesas (“”).

5.4. *Nuevo sueña* (C1)

El material para el nivel C1 salió a la luz en el año 2017, un año después de la publicación del nivel anterior. Los contenidos del ED y del EI se concentran en la unidad 8, que demostramos en la siguiente tabla (2017: 162):

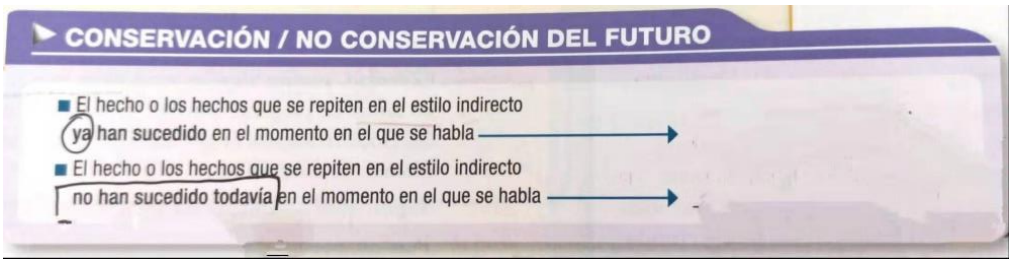
Sesiones	**Contenidos**	
«Palabras, palabras»	Léxico	Tecnología
«Normas y reglas»	Gramática	• Estilo indirecto: - Transformaciones en el paso del estilo directo al indirecto y viceversa. - Casos especiales:

		▪ Conversación del presente ▪ Conversación del futuro. Contraste con el condicional. Casos de libre elección. - Expresiones de la lengua hablada - El /un/ Ø
«Bla, bla, bla»	Funciones	• Actos de habla • Expresar ironía, sarcasmo, enfado, picardía, ambigüedad…
«Toma nota»	Escritura	• Puntuación II: las comillas, la raya y los paréntesis • Lenguaje científico-técnico
«Suena bien»	Fonética	• Entonación IV: valores expresivos
«Manera de vivir»	Cultura	• El mundo en tus manos
«Recapitulación»		

Tabla (69). Estructura de los contenidos del ED y del EI en *Nuevo sueña* (C1)

En el nivel C1, destaca la continuidad con lo propuesto del nivel anterior, repasando los cambios verbales que se experimentan durante la reproducción del EI, el mantenimiento del presente en el discurso referido cuando que está en un contexto de pasado y sus posibles interpretaciones, y los verbos que reflejan las actitudes de los interlocutores y sus usos como introductores.

Respecto a las novedades, se mencionan los cambios no verbales tales como los pronombres, adjetivos, marcadores temporales, marcadores de lugar, verbos, expresiones y actos de habla. Se añade que la conversación del tiempo verbal cuando el verbo principal está en pasado no solamente tiene lugar en el presente, sino también en el futuro, como presentan las explicaciones ofrecidas por los autores (2017: 165):



Como el *Nuevo prisma*, aquí también se abordan las expresiones de la lengua hablada que no pueden pasarse literalmente del ED al EI, que se pueden dividir en dos tipos: las que pueden interpretarse y las que se omiten en la reproducción (2017: 67). Para ello, se dan cinco diálogos y los alumnos tienen marcar los dos tipos de expresiones que aparecen en ellos.

A diferencia del material analizado anteriormente, que casi no contiene contenidos ortográficos sobre el ED, solo con la mención del uso de comillas, en el presente se dedica el apartado «Toma nota» para tratar el uso de los signos tipográficos: la raya (—) para marcar las intervenciones, los paréntesis (*()*) para separar un inciso y las comillas («») para marcar una cita o un enunciado reproducido literalmente, seguidos con ejercicios ortográficos para reforzar sus usos en la escritura.

Además de los contenidos gramaticales y funcionales del ED y del EI mencionados arriba, cabe destacar los ejercicios considerables que los acompañan y se nota la intención de los elaboradores del material de que los alumnos puedan practicar más para dominar de verdad sus usos. Hay que precisar que entre ellos abundan ejercicios en que los alumnos reproducen los diálogos al EI o reconstruir diálogos a partir de textos narrativos. En este caso, abundan textos dialogales y narrativos para desarrollar las actividades y ejercicios en este material.

Por medio de la presentación, se da cuenta de que los dos materiales de ELE comparten muchas virtudes. Por ejemplo, se da una presencia activa del enfoque comunicativo y los autores atienden a más factores pragmáticos de la reproducción, poniendo las actividades y ejercicios en un contexto comunicativo determinado y resaltando la subjetividad del hablante.

Las unidades comunicativas que se trabajan en los materiales ya rebasan el ámbito oracional y se extienden a unidades con más extensión, textos. Hasta aquí, destaca la variedad de recursos textuales recurridos: frases célebres, mensajes, diálogos, entrevistas, diferentes

tipos de textos escritos (narrativos, expositivos y argumentativos). De tal modo, durante el aprendizaje, los alumnos, además de absorber los dos estilos de citar, también adquieren más léxicos y se familiarizan con diferentes materiales comunicativos.

A la hora de elaboración las actividades y ejercicios, los autores integran varias destrezas oral, escrita, lectora y auditiva e intentan evitar trabajar con solo una destreza en una actividad. Así que tal combinación de competencias lingüísticas para fomentar conduce a mejores rendimientos en el aprendizaje.

6. Análisis y evaluación del aprendizaje del ED y del EI de estudiantes chinos

6.1. Elaboración del cuestionario

Como se ha demostrado en los capítulos anteriores, en el ED y el EI se involucra una amplitud de conocimientos gramaticales y pragmáticos. Para indagar el dominio real de los dos procedimientos de citar de los alumnos chinos de español y las dificultades potenciales que ellos afrontan, elaboramos un cuestionario basándonos en las conclusiones que sacamos en los capítulos desarrollados anteriormente.

El cuestionario contiene dos partes: parte teórica y uso práctico. En la parte teórica se incluyen dos preguntas abiertas:

> 1. ¿Conoces el concepto *enunciado*? Escribe lo que conoces sobre él.
> 2. ¿Qué son *estilo directo* y *estilo indirecto*? Explícalos si los conoces.

La primera pregunta hace referencia al concepto *enunciado*, con la cual se intenta saber si los alumnos chinos conocen la unidad mínima de la comunicación, *enunciado*, que constituye el fundamento no solo del ED y del EI, sino también de unidades discursivas con extensión mayor, tales como periodo y microdiscurso.

En la segunda pregunta se abordan los conceptos de los dos estilos de citar. Sin tener una idea clara sobre ellos, será complicado contestar las preguntas que proponemos a continuación. Hay que precisar que los

alumnos pueden contestar en chino en el caso de que no tengan suficientes conocimientos lingüísticos para explicarse adecuadamente en español.

La parte práctica consta de seis preguntas que comprenden los aspectos más habituales del ED y del EI en la comunicación cotidiana. En la primera pregunta se ofrecen siete enunciados y los encuestados tienen que trasladarlos al EI con la expresión introductora dada *Juan dijo*:

1. Transforma en estilo indirecto los siguientes enunciados con la expresión introductora *Juan dijo*.

a) Madruga mucho y, por lo tanto, aprovecha más el día.

b) Aunque tiene mal oído, quiere ser músico.

c) Cumplía todos los requisitos, no lo contrataron.

d) Apenas nos lo presentaron, comenzó a cantar.

e) Volvimos algo cansados, pero fue, sin duda, un día muy feliz.

f) Cómpralo tú o encárgalo mañana a Antonio.

g) Bien escribes un libro sobre la vida en la naturaleza, bien publicas un cuento en el periódico local.

Son enunciados coordinados y subordinados. Con la traslación al EI, pretendemos indagar:

a) Las construcciones de la reproducción de enunciados coordinados y subordinados.

b) La correlación de marcas (tiempos verbales, el modo y los deícticos personales, espaciales y temporales).

La siguiente pregunta se enfoca en la distinción entre oraciones interrogativas indirectas impropias y oraciones interrogativas indirectas propias. Los encuestados tienen que elegir el enunciado que se corresponda a una pregunta directa (la opción C):

2. Señala el enunciado que tiene correspondencia con una pregunta del estilo directo:

A. Describe cómo se enfrentaron los dos ejércitos.
B. Ignoro dónde vive Juan.
C. Su mujer le preguntó que dónde había estado.
D. Algún día me contarás quiénes estaban allí.

Como se ha demostrado en los capítulos anteriores, al respecto, no se presentan muchas referencias en las gramáticas y manuales de ELE. De tal modo, predecimos que los alumnos se confundirán con los dos tipos de estructuras y que el porcentaje del acierto no va a ser muy alto.

Para profundizar en la pregunta anterior, en la pregunta (3), se proponen dos enunciados interrogativos (a) y (c) y dos exclamativos (b) y (d), para que los alumnos encuestados seleccionen entre cuatro verbos dados el adecuado para cada enunciado y, después, con el verbo seleccionado, los reproduzcan en el EI. Esta pregunta tiene como objetivo principal dar a conocer si ellos son conscientes de las divergencias que presenta la reproducción de los enunciados con modalidad interrogativa o exclamativa:

3. Selecciona el verbo adecuado en cada enunciado y transforma en estilo indirecto las siguientes oraciones que están en estilo directo.

preguntó, dijo, anunció, exclamó

a) Me _____ : «¿Qué quieres que haga?»

b) Él _____ : «¡Cuántos son ustedes!»

c) Rosa _____ : «¿Es esa una buena solución?»

d) La directora _____ : «¡Las vacaciones han comenzado!»

Hasta aquí, destaca precisar que los enunciados utilizados para elaborar las preguntas provienen de las bibliografías que hemos consultado a lo largo del desarrollo de la tesis. Lo que se presenta a continuación se basa en textos y está vinculado con la competencia de lectura, lo cual supone una profundización de las preguntas anteriores.

Con la pregunta (4), se intenta examinar si los alumnos son capaces de detectar las intenciones comunicativas del hablante, que se reflejarán en los verbos introductores. Para ello, se propone una conversación extraída de *Alicia en el País de las Maravillas* (2009), de la que se han suprimido los verbos introductores. Los alumnos encuestados tienen que completar la conversación seleccionando el verbo adecuado para cada hueco:

4. Lee con atención el siguiente texto y coloca los verbos en sus lugares correspondientes con forma adecuada para completar el texto.

replicar, decir, preguntar, responder, decir, insistir

Alicia y la Oruga se estuvieron contemplando en silencio durante algún tiempo. Al fin la Oruga [...] le habló con voz lánguida y adormilada.

—¿Quién eres tú? —_____ la Oruga.

No era esta precisamente la manera más alentadora de iniciar la conversación. Alicia _____, algo intimidada:

—Pues verá usted, señor..., yo..., yo no estoy muy segura de quién soy, ahora, en este momento; pero al menos sí sé quién era cuando me levanté esta mañana; lo que pasa es que me parece que he sufrido varios cambios desde entonces.

—¿Qué es lo que quieres decir? —_____ la Oruga con severidad—. ¡Explícate!

—Mucho me temo, señor, que no sepa explicarme a mí misma —_____ Alicia—, pues no soy la que era. ¿Ve, usted?

—¡No veo nada! —_____ la Oruga.

—Temo no poder decírselo con mayor claridad —_____ Alicia muy cortésmente—, pues, para empezar, ni yo misma lo comprendo; y además, cambiar tantas veces de tamaño en un solo día resulta muy desconcierto.

—No lo es —_____ la Oruga.

—Bueno, quizá a usted aún no se lo parezca así—_____ Alicia—; [...].

Lewis Carroll, *Alicia en el País de las Maravillas*, Anaya.

En la siguiente pregunta (5), se presenta un fragmento textual con dos casos del EI que los encuestados tienen que identificar. Después, ellos los trasladan al ED tanto del español como del chino:

5. Lee el siguiente texto y contesta las siguientes preguntas.

Hace años, una madre llorosa me contó que su hijo, que entonces tendría catorce años, le había dado una patada por taparle el televisor mientras marcaban un gol. La pobre había sido pateada en acto de servicio; ya que, en ese momento, depositaba ante su excelencia una bandeja con la cena. La señora me confesó, además, que su hijo no admitía otro menú que no fueran huevos fritos con patatas y que no había comido otra cosa en los últimos años. Ella no se había atrevido nunca a reñirle, y mucho menos a darle un buen cachete, pues, según había entendido a los psicólogos de las películas americanas, estaba convencida de que esto produciría en su hijo un trauma infantil irrecuperable.

José M. Esteve, *Cuadernos de Pedagogía*, enero de 2003.

a) Identifica y marca los casos del estilo indirecto.
b) Transforma los casos del estilo indirecto en el estilo directo.
c) Una vez obtenidos los enunciados en el estilo directo, tradúcelos en chino.（请把文中转化成的直接引语句翻译成汉语。）

Se elabora esta pregunta para averiguar: a) si los alumnos son capaces de identificar los casos del EI en el texto; b) si son conocedores de las normativas ortográficas del ED del español y del chino.

En la última pregunta (6), se explota la función textual del ED y el EI. Se trabaja con un fragmento textual sacado del libro *En defensa de la Ilustración* (2018) de Steven Pinker, del que se han extraído dos citas, que los encuestados tienen que elegir entre tres citas dadas y ponerlas en sus lugares correspondientes. Después, para indagar el dominio de citar autoritariamente de los alumnos, se les pregunta cómo van a citarlas concretamente:

6. Lee el siguiente fragmento textual con atención y contesta las siguientes preguntas.

[1] *En un mundo gobernado por la entropía y la evolución, las calles no están cubiertas con masa pastelera ni el pescado cocido aterriza a nuestros pies. Pero resulta fácil olvidar esta obviedad y pensar que la*

riqueza nos ha acompañado siempre. La historia no la escriben tanto los vencedores como los ricos, la pequeña fracción de la humanidad que dispone del ocio y la educación para escribir sobre ella. [2].

Pinker, Steven, *En defensa de la Ilustración*, 2018.

a) Según el contenido, selecciona dos citas y colócalas en su lugar correspondiente.

A.	El economista Nathan Rosenberg y el jurista L. E. Birdezell	Nos vemos abocados a olvidar la miseria dominante de otros tiempos en parte por la gracia de la literatura, la poesía, el romance y la leyenda, que celebran a aquellos que vivieron bien y olvidan a quienes vivieron en el silencio de la pobreza. Las épocas de miseria han sido mitificadas y puede que se recuerden incluso como edades doradas de simplicidad pastoril. No lo fueron.
B.	El economista Peter Bauer	La pobreza no tiene causas. La riqueza tiene causas.
C	Norberg	Si te podías permitir comprar pan para sobrevivir otro día, no eras pobre.

b) Si hubieras sido el autor Steven Pinker, ¿cómo citarías esas palabras concretamente? Escríbelas en lo siguiente.

6.2. Participantes del cuestionario

Tenemos como medios de nuestro estudio a los estudiantes universitarios de la Filología Hispánica en China. El cuestionario se realiza a través de la aplicación china *问卷星* (wénjuànxīng)[13], que sin duda es la manera más conveniente bajo las circunstancias de covid-19, así que los alumnos encuestados pueden contestarlo siempre y cuando estén conectados a la internet. Gracias a la ayuda de los profesores de español que conocemos, el cuestionario podía llegar a los alumnos de diferentes universidades de China. La realización es totalmente voluntaria y, a final, obtenemos 31 cuestionarios válidos.

Conviene precisar que nuestros resultados del análisis del cuestionario no pueden tomarse como una representación exacta y completa de la realidad del uso del ED y del EI de los alumnos universitarios de español en China. Hay que admitir que la pandemia

[13] El enlace del cuestionario está en:
https://www.wjx.cn/wjx/design/previewmobile.aspx?activity=83989211&s=1

ha dificultado nuestra recogida de las respuestas, pero la variedad geográfica de las muestras recogidas (desde el noreste hasta el suroeste de China) podría aportar orientaciones a la enseñanza del ED y del EI en el territorio chino.

Los alumnos encuestados proceden de seis universidades de China: Universidad Normal de Jilin (JLNU) (19), Universidad Normal de Shandong (SDNU) (6), Universidad Normal del Este de China (ECNU) (3), Universidad de Renmin de China (RUC) (1), Universidad de Estudios Internacionales de Zhejiang (ZISU) (1) y Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan (SISU) (1). La distribución geográfica de las procedencias es amplia. Entre las seis universidades encuestadas, la mitad es del norte de China y la otra mitad del sur. Más concretamente, la JLNU se ubica en la ciudad Changchun, capital de la provincia de Jilin; la RUC está en Pekín; la SDNU se sitúa en Jinan, capital de la provincia de Shandong; la ECNU tiene su sede en Shanghái; la ZISU se localiza en Hangzhou, capital de la provincia de Zhejiang y, por último, la SISU está en la ciudad autónoma de Chongqing. Sus ubicaciones geográficas concretas las marcamos en el siguiente mapa:

Figura (14). La distribución geográfica de las procedencias de cuestionarios[14]

[14] Google Maps (https://www.google.es/maps/@34.4099662,86.0203663,4z?hl=es).

Las universidades aludidas se dividen en dos tipos: las universidades específicas en los estudios de lenguas extranjeras (ZISU y SISU) y las integrales, que disponen un equilibrio relativo entre las ciencias y las humanidades (JLNU, SDNU, RUC y ECNU). Estos datos aseguran que la realización de nuestro cuestionario de alguna manera puede reflejar el dominio general del ED y del EI de los alumnos universitarios de español en China.

En los resultados de las respuestas recogidas, nos damos cuenta de que el 80% de los alumnos encuestados proviene del tercer grado, el 10% es del segundo grado y el otro 10% es del cuarto grado, de ahí que deduzcamos que los niveles de referencia que poseen los encuestados serán entre el nivel B1 y el nivel B2.

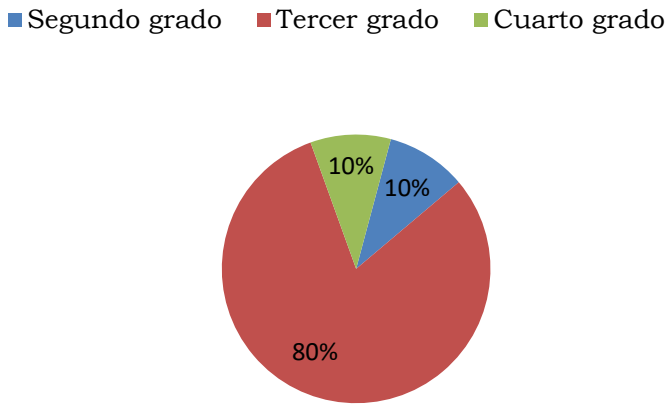


Gráfico 2: Porcentaje de los grados a que pertenecen los alumnos encuestados

En el análisis de los manuales de ELE en China, se ha dado a conocer que los contenidos del ED y del EI principalmente se distribuyen en los primeros dos volúmenes de *Español moderno*, el manual más utilizado entre los estudiantes chinos de ELE. Ellos suelen enseñarse en los primeros dos años. De tal modo, los alumnos encuestados deberían tener conocimientos sobre los dos estilos de citar y pueden realizar este cuestionario.

Se supone que los alumnos de grados más altos se comportarían mejor por tener más conocimientos lingüísticos. Sin embargo, debido a la insuficiencia cuantitativa de las muestras recogidas en el segundo y

el cuarto grados, este aspecto lo abordaremos con más detalle en otro trabajo. Cabe precisar que, como en este cuestionario nos concentramos en los aspectos gramaticales y discursivos, descartamos los factores sociolingüísticos como el género sexual, las edades, las universidades a que pertenecen los encuestados, así como si ellos han realizado intercambios en países hispanohablantes.

6.3. Resultados del cuestionario

6.3.1. La parte teórica

Pregunta 1

Los resultados de la primera pregunta, relacionada con el concepto *enunciado* no son satisfactorias. Las respuestas recogidas no son satisfechas y se pueden dividir en cinco grupos:

a) El 35% de los alumnos encuestados pone de relieve la modalidad declarativa o enunciativa, en el sentido de oponerse a las demás modalidades (interrogativa, exclamativa, imperativa, dubitativa y desiderativa). Los verbos que aparecen con más frecuencia en las respuestas son «contar», «hablar», «declarar» (o «declaración»), «describir» y «expresar».

b) El 16% de las respuestas recogidas entiende la construcción, diciendo que el enunciado está formado por «una o varias oraciones» o es «una frase (u oración)». La expresión de «varias oraciones» demuestra la confusión con las unidades discursivas como *periodo* o *microdiscurso* y «una frase u oración» revela que se equivocan con el concepto abstracto *oración*.

c) El 10% de las respuestas resalta su carácter comunicativo, utilizando la palabra «话语» (la traducción de *enunciado* en chino), la expresión como «Es algo que le dijo a alguien» y los verbos «expresarse y comunicarse». Estas respuestas expresan la naturaleza comunicativa, pero con la ignorancia de sus características formales.

d) El 10% de las respuestas demuestra equivocación con otros conceptos: «指词句»[15], «直接宾语和间接宾语» (*complemento directo* y *complemento indirecto*) y «citar».

e) El 29% de ellos no saben contestar a esta pregunta.

En el siguiente gráfico, se presentan los porcentajes concretos de las respuestas obtenidas:

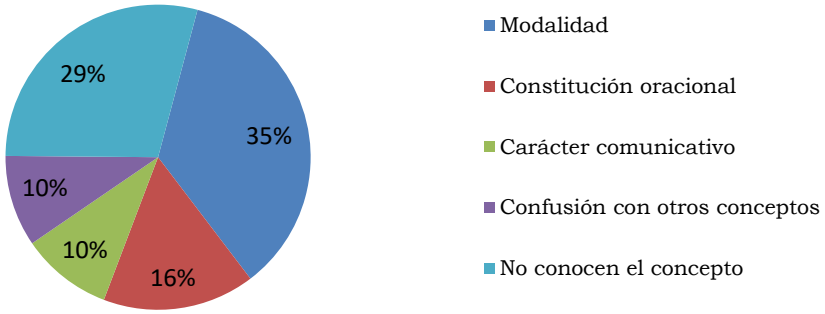


Gráfico 3. Porcentaje de las respuestas sobre "enunciado"

A través del análisis de las respuestas recogidas sobre la primera pregunta, es difícil decir que los alumnos encuestados tengan una idea clara sobre la unidad básica de comunicación. De tal modo, se ve el menester de introducir los conceptos básicos de las unidades discursivas básicas como *enunciado*, *periodo* y *microdiscurso*, que sirven de base del dominio del ED y del EI para los alumnos.

Pregunta 2

La segunda pregunta hace referencia a los conceptos del ED y del EI y los resultados obtenidos tampoco son satisfactorios. Antes todo, será necesario precisar criterios para determinar cuáles son respuestas adecuadas y cuáles no lo son. Considerando lo descrito en los capítulos anteriores, a nuestro parecer, para el ED, se aplican dos principios: a) si los encuestados saben que el ED es una forma literal de citar lo dicho, y

[15] No existe tal término en chino, tampoco en español. Tal vez él/ella quisiera decir «una oración que hace referencia a un sustantivo».

b) si ellos son conscientes de su construcción. De esta manera, para el EI, consideramos que las respuestas serán apropiadas si ellos señalan que se trata de una forma no literal de citar las palabras emitidas y si indican la subordinación como la estructura prototípica del EI.

En relación con las respuestas del ED obtenidas, el 29% de los alumnos encuestados utiliza «citar», «reproducir», «引用», «记录» (en el sentido de anotar lo que se dijo), «referencia a las palabras de otras personas» o solamente dar un ejemplo para demostrar sus conocimientos. Además, ellos son conscientes de que se trata de una reproducción literal, por el uso de las palabras como «literalmente», «directo» (o «directa», «directamente») o sus correspondencias chinas «直接», «直观» y «完全» (que es «completamente» en español). La aparición repetida de «directo» o «directamente» en las respuestas se debería al «directo» del «estilo directo». Al respecto, de forma escueta, lo consideramos como equivalencia de «literal». Entre ellos, conviene mencionar que solo el 13% de los encuestados alude al uso de comillas.

El resto de los encuestados, es decir, el 71%, confunden el ED con otras nociones y, en total, surgen cuatro tipos de respuestas equivocadas:

a) El 39% lo confunde con la comunicación inmediata e instantánea con el uso de expresiones como «hablar directamente», «lo que dice uno directamente», «decir directamente» y «comunicar directamente cara a cara».

b) El 13% considera que es el enunciado originario, utilizando expresiones como «palabra mía», «lo que esta persona dijo en el acto», «las palabras pronunciadas por alguien» o «por el hablante».

c) Se halla el 3% de los alumnos encuestados que lo equivoca con la función sintáctica, *complemento directo*.

d) Hay 16% de los encuestados que no conocen esta forma de reproducir palabras.

De carácter general, las respuestas obtenidas se pueden clasificar en

tres tipos que se presentan en el siguiente gráfico:

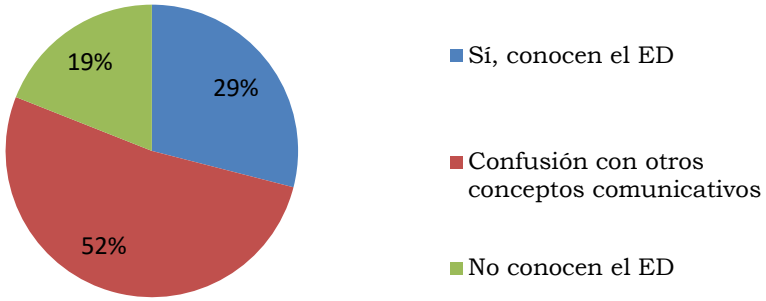


Gráfico 4. Porcentaje de las respuestas de la pregunta (2)

Los datos obtenidos muestran un fenómeno interesante: los alumnos encuestados se comportan mejor en el EI que en el ED. El 77% de ellos es consciente de que es una forma de «transmitir», «narrar» o «reproducir» las palabras ajenas, en que se dan dos situaciones comunicativas diferentes, frente al 29% en el ED.

Esta diferencia considerable demuestra que, para los alumnos chinos de español, el EI es un concepto más accesible que el ED, tal vez por la razón de que este se aproxima más al fenómeno discursivo y presenta más complicidad, que no se puede explicar satisfactoriamente desde las normativas gramaticales. Por otro lado, en los materiales de sinoELE carece de una explicación plausible sobre los dos estilos de citar, que conduce a la confusión a la hora de entender el ED.

6.3.2. El uso práctico

Pregunta 3

La tercera pregunta tiene objetivo averiguar los cambios experimentados en la reproducción del EI, sobre todo, cuando el verbo introductor está en pasado. Entre los seis periodos dados, hay cinco periodos de coordinación (a, c, e, f y g) y uno de subordinación (b).

3 (a)

Con el primer ítem *Madruga mucho y, por lo tanto, aprovecha más el día*, se pretende examinar dos aspectos: la construcción del EI, sobre

todo, la repetición de la conjunción *que* ante cada subordinación, y los cambios de tiempos verbales[16].

En cuanto a la agregación de la conjunción *que*, solo el 7% de los encuestados es consciente de añadirla ante el segundo enunciado subordinado. Un factor considerable de tal fenómeno será la ignorancia de los comportamientos de la conjunción *que* en estos casos al enseñar la gramática en el aula de ELE en China.

Respecto a los tiempos verbales, el 10% utiliza el pretérito indefinido (*madrugó*, *aprovechó*) considerando que *madruga* y *aprovecha* del discurso original son acciones que se producen solo una vez; el porcentaje del pretérito imperfecto (*madrugaba*, *aprovechaba*) alcanza 32%, que es el tiempo verbal más adecuado en este caso, considerando que lo que transmite en el discurso original son dos acciones habituales. También se encuentra el uso del subjuntivo pretérito imperfecto (*madrugara*, *aprovechara*) que llega al 7%. En este caso, el verbo *decir* se considera como *ordenar* o *pedir*.

A continuación, visualizamos los porcentajes mencionados en el siguiente gráfico, así se ve más discriminadamente la «preferencia» del tiempo verbal de los alumnos encuestados. Tal preferencia se corroborará en las demás preguntas.

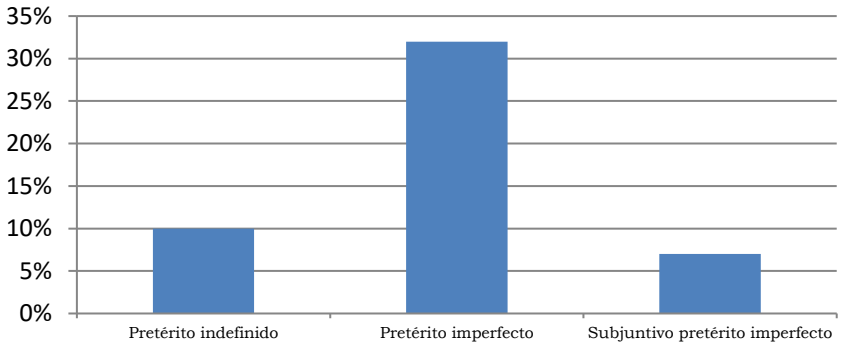


Gráfico 5. Tiempos verbales utilizados en 3 (a)

[16] La mayoría de los encuestados consideran el verbo introductor ofrecido «dijo» como un *verba dicendi* neutro, pero también se hallan casos en que se lo valora como *ordenar* o *pedir*, de tal modo que surgen los cambios al subjuntivo pretérito imperfecto.

Las respuestas equivocadas totalmente representan el 51%, por ejemplo: el uso del condicional simple (*madrugaría*, *aprovecharía*), conservar el tiempo verbal original, cambiar deícticos personales que no deberían ser cambiados, reproducir solo el primer enunciado compuesto, narrar el discurso original en sus propias palabras sin respetar la construcción sintáctica primitiva, e incluso aparece la traducción al chino.

Las imprecisiones relacionadas con los tiempos verbales se deben a la dificultad que afrontarán los alumnos chinos a la hora de aprender los tiempos verbales en el español, considerando que el chino no tiene morfología y que, consecuentemente, las formas verbales son constantes. Los demás casos incorrectos se producen porque los encuestados no poseen una idea muy clara de qué es el EI.

3 (b)

En este ítem, se introduce una subordinación de enunciados, *Aunque tiene mal oído, quiere ser músico*, con el cual se intenta examinar los cambios de tiempos verbales. Los resultados obtenidos son más acertados, ya que el porcentaje de respuestas acertadas alcanza 52% con respecto al 32% del ítem anterior.

Las respuestas equivocadas son: conservar los tiempos verbales originales, conjugar incorrectamente los tiempos verbales, transformar los deícticos personales que no se necesitan cambiar y la no comprensión de la pregunta. Los porcentajes concretos se manifiestan en el siguiente gráfico:

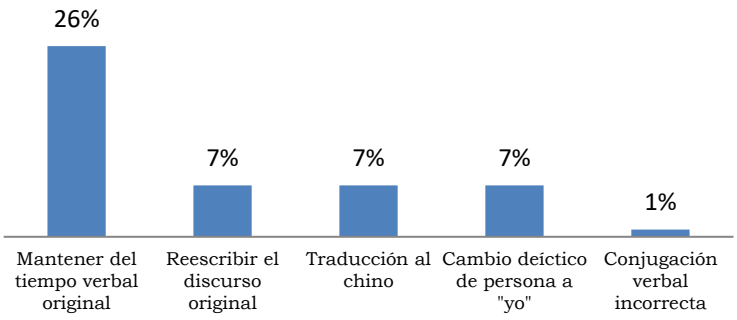


Gráfico 7. Porcentajes de las respuestas incorrectas de 3 (b)

Al final, destaca mencionar que el 14% de los alumnos encuestados al escribir sus respuestas suprimen la coma que se halla en el medio de los enunciados subordinados como en *Juan dijo que aunque tenía mal oído quería ser músico*, tal vez con la intención de explicitar específicamente que lo reproducido es una unidad única.

3 (c)

Se trata de una coordinación por yuxtaposición de enunciados *Cumplía todos los requisitos, no lo contrataron*, cuyo objetivo principal es examinar las transformaciones de los tiempos verbales y si los alumnos son conscientes de añadir la conjunción *que* ante cada subordinación del enunciado constituyente para separar las unidades discursivas de lo reproducido.

En cuanto a los tiempos verbales, el pretérito imperfecto (*cumplía*) se mantiene en la reproducción, mientras que el pretérito indefinido (*contrataron*) tiene que pasar a ser *habían contratado* para destacar su aspecto perfectivo. El porcentaje de las respuestas correctas solo es del 29%.

Lo que se presenta en el periodo dado es una coordinación asindética, es decir, la relación ilativa que media entre los dos enunciados compuestos está implicada en el contexto. No obstante, se encuentra el 16% de los encuestados que la explicita con el uso de «pero» (adversidad) y «aunque» (concesión), convirtiéndose en una subordinación. Hay un alumno encuestado añade el nexo *y*, transformando la coordinación asindética en sindética, sin explicitar la relación discursiva.

En cuanto a la agregación de *que* en la segunda subordinación, solo el 10% de los alumnos lo hace, excluyendo el caso de «aunque».

3 (d)

En este caso, el periodo propuesto es *Apenas nos lo presentaron, comenzó a cantar*, con que se intenta de nuevo examinar los cambios de tiempos verbales (*presentaron*, *comenzó* → *habían presentado*, *había*

comenzado).

Entre las respuestas recogidas, el 39% mantiene el pretérito indefinido del discurso original y el 19% realiza la transformación al pretérito pluscuamperfecto, teniendo en cuenta el aspecto perfectivo de *presentaron* y *comenzó* que ocurrieron antes del verbo introductor *dijo*. Se obtiene el 42% de respuestas incorrectas por malentendido de la pregunta, equivocaciones en el uso de los tiempos verbales y conjugaciones. Los porcentajes concretos se representan en el siguiente gráfico:

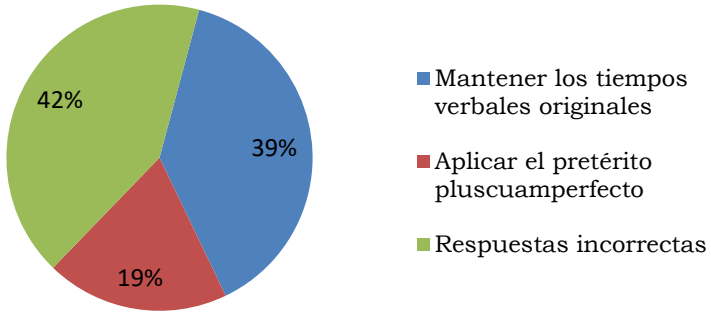


Gráfico 8. Porcentajes de las respuestas de 3 (d)

3 (e)

El periodo que se introduce aquí es *Volvimos algo cansados, pero fue, sin duda, un día muy feliz*, con que se pretenden averiguar tres aspectos: los cambios en el ámbito deíctico-personal, los cambios en tiempo verbal y el añadido de *que* para cada subordinación.

Para el primer aspecto, casi la mitad (48%) de los encuestados transforma la primera persona plural *volvimos* a la tercera persona plural *volvieron*, frente al 19% que mantiene la forma original. La diferencia exhibe que los alumnos chinos preferirían excluir el hablante reproductor de *nosotros* del discurso originario durante la reproducción.

En cuanto a los cambios de tiempos verbales, se constata que el 32% de los encuestados mantiene el tiempo verbal original (*volvimos*, *fue*). Respecto al pretérito pluscuamperfecto (*habían*/ *habíais vuelto*, *había*

sido), que son las respuestas más adecuadas, el porcentaje de aciertos que se obtiene es del 7%.

Por lo que concierne a la agregación de *que*, al igual que los casos anteriores, solo un encuestado (o encuestada) (7%) es consciente de esta señal de subordinación.

A continuación, comparamos los índices de los cambios del pretérito indefinido (→pretérito pluscuamperfecto) de 3 (d) y de 3 (e), presentados en el siguiente gráfico. Se da cuenta de que, al enfrentarse con el pretérito indefinido, los alumnos chinos tienden a mantenerlo en la reproducción del EI:

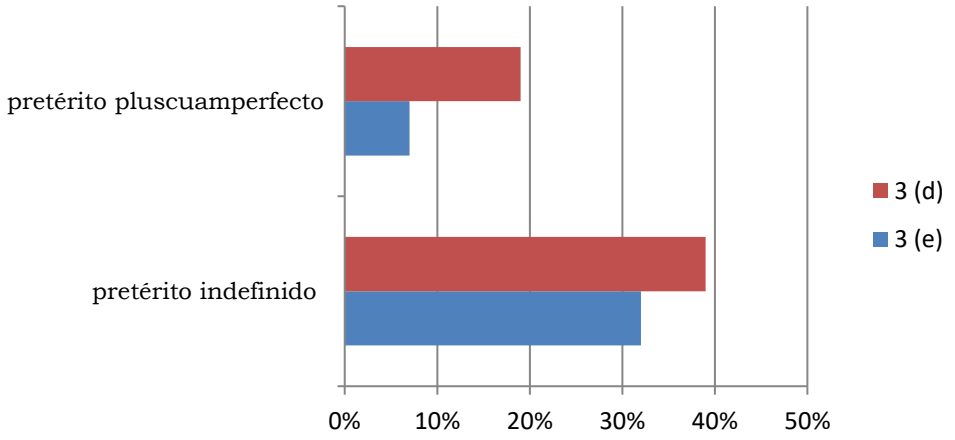


Gráfico 9. Comparación de los índices del cambio del pretérito indefinido de 3 (d) y 3 (e)

3 (f)

El análisis del periodo *Cómpralo tú o encárgalo mañana a Antonio* se concentra en: el deíctico personal (*tú*), el deíctico de tiempo (*mañana*), el modo imperativo y la señal de la reproducción del EI *que*.

En cuanto al primer aspecto, el 13% de los alumnos encuestados transforma *tú* a *yo*, así que el destinatario primitivo pasa a ser el reproductor de la nueva enunciación; el 23% mantiene el «tú», considerando que el oyente originario y el oyente del reproductor se coinciden; y el 16% de ellos lo pasa a la tercera persona «él». También nos encontramos con respuestas ambiguas con que no se puede determinar si se refieren a la primera persona singular o a la tercera

singular, porque no hay especificación del deíctico personal, cuyo porcentaje llega al 29%.

A continuación, comparamos los porcentajes de las respuestas aludidas en el siguiente gráfico:

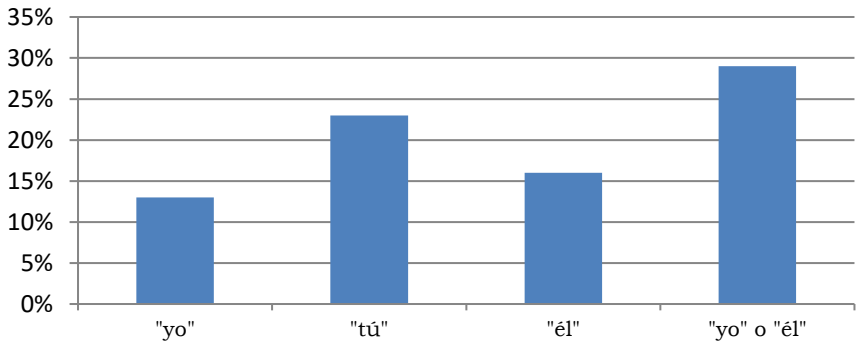


Gráfico 10. Preferencias de los cambios de *tú*

Se nota que los alumnos preferirían transformar el *tú* del discurso original en *yo* y *él*, cuyo porcentaje (también se incluye la incidencia ambigua) alcanza 58%. En lo que se refiere al cambio del deíctico temporal *mañana*, solo el 10% de los encuestados lo cambia a *el siguiente día* o *el día que viene*, un porcentaje bastante bajo.

Según lo que establecen las gramáticas para la correlación de las marcas del EI, el modo imperativo del discurso original tiene que pasar al subjuntivo pretérito imperfecto (*comprara*, *encargara*) con el verbo introductor en pasado. Al respecto, el 32% de los encuestados aciertan el cambio. Sin embargo, en cuanto a la señal de la subordinación, la conjunción *que*, solo un alumno (o alumna), el 7%, la tiene en cuenta.

En el siguiente gráfico, se presentan los porcentajes de las respuestas acertadas de los cuatro aspectos analizados:

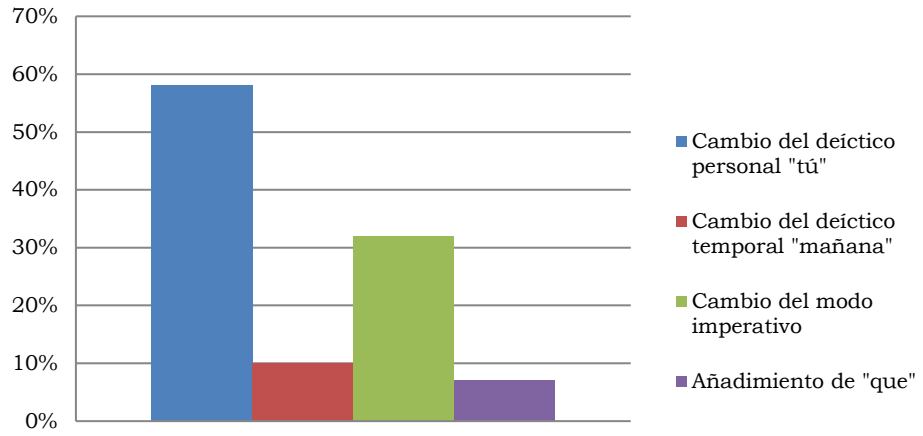


Gráfico 11. Porcentajes de las respuestas acertadas de 3 (f)

La integración de diversos cambios supone una mayor dificultad para los alumnos a la hora de reproducir palabras ajenas en el EI. Las diferencias que se muestran en los porcentajes presentados apuntan al desequilibrio en el dominio de los diversos aspectos implicados en una reproducción del EI, que se podría paliar aportando más explicaciones, actividades y ejercicios pertinentes.

3 (g)

Los aspectos que se pretenden analizar la reproducción de *Bien escribes un libro sobre la vida en la naturaleza, bien publicas un cuento en el periódico local* son los mismos que 3 (f), salvo el modo imperativo: los cambios deícticos de persona, los cambios deícticos de tiempo y la agregación de la conjunción que ante cada subordinación. De carácter general, sin la intervención del cambio del modo imperativo, se registra un mejoramiento en los índices de los aspectos mencionados.

En cuanto a los cambios deícticos de persona, al igual que el caso anterior, se obtienen cuatro tipos de respuestas: *yo* (19%), *tú* (10%), *él* (7%) y la ambigüedad entre *yo* y *él* (45%). Comparamos los índices de 3 (e) y 3 (f) en el siguiente gráfico:

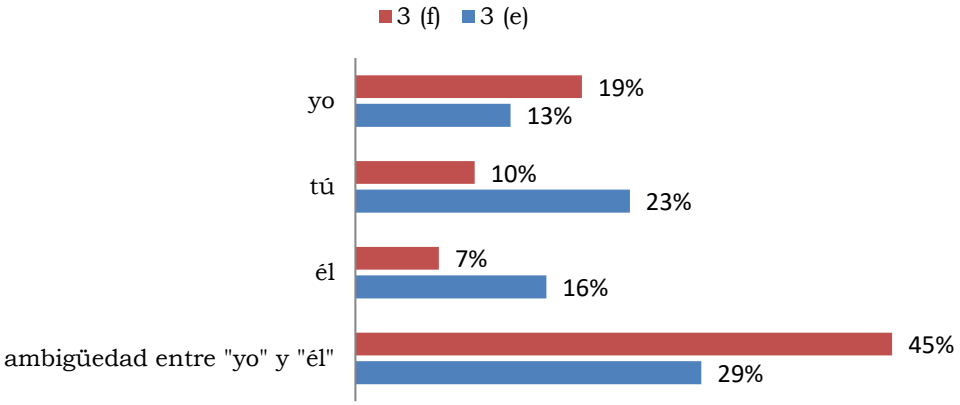


Gráfico 12. Comparación de los índices del cambio de "tú" de 3 (e) y 3 (f)

A través de la comparación, se contempla que los alumnos encuestados se comportan mejor en este caso que en el 3 (e), principalmente por la ausencia del cambio en el modo imperativo.

Respecto a los tiempos verbales (*escribes* y *publicas*), el 23% de los encuestados elige el pretérito indefinido (*escribió*, *publicó*) y el 29% utiliza el pretérito imperfecto (*escribía*, *publicaba*), que es la opción apta. También surge el empleo del subjuntivo pretérito imperfecto (*escribiera*, *publicara*), considerando el verbo dado *dijo* como *ordenar* o *pedir*. En este último caso, solo hay un caso (7%).

A continuación, para revelar con más claridad los cambios del indicativo de presente, comparamos los índices de este caso con los de 3 (a) *Madruga mucho y, por lo tanto, aprovecha más el día*:

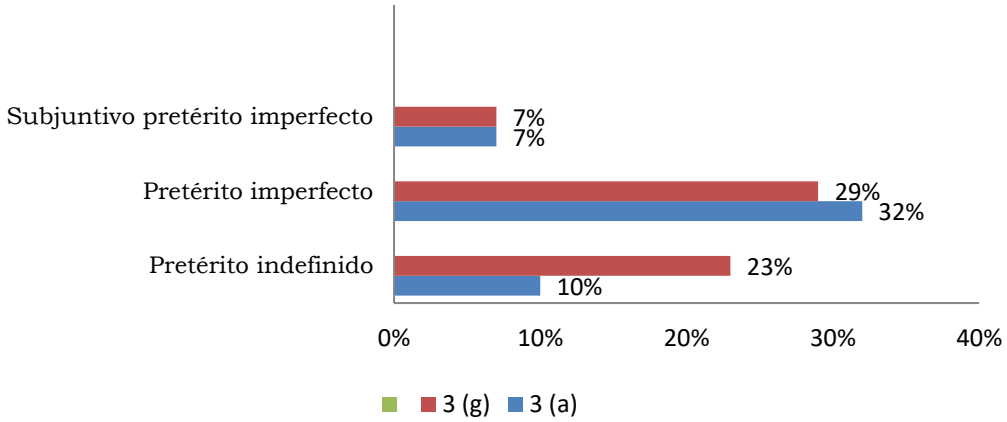


Gráfico 13. Comparación de los índices de cambios del indicativo de presente de 3 (a) y 3 (g)

En la comparación, se contempla que, para el cambio del indicativo de presente, los alumnos favorecen al uso del pretérito imperfecto, que es la opción más adecuada, frente al pretérito indefinido, si los verbos primitivos refieren acciones habituales, como se demuestran en los dos casos.

Al final, conviene mencionar que, en cuanto a la conjunción de subordinación (*que*), surge un caso más, con el porcentaje 13% con respecto al 7% en los ítems anteriores.

Pregunta 4

Se trata de una pregunta de opción única, en que se proponen cuatro oraciones interrogativas indirectas, entre las cuales los alumnos encuestados han de elegir la interrogativa indirecta propia, es decir, contiene una pregunta directa. Según los datos recogidos, solo el 29% de ellos acierta la opción correcta, probablemente por no haber referencia al respecto en los manuales de sinoELE. Es un porcentaje muy bajo considerando que la opción correcta se puede atinar por el verbo introductor *preguntar*, que ayudaría a los alumnos a marcar la opción correcta.

Pregunta 5

Con la intención de averiguar el dominio de la reproducción de los enunciados interrogativos y exclamativos de los alumnos encuestados, en la presente pregunta, se ofrecen cuatro enunciados: dos interrogativos y dos exclamativos, y cuatro verbos de lengua. Primero, los encuestados tienen que seleccionar el verbo introductor que les parezca adecuado para cada enunciado dado y después trasladarlos al EI.

Según los datos recogidos, casi todos los encuestados son conscientes de que, para reproducir los enunciados interrogativos y exclamativos, se utilizan diferentes verbos de lengua: *preguntar* para el primer caso, y *exclamar* y *anunciar* para el segundo. En cuanto al verbo *decir*, el 63% de los encuestados admiten su uso para citar ambas

modalidades lingüísticas, y los porcentajes concretos para cada caso los presentamos en el siguiente gráfico:

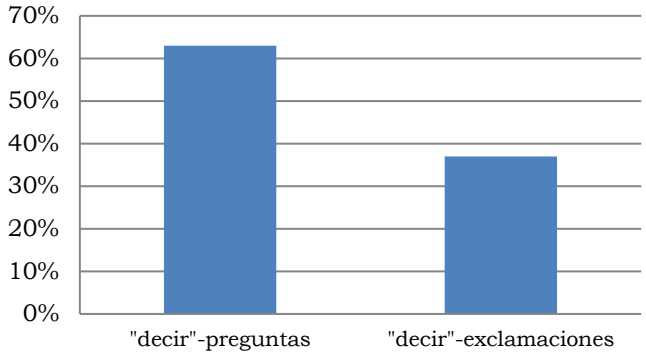


Gráfico 14. Preferencia del uso de "decir" para reproducir preguntas o exclamaciones

En cuanto a la traslación de los enunciados interrogativos al EI, las respuestas obtenidas demuestran que los alumnos no son conscientes de añadir la señal de subordinación (*que*) cuando el verbo introductor no es *preguntar* para distinguir de las oraciones interrogativas indirectas impropias. No obstante, para reproducir enunciados exclamativos, sí casi todos saben agregar la conjunción *que* ante las interjecciones reproducidas. Al respecto, deducimos que la existencia de los interrogativos (*qué*, *dónde*, *cómo*, etc.) en las estructuras interrogativas indirectas les darán la sensación de que no hace falta añadir la conjunción *que*. Esto se corrobora por el hecho de que el 67% de ellos eligen no añadir la conjunción *que* a la hora de reproducir un enunciado exclamativo encabezado por «cuánto».

Pregunta 6

En esta pregunta, se ofrece un fragmento literario en que se transmite una conversación, producida por dos personajes. Los encuestados han de seleccionar entre ocho verbos propuestos el verbo apropiado para cada intervención. Para esto, primero, ellos tienen que comprender el diálogo, sobre todo, la intención comunicativa que implica en cada intervención.

El objetivo reside en examinar si los alumnos son capaces de asociar los verbos a los actos ilocutivos correspondientes. Los resultados

demuestran que el 93% de ellos puede acertar más de los cinco verbos que se han extraído de la conversación.

En el siguiente gráfico, se manifiestan los números y los porcentajes concretos de los casos obtenidos:

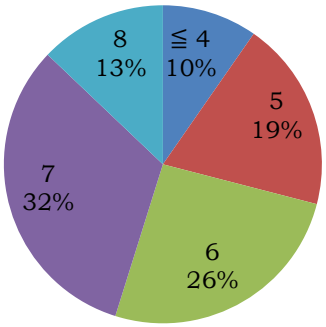


Gráfico 15. Porcentajes de las respuestas de la pregunta 6

Pregunta 7

Aquí, se trabaja con un texto expositivo que contiene dos casos del EI. Para contestar la presente pregunta, hay totalmente tres pasos: primero, los alumnos encuestados tienen que identificar los casos del EI; después, los trasladan al ED; por último, a partir de las traslaciones del ED, las traducen al chino. Así pues, se pretenden indagar tres aspectos:

a) la identificación de enunciados del EI en un texto;

b) la ortografía del ED de español; y

c) la ortografía del ED en chino y su interferencia lingüística en el dominio ortográfico del ED de los alumnos chinos de ELE.

Los datos dan a conocer que, más de la mitad, más concretamente, el 58% de los encuestados es competente en reconocer los casos del EI en el texto. No obstante, con respecto a la ortografía del ED, ninguno de ellos nos ofrece una respuesta totalmente satisfactoria: falta de dos puntos (19%), ausencia de las comillas (26%) y la posición equivocada del punto enfrente a la comilla de cierre (39%).

Respecto a la ortografía del ED de chino, el 29% elige la forma más normativa y formal, es decir, utiliza dos puntos y comillas (con el punto

escrito dentro de la comilla de cierre). Hay un 19% de los cuestionarios en que se desechan las comillas, pero con el uso de dos puntos (16%) o de una coma (3%) para separar el segmento A y el segmento B. Hay que precisar que tales usos no son insólitos en los textos literarios y periódicos chinos.

A continuación, comparamos los resultados de la ortografía del ED de los dos idiomas para dar a conocer si existe interferencia del chino en el uso de los signos tipográficos del ED en español, sobre todo, en la omisión de las comillas y en la posición del punto que contrasta en los dos idiomas:

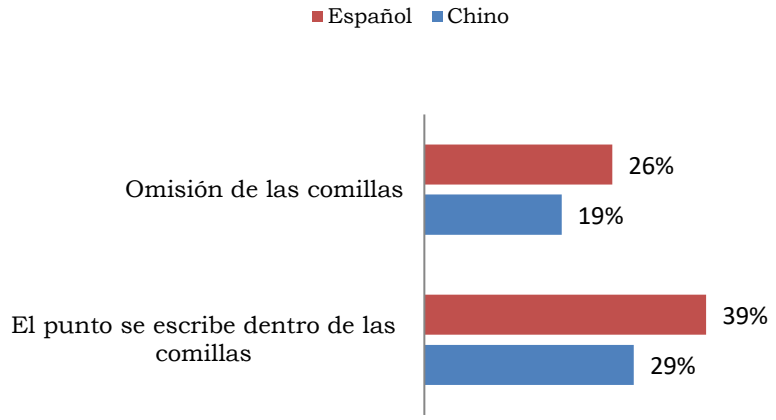


Gráfico 16. Comparación de los índices de la ortografía del ED en español y en chino

En el gráfico, se contempla que los índices del chino son un poco más bajos que los del español, pero esto no niega su vinculación, que se ve con claridad en el siguiente gráfico, con dos tendencias equivalentes:

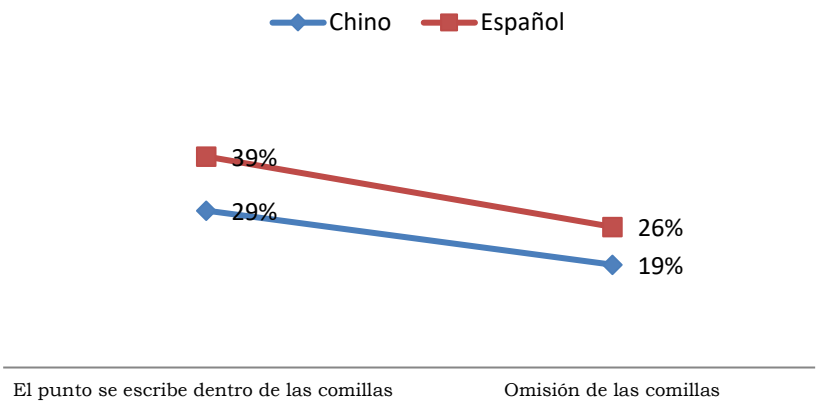


Gráfico 17. Tendencias de los índices de los dos idiomas

Pregunta 8

En la última cuestión, nos concentramos en indagar las citas de autoridad, que se utilizan para el desarrollo de textos. Para esto, se propone un fragmento de texto argumentativo, en que se han extraído el comienzo y el final, que son planteamientos de otros autores.

Entre las tres citas dadas, los encuestados tienen que elegir dos que crean que pertenecen al texto y colocarlas en sus lugares correspondientes. Según los datos obtenidos, el 42% acierta las dos citas, el 26% solo da una respuesta correcta y el resto, es decir, el 32%, equivoca ambas:

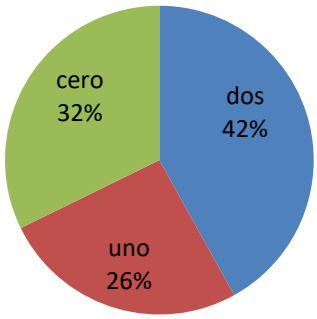


Gráfico 18. Porcentajes de las citas acertadas en la pregunta 8

Los índices revelan que casi la mitad de los alumnos encuestados son capaces de acoplar las citas al encadenamiento textual. Para dar a conocer cómo citan las palabras ajenas, se plantea el siguiente paso: escribir las citas en el texto.

En cuanto a las formas concretas de citar las palabras de autoridad, la mayoría de los encuestados, más concretamente, el 78%, prefiere el EI al ED a la hora de citar las palabras de autoridad, tal vez por la pretensión de mantener el hilo narrativo; puesto que el ED, con sus signos tipográficos, presenta un salto repentino del plano discursivo.

6.4. Evaluaciones generales

Después de analizar las respuestas obtenidas, nos damos cuenta de que la enseñanza actual del ED y del EI en el aula de ELE de China no

es suficiente para asegurar que los alumnos pueden desenvolverse con los dos estilos de citar en diferentes contextos comunicativos. Tal insuficiencia tiene reflexión en los siguientes aspectos:

a) Como en los manuales de ELE no hay referencia sobre los conceptos de unidades enunciativas (*enunciado*, *periodo*, *microdiscurso*), pocos alumnos, a la hora de reproducirlas, son conscientes de delimitar los actos de habla que forman un periodo o microdiscurso, sobre todo, cuando se trata de la reproducción del EI, en que a cada subordinación hay que añadir la conjunción *que*.

b) En comparación con el EI, el ED supone una dificultad mayor para los alumnos chinos, en particular, la comprensión de su concepto. Por lo tanto, ellos propenden a asociar el acto de citar al EI, pasando por alto el ED. Esto también se corrobora por los resultados de la pregunta (8): los alumnos utilizan más el EI para citar las palabras reproducidas.

c) La integración de varios tipos de cambios deícticos en la reproducción supone un obstáculo no pequeño para los alumnos chinos en el sentido de realizar una adaptación bien hecha gramaticalmente. Se ha de tener en cuenta que su lengua materna está desprovista de morfología.

d) Respecto a la reproducción de enunciados las modalidades interrogativa y exclamativa, los alumnos son conscientes de evitar la coaparición de la conjunción *que* y de los pronombres interrogativos, sin saber que la conjunción *que* constituye la señal para indicar la existencia de una pregunta directa.

e) Las diferencias ortográficas del ED que presentan los dos idiomas y el desinterés en la enseñanza de ELE conducirían al uso inadecuado de los signos tipográficos del ED.

Considerando las conclusiones exhibidas arriba y las conclusiones sacadas de los capítulos anteriores, a continuación, elaboraremos una

propuesta didáctica sobre el ED y el EI como materiales complementarios a su enseñanza actual. Nos basamos en una perspectiva combinatoria de gramática y pragmática, con el propósito de fomentar la competencia comunicativa de los alumnos con el fin de que aprendan a utilizar los dos procedimientos de citar correcta y adecuadamente en diferentes contextos comunicativos.

Capítulo VI: Propuesta didáctica

1. Descripción de la propuesta didáctica

De acuerdo con el estudio teórico previo y las consideraciones del tratamiento del ED y del EI en la enseñanza de ELE y del análisis de los resultados del cuestionario sobre el uso de los dos procedimientos de citar de los alumnos universitarios de español en China, a continuación, aportaremos una propuesta didáctica que se concreta en dos partes: dos unidades monográficas que se enfocan en el ED y en el EI respectivamente, y una guía del profesor. Considerando los conocimientos gramaticales que se requieren para introducir el ED y el EI, se orientan principalmente a los niveles intermedio y avanzado, es decir, desde B2 hasta C2.

A la hora de elaborar la propuesta didáctica, abogamos por una perspectiva combinatoria de la lengua y la literatura bajo la competencia comunicativa, que se refiere a lo que un hablante necesita saber para desenvolverse eficazmente en distintos contextos comunicativos. Para adquirir la competencia comunicativa, según Bachman (1990), no basta solo el dominio de los conocimientos gramaticales, también se necesita el desarrollo de competencias textuales y pragmáticas por parte de los alumnos.

En relación con la perspectiva combinatoria de la lengua y la literatura, como afirma Coseriu (1987: 14), la lengua se refiere al saber lingüístico y la literatura es la realización de las virtualidades permanentes de la lengua. Las dos no se pueden enseñarse por separado, puesto que «constituyen una forma única de la cultura con dos polos diferentes».

Y, a la inversa, para acceder a la literatura, los alumnos han de desarrollar una serie de las habilidades lingüísticas, que constituyen los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas: habla, escucha, lectura, escritura e interacción oral. Con ellos, se llega a la comprensión tanto oral como escrita de manera funcional. Por esta razón, al diseñar la presente propuesta didáctica, intentamos atender las diversas

habilidades lingüísticas a través de la explotación didáctica de distintas actividades y ejercicios.

La propuesta didáctica tiene como punto de partida la sintaxis de enunciados, y se desarrolla en torno a las unidades comunicativas, desde la básica, *enunciado*, hasta las unidades mayores, *periodo* y *microdiscurso*. Estudiaremos asimismo cómo reproducirlas en el ED y en el EI. Desde la perspectiva literaria, acudiremos a algunos autores emblemáticos de la narrativa contemporánea española y sus obras más representativas. Hay que precisar que estas obras también nos aportan recursos para elaborar las actividades y ejercicios.

Respecto a los contenidos gramaticales que presentamos en la propuesta, atendemos principalmente a los siguientes tres aspectos:

a) Lo que abordamos en los capítulos teóricos, que aporta una base sólida sobre la teoría del ED y el EI;

b) Las limitaciones de los tratamientos del ED y del EI en las gramáticas y manuales de ELE, que pretendemos remediar en la elaboración de nuestra propia propuesta didáctica.

c) El uso real de los dos estilos de citar de los alumnos chinos, sobre todo, los puntos más débiles para su dominio, que intentamos solucionar por medio de actividades y ejercicios diversos y útiles.

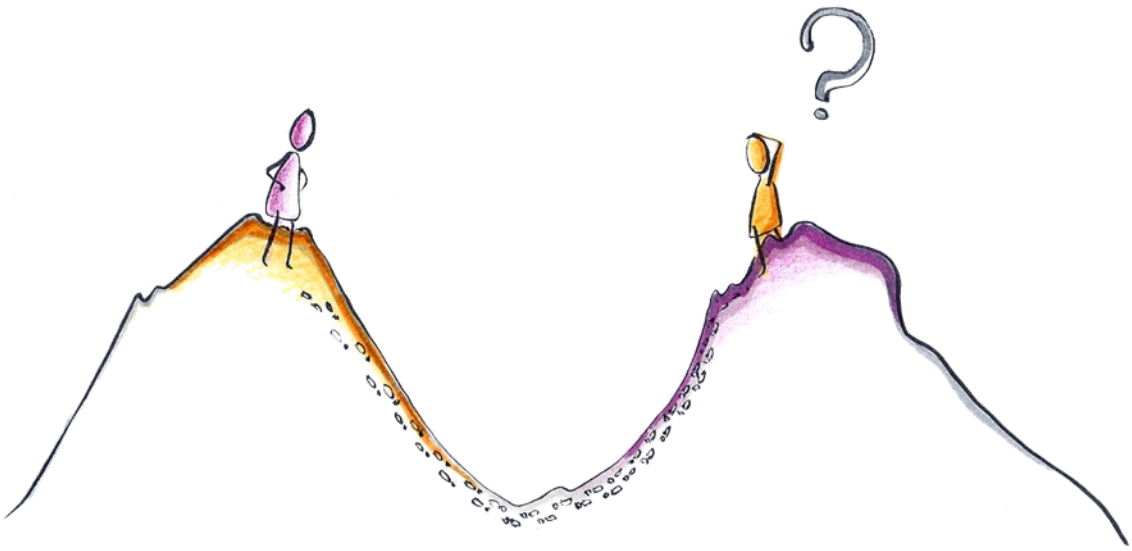
Como el ED y el EI abarcan una amplitud de contenidos gramaticales y valores pragmáticos, se exige que los destinatarios de nuestra propuesta sean de niveles intermedios y avanzados, pues ya disponen de una sólida base gramatical del español y son capaces de desenvolverse en distintos contextos comunicativos. También dedicamos una parte para enseñar cómo citar la autoría en textos formales para ayudarles a enfrentarse a la vida académica.

Al final, conviene precisar que, a pesar de que la propuesta didáctica se presenta como unidades monográficas que se organizan en varias sesiones lectivas, a la hora de llevarla a la aplicación práctica en el aula,

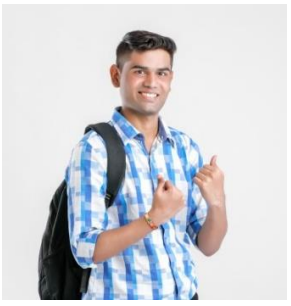
el profesor puede seleccionar una o varias sesiones para su enseñanza dependiendo de sus circunstancias concretas.

“Qué dijo él?

Propuesta didáctica para el estilo directo



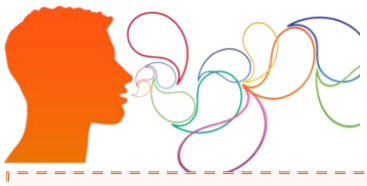
ACTIVIDAD 1. **Julia está en las clases por toda la tarde. Cuando vuelva a casa, se da cuenta de que hay cuatro mensajes en su contestador. Ahora, escucha el audio y señala quién dijo qué.**



María dijo: _____ **Daniel dijo: _____** **Isabel dijo: _____** **Alejandro dijo:**

a-	**«¿Quieres venir conmigo esta tarde al gimnasio?»**
b-	**«Me voy a comprar la nueva novela de Rosa Montero».**
c-	**«Quizá mañana vaya a la biblioteca a pedir un libro».**
d-	**«¡Me dieron una beca para ir a estudiar en China!»**

1.1. **Observa las cuatro frases que dijeron sus amigos. ¿Podrías decir qué tienen en común y qué diferencias existen entre ellas?**



1.2. **A continuación, vamos a conocer el *enunciado*, *la unidad mínima en la comunicación*, que ¡es lo que decimos en todos los momentos!**

Enunciado (I)

⇒ Los **enunciados** se caracterizan por:

- expresar un **sentido completo**;
- poseer una **entonación propia** que se refiere a la actitud del hablante o modalidad;
- estar separados por **pausa**, que suele ser un punto;
- ser **autónomos** por construir mensajes independientes.

⇒ Según la **modalidad**, pueden ser:

- **enunciativos**: *Llega tarde*.
- **interrogativos**: *¿Vienes mañana?*
- **exclamativos**: *¡Cuánto tiempo!*
- **desiderativos**: *Que tengas suerte*.
- **exhortativos** e **imperativos**: *Pásame la sal.*
- **dubitativos**: *Quizá no venga*.

1.3. **Julia es una gran aficionada a la literatura. Ahora está leyendo *Juegos de la edad tardía*, una novela de Luis Landero. A continuación, se reproduce un fragmento extraído de dicha novela. Léelo atentamente y localiza los enunciados constituyentes en el segmento entrecomillado y clasifícalos según la modalidad lingüística. Fíjate en el ejemplo.**

El tío de Gregorio cerró de golpe la enciclopedia y, en un torno de infinito desaliento, dijo:

«*Nunca llegaremos a Cabeza de Vaca, nunca llegaremos a México ni a don Lope de Aguirre. Probablemente yo no llegaré nunca al Amazonas. Me moriré, me pudriré, y hasta tú, te olvidarás de mí. ¡Gregorito, me moriré! ¿Y qué será entonces de Félix Olías si nadie lo conocerá ya? Estamos malditos. Por eso, porque estamos malditos, se me apareció a mí el diablo y me tentó*».

Luis Landero, *Juegos de la edad tardía*, Tusquets

⇒ *Nunca llegaremos a Cabeza de Vaca, nunca llegaremos a México ni a don Lope de Aguirre* es un **enunciado oracional** y **enunciativo**.

⇒

⇒

⇒

⇒

ACTIVIDAD 2. **¿Sabes? No todos los enunciados son oracionales, también pueden ser no oracionales.**

Enunciado (II)

⇒ Según su **constitución**, los enunciados pueden ser:

oracionales, cuando contienen un verbo: *Me gusta la comida española.*

no oracionales, cuando no contienen un verbo: *¡Ánimo!*, *¡Excelente!*

2.1. Entre los siguientes enunciados reproducidos, señala si son enunciados oracionales o no oracionales y determina sus modalidades lingüísticas.

		ORACIONAL	MODALIDAD LINGÜÍSTICA
1.	Gritó: «**¡¡El afán!!**».	no	exclamativa
2.	Solía decir: «**Nunca llegaremos al Amazonas**».		
3.	Ella dijo: «**Qué lástima**».		
4.	Me contesta: «**Quizá llueva mañana**».		
5.	Le dijo la madre a su hijo: «**No lo toques**».		
6	Me preguntó: «**¿Qué hora tienes?**».		
8.	Dijo uno de ellos: «**Póngase usted de fiesta**».		
9.	Dijo el señor Emilio: «**Mejor que se lo diesen los puestos a cualquier pobre**».		
10.	Dijo: «**Ahora que has descansado, hablemos de nosotros**».		

2.2. Escribe un enunciado enunciativo, un interrogativo, un ***exclamativo***, un desiderativo, un exhortativo (o imperativo) y un dubitativo.

1. *¡No puedo creerlo!*
2.
3.
4.
5.
6.

ACTIVIDAD 3. Con el motivo de la publicación de su nueva novela *Lluvia fina*, el escritor Luis Landero concedió una entrevista en *El País*. Escucha atentamente la conversación, toma notas de lo que te parezca importante y señala si el escritor ha dicho los siguientes enunciados.

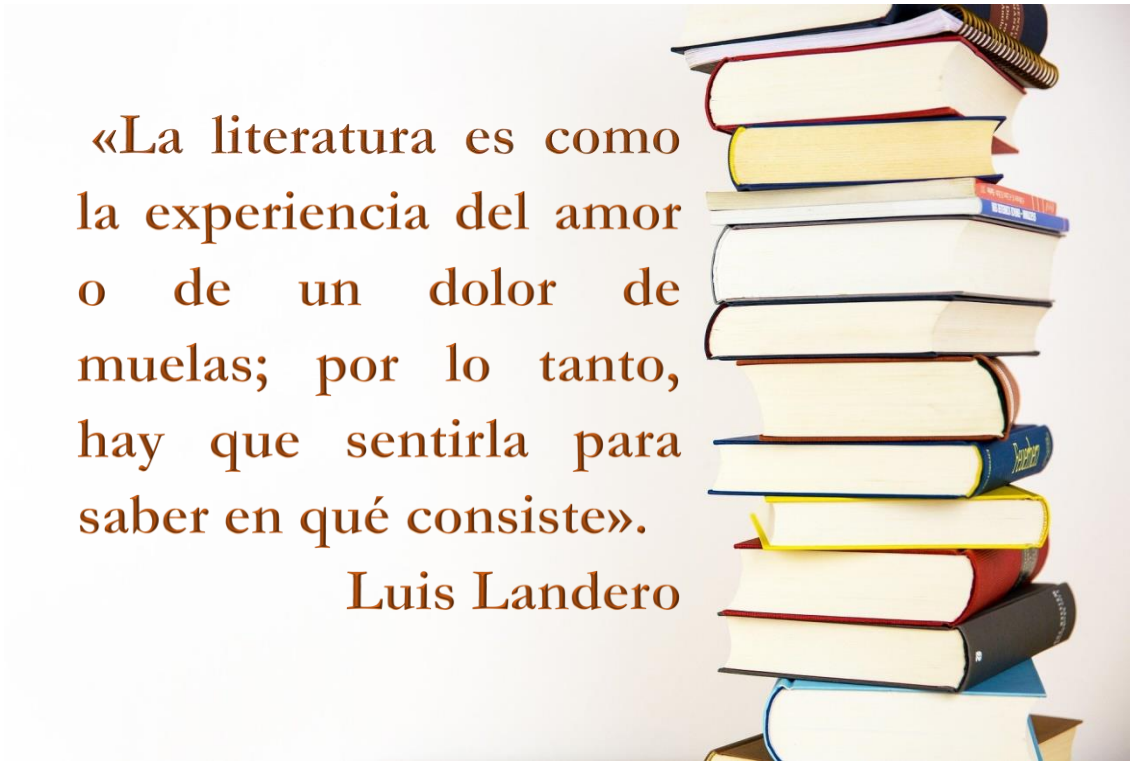
	Sí	No
«Tengo la sensación de que la novela se ha escrito sola».		
«Las palabras son inocentes, y no son peligrosas; por eso, no pueden crear rencores y enemistades».		
«La felicidad tiene nombre y apellido».		
«El libro que he leído no hace mucho es *Tiempos recios* de Vargas Llosa. Es un ensayo de aventuras».		
«Sigo escribiendo con el mismo fervor, con la misma inseguridad, con la misma entrega y poniendo lo mejor de mí mismo».		

Luis Landero Durán (Badajoz, España, 25 de marzo de 1948) es un novelista y articulista español. Obtuvo en 1989 el Premio de la Crítica y en 1990 el Premio Nacional de Literatura.

3.1. ¿De qué ha hablado el escritor? ¿Qué es lo que has apuntado en tu cuaderno? Coméntalo a tus compañeros.

El escritor ha hablado de…, y ha dicho….

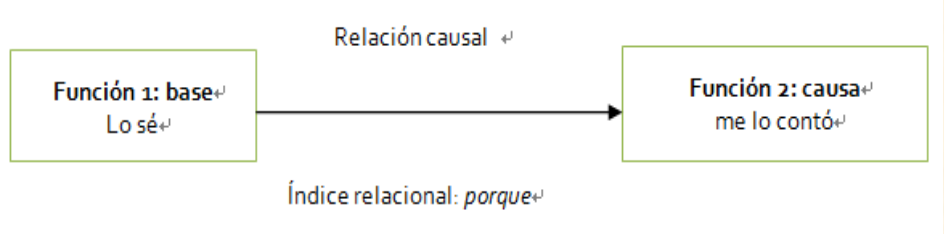
ACTIVIDAD 4. Lee atentamente lo que dijo el autor en otra ocasión. ¿Cuántos enunciados existen? ¿Podrías decir qué relación mantiene entre ellos?



4.1. El *periodo* suele componerse de dos enunciados, entre las cuales se halla una estructura relacional-funcional.

Periodo (I)

⇒ Cada enunciado constituyente desempeña una función, enlazada con otras funciones por una **relación semántico-pragmática**, como en *Lo sé porque me lo contó*.



⇒ **Coordinación de enunciados**: los enunciados se coordinan y la relación que existe entre ellos se manifiesta por conectores semánticos, expresiones discursivas o inferencias pragmáticas:

Me compré varios libros, pero ninguno me gusta. (relación adversativa)
Vino la profesora buena, (por lo tanto) aprendimos mucho más que antes. (relación consecuencial)

4.2. En el prólogo de la edición especial (50 años Tusquets) de su primera novela *Juegos de la edad tardía*, Luis Landero habla de los aspectos autobiográficos implicados en ella, de que no tenía consciencia a la hora de escribir. En grupos indica cuántos enunciados constituyentes hay en cada periodo. Fíjate en el ejemplo.

1.	Una vez publicada la novela, la olvido rápida y profundamente, y jamás me releo. *Hay dos enunciados. Uno es* Una vez publicada la novela, la olvido rápida y profundamente *y el otro es* Jamás me releo.
2.	Alguien lleva una vida apacible, rutinaria, y de pronto se ve envuelto en una circunstancia singular.
3.	No lo van a ser nunca, desde luego, pero se dedican con todas sus fuerzas a desearlo, porque el deseo es lo que mantiene vivo al hombre, aunque también lo que le causa más dolor.

4.	Y a su manera, como tanta gente que no tuvo acceso a las escuelas, también mi padre divinizó la cultura; y la enciclopedia, el diccionario y el altas, eran por eso tres libros sagrados, algo así como la Biblia del nuevo Dios.
5.	Ahora estaba jubilado, tenía una pensión de 1550 pesetas, y se ayudaba con aquel quiosco para sobrevivir.
6.	Mientras escribo una novela me entrego a ella en cuerpo y alma y llego casi a aprendérmela de memoria.
7.	A ti no te pueden detener porque no tienen pruebas, y nosotros podremos ir volviendo poco a poco y reestructurando la organización.
8.	Usted es joven y resistirá todo eso.
9.	Recuerda que todos confiamos en ti, yo más que nadie, y sabemos que tú no nos puedes defraudar.
10.	Estoy seguro de que ese inspector que me sigue acabará conmigo, y no me importa.

4.3. Lee los periodos dados atentamente de nuevo. ¿Qué relaciones median entre sus enunciados constituyentes?

- **continuidad**
- **adversidad**
- **causa-consecuencia**

ACTIVIDAD 5. Un enunciado no solo se puede coordinar con el otro, sino también puede incrustarse en el esquema sintagmático del otro enunciado. Lee atentamente los siguientes enunciados, señala qué diferencias existen entre ellos.

1.	Me asomé a la puerta y grité: «¿Cuál es el nombre de la música?».
2.	Y añadió: «Y a la alcahueta Merlina le dices que le voy a arrancar la lengua con unas tenazas para un gato que tengo».
3.	Y el sacerdote dijo: «Ahora bien, solo podrán beberla los que no estén en pecado mortal».
4.	Se pasó una mano por los ojos y tomó fuerzas para concluir: «Las sentencias y el puré de patatas son mi único alimento».

5.	Gregorio le dijo que ahora eran muchas las bandas y muchas las glorietas.
6.	A la vuelta, el desconocido tomó a Gregorio aparte y le dijo que él se encargaría de buscarle empleo y de despachar los asuntos del tío.
7.	Gregorio respondió que andaba acabando una novela e iniciando un ensayo.
8.	Gil preguntó cómo podía saberse el punto exacto del progreso en que se encontraba el mundo.

5.1. Se nota que los enunciados ofrecidos abrigan otro enunciado. ¿Cómo se explica este fenómeno?

Periodo (II): estilo directo y estilo indirecto

⇒ **Subordinación de enunciados**: se refiere al hecho de que un enunciado secundario se incruste en el enunciado principal y le subordine. Los casos típicos son el **ED** y el **EI**.

ED: *Me dijo: «Llegará tarde».*

EI: *Juan me dijo que llegaría tarde.*

⇒ El **estilo directo** (ED) se utiliza para reproducir "**al pie de la letra**" las palabras ajenas o las propias, pero de otro momento. Se compone de dos partes: el **marco de citar** y la **cita directa**, que se introduce por un verbo de lengua, como *decir*, *preguntar*, *afirmar*, *comunicar*, etc. En la escritura, dispone de marcas formales: dos puntos (:) para separar las dos partes, y las comillas («») para marcar la cita directa.

⇒ En el **estilo indirecto** (EI), lo más importante es la reproducción del **contenido** del discurso original a través de una construcción subordinada. Durante este proceso, surgen cambios de persona, de lugar y de tiempo:

Juan me dijo que te estaba esperando.

Raúl le preguntó a Blanca (que) si estaba bien.

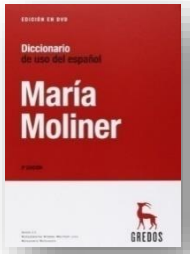
5.2. A continuación, se reproduce un fragmento textual sacado de *Juegos de la edad tardía*. Léelo atentamente y coloca comillas («») y dos puntos (:) cuando sea necesario.

Volví a casa empapado y di la respuesta desde fuera. Gritó mi padre No es bastante. Pregúntale al músico cómo se llama. No te conformes con tan poco. ¿No ves que el saber no ocupa lugar? Así que desanduve el camino. Cuando llegué, la vela había bajado mucho y apenas se veía nada, y la sombra del músico ya no tenía forma. ¿Que cómo se llama usted?, le dije. Y él contestó sin dejar de tocar siempre lo mismo Manuel me llamo. Corrí otra vez a casa y di la respuesta. Pero mi padre dijo ¿Cómo se llama la música? Anda y pregúntale. ¡Corre! Y yo corrí, pero estaba cansado y adelantaba poco. Cuando llegué, la vela se había apagado y no había vela, ni estaba ya el viejo. Me asomé a la puerta y grité ¿Cuál es el nombre de la música? Pero nadie me contestó.

ACTIVIDAD 6. A Julia le gusta probar nuevas aplicaciones (*apps*), y al respecto quería escribir un *blog*. Aquí hay una entrevista sobre cinco autores de *apps*, en que presentan sus productos e ideas. Decide si ellos de verdad han emitido los siguientes enunciados (V o F) y presta atención a los verbos introductores marcados.

1. Ignacio **dijo** que WhatsApp tenía el trozo más grande del pastel.	
2. Alberto **proponía** que sus usuarios compartieran su localización por Swarm.	
3. Isabel **afirmó** que Yik Yak se había inspirado en los comienzos de *Instagram*.	
4. Marta **aseguró** que Peach podía enviar imágenes en varios formatos.	
5. Andrés **contó** que Musical.ly podía causar furor entre jóvenes.	
6. Guillermo **mencionó** que su aplicación Happn apostaba por las relaciones amorosas.	

6.1. **Para reproducir palabras ajenas, el verbo *decir* no es el único. Observa los verbos de comunicación que aparecen en el siguiente *wordcloud*. ¿Los conoces? ¿Qué matices diferentes que tienen? Puedes consultar el *Diccionario de uso del español* de María Moliner.**



ACTIVIDAD 7. **Aquí tienes siete diálogos extraídos de dos teatros *El cartógrafo* y *Animales nocturnos* de Juan Mayorga y algunos verbos de habla. Relaciona los verbos con los diálogos a los que crees que corresponden.**

rechazar, explicar, sugerir, quejarse, invitar, despedirse, saludar

1. Raúl- ¿Cómo estás? ¿Estás bien?
   Blanca- Estoy bien.
2. Niña- Mi padre me está esperando.
   Anciano- Pues vete, si tu padre te está esperando. Adiós.
   Niña- … Adiós.
3. HOMBRE BAJO.- ¿Puedo sentarme con usted?
   HOMBRE ALTO.- Precisamente estaba a punto de pedir la cuenta.
4. BAJO.- Acabo de pedir esta botella, y dos copas. Me gustaría compartirla con usted.
   ALTO.- Vale, muchas gracias.
5. BAJO.- La ley tres siete cinco cuatro. ¿No la conoce?
   ALTO.- ¿Ha dicho "ley tres cinco siete cuatro"?
   BAJO.- Tres siete cinco cuatro. La ley de inmigración.
6. ALTA.- Tenemos que irnos.
   ALTO.- ¿Irnos otra vez?
7. ALTO.- Ese hombre es un pesado.
   ALTA.- No seas así.
   ALTO.- Un auténtico pesado. Me ha fastidiado el día.

1	2	3	4	5	6	7

Juan Antonio Mayorga Ruano (Madrid, 6 de abril de 1965) es un dramaturgo español. Su dramaturgia profunda, comprometida y metódica ha traspasado las barreras nacionales para ser traducido y representado en los principales teatros europeos. Obtuvo el Premio Nacional de Teatro en 2007 y Premio Nacional de Literatura Dramática en 2013. El 12 de abril de 2018 fue elegido miembro de la Real Académica Española para el sillón "M".

7.1. A continuación, reproduzca los diálogos de actividad 7 en el estilo indirecto. Fíjate en el ejemplo. Cuidado con la correlación de las marcas.

➔ **1.** *Raúl le preguntó a Blanca cómo estaba, si estaba bien. Blanca contestó que estaba bien.*

➔ **2.** La niña le dijo al anciano que ..... El anciano le contestó que ....., y ellos se despidieron.

➔ **3.** El hombre bajo le preguntó al hombre alto ..... El hombre alto respondió que .....

➔ **4.** El bajo dijo que ..... El alto aceptó su invitación.

➔ **5.** El bajo preguntó al alto si conocía la ley tres siete cinco cuatro. El alto preguntó ..... El bajo dijo que .....

➔ **6.** La alta sugirió que ..... El alto dijo que .....

➔ **7.** El alto dijo que ..... La alta le dijo que ..... El alto continuó, diciendo que ..... y que .....

La **posición del marco de citar** del ED es muy **flexible**. Puede estar al inicio de la cita, en el medio o al final de ella:

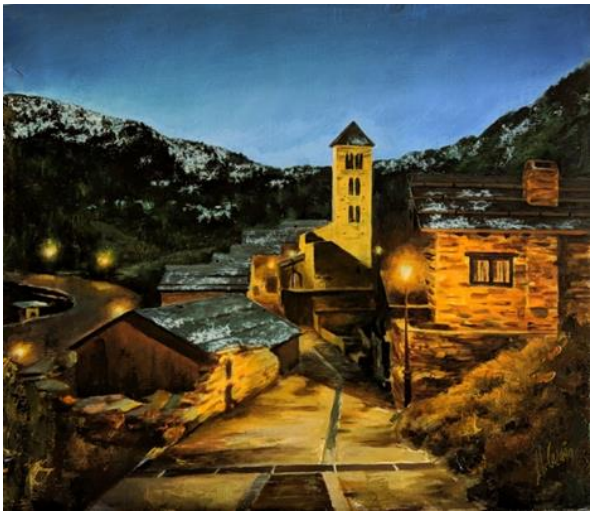
⇒ *«¿Qué me da por eso?», **preguntó el hombre.***

⇒ *Aparté un poco los libros y **le dije:** «Lo siento, pero no he pensado por ahora ampliar el negocio».*

⇒ *«Así y todo», **dijo él**, «hágame un trato».*

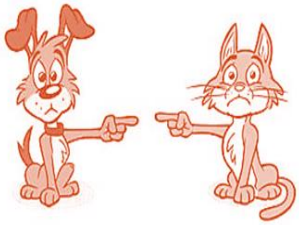
ACTIVIDAD 8. Lee atentamente el fragmento textual de Juegos de la edad tardía e indica las tres posiciones del marco de citar que aparecen en él.

Volví a casa empapado y di la respuesta desde fuera. «¡No es bastante!», gritó mi padre, «¡pregúntale al músico cómo se llama!, ¡no te conformes con tan poco!, ¿no ves que el saber no ocupa lugar?» Así que desanduve el camino, y cada vez estaba más oscuro y más frío, y todas las puertas, menos la del viejo, estaban trancadas y sin luz. Cuando llegué, la vela había bajado mucho y apenas se veía nada, y la sombra del músico ya no tenía forma. «¿Que cómo se llama usted?», le dije. Y él contestó sin dejar de tocar siempre lo mismo: «Manuel me llamo». Corrí otra vez a casa y di la respuesta. Llovía a mares, un agua helada y temporal, y había casi lobos en la calle. Pero mi padre dijo: «Y la música, ¿cómo se llama la música? ¡Anda y pregúntale! ¡Corre!». Y yo corrí, pero estaba cansado y adelantaba poco. Cuando llegué, la vela se había apagado y no había vela, ni estaba ya el viejo. Me asomé a la puerta y grité: «¿Cuál es el nombre de la música?». Pero nadie me contestó. No se oía nada, sólo el agua, y volví a casa llorando. Mi padre me abrió entonces y me dijo: «Ahora sí has aprendido algo, que ya nunca sabrás el nombre de esa música. La recordarás, pero no sabrás el nombre, y serás por eso un hombre desgraciado».



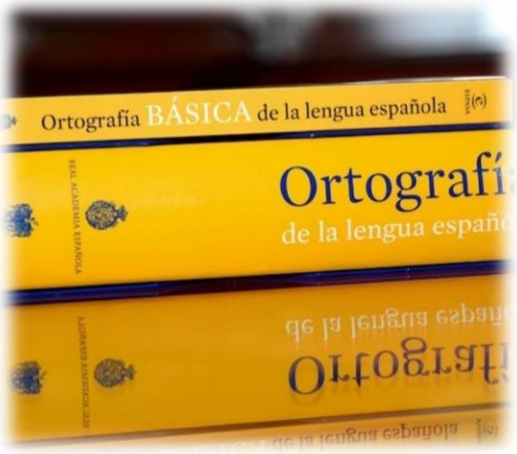
Luis Landero
Juegos de la edad tardía

al inicio	en el medio	al final



"Al pie de la letra" solo es una **ficción discursiva**. De hecho, es la **intención** del hablante de realizar una reproducción literal y objetiva, que en la comunicación cotidiana es irrealizable debido a la memoria, a la dificultad de reproducir los elementos extralingüísticos (como gestos y expresiones faciales) y los significados implicados en el contexto.

ACTIVIDAD 9. ¿Sabes qué es *ortografía*? ¿De qué sirve? A continuación, vamos a ver conocer la ortografía española.



Ortografía (正字法)

Es el conjunto de reglas y convenciones que rigen el sistema de escritura habitual establecido para una lengua estándar. La Ortografía de la lengua española (2010) de la Real Academia Española tiene como objetivo describir el sistema ortográfico de la lengua española y realizar una exposición pormenorizada de las normas que rigen hoy la **correcta escritura del español**.

9.1. ¿Son correctos ortográficamente los siguientes enunciados? Si no, intenta corregirlos.

1.	«Quizá no puedo ser tan buena como mi madre,» se repetía.
2.	Se lamentaba: ¡ «Qué colegios» !
3.	«¿Dónde te crees que vas?» Esa pregunta la detuvo en serio.
4.	Me dijo: «No quiero ir a su casa.»
5.	El maestro dijo: Estad quietos y atended.
6.	En este caso, dijo Juan, no pondremos entendernos.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

9.2. Ahora, ¿podrías resumir las reglas ortográficas del estilo directo?

⇒ Cuando hay más de un nivel de reproducciones, se recomienda utilizar primero las comillas angulares («»), reservando las simples (‘’) para las partes entrecomilladas de un texto ya entrecomillado:

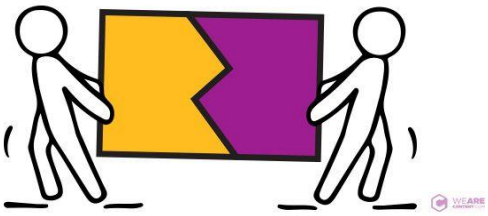
Antonio me dijo: «Vaya ‘cacharro’ que se ha comprado Julián».

Escuché a José decir «Juan fue a la tienda y se topó con Alejandra. Cuando la vio, dijo: ‘Espero que te veamos en la fiesta el próximo viernes'».

⇒ ? Los signos interrogativos o exclamativos, como marca de la modalidad lingüística del enunciado reproducido, se escriben dentro de las comillas:

«¿Qué es este paquete?», preguntó impaciente el niño.

«¡Juro que no te arrepentirás!», dijo él.



9.3. **¿Cómo se expresa ortográficamente sobre el estilo directo en el chino?**

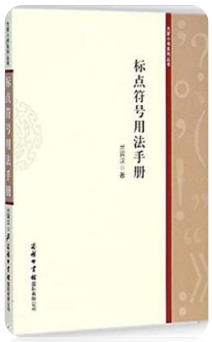
En español

Cuando las comillas concurren con los delimitadores principales como punto, coma, punto y coma, y dos puntos, los últimos siempre se escriben después de las comillas de cierre:

Aparté un poco los libros y le dije: «Lo siento, pero no he pensado por ahora ampliar el negocio».

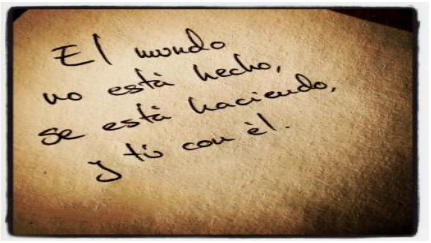
«Así y todo», dijo él, «hágame un trato».

En chino



9.4. **Ruyi, una chica china, ahora está estudiando español y le gusta escribir blog, a veces, en español. ¿Puedes ayudarle a corregir las erratas que ha cometido en un blog suyo?**

Otro día hablé con mi amiga Carmen de Madrid. Me dijo: He solicitado una beca para estudiar en China. Me contó sus planes de viajes. Me dijo cuando viajas a China, y me dijo que podemos viajar juntas, y quedamos con otros amigos de



ACTIVIDAD 10. El estilo directo tiene un «gemelo», *uso metalingüístico*.

10.1. Indica si los siguientes enunciados son del estilo directo o del uso metalingüístico.

uso metalingüístico

Un término, una expresión o un enunciado se emplean no para comunicar el mensaje que contienen, sino para **decir algo lingüístico de ellos, para comentarlos desde un punto de vista lingüístico**. Se marcan con comillas, en cursiva (si el texto está en redonda) o en redonda (si el texto está en cursiva).

	ED	Uso metalingüístico
1. La letra «h» es muda y no se pronuncia al hablar.		√
2. El enunciado que dijo Juan «¿Te gusta la comida china?» es interrogativo.		
3. Las palabras «mano» y «mono» tienen tres letras en común y suenan muy similares, pero su significado es muy distinto.		
4. La palabra que dijo María no es «mano», sino «mono».		
5. La jefa reivindicó «el papel importante e inolvidable» de sus empleados.		
6. Me dijo: «No quería marcharse de España».		
7. La palabra «cándido» lleva tilde por ser esdrújula.		
8. En el enunciado «Me gusta la comida china», el sujeto es «la comida china».		
9. La conjugación del verbo *oír* es irregular.		
10. Se asomó al mostradorcito y dijo: «Sal un momento, Gregorio, que voy a hacerte una demostración».		

ACTIVIDAD 11. **Hay enunciados que contienen complementos del verbo enunciativo (*decir*) implícito.**

⇒ **C. de modo: *Honestamente, no sé nada de él.***
[No sé nada de él. Te lo digo honestamente.]

⇒ **C. causal: *Fuma, porque tose.***
[Fuma. Te lo digo porque tose.]

⇒ **C. concesivo: *Aunque no sé la realidad, estoy a tu lado.***
[Estoy a tu lado. Te lo digo aunque no sé la realidad.]

⇒ **C. condicional: *Si te apetece tomar un café, ya estoy en casa.***
[Ya estoy en casa. Te lo digo por si te apetece tomar

11.1. **A continuación encontrarás seis enunciados. Imagina la situación donde se han producido y añade una justificación, una condición, una concesión, una causa o el modo de lo dicho. Fíjate en el ejemplo.**

1. **Tranquilo, te lo digo porque** *mis padres no están en casa, puedes decir lo tú quieras.*
2. La biblioteca ya está cerrada. te lo digo por si...
3. Estoy muy feliz aquí, te lo digo aunque...
4. Te lo digo francamente, ...
5. ¿De verdad no quieres ir a trabajar?, te lo pregunto aunque...
6. No está en casa, te lo digo porque...

11.2. **Transforma los enunciados formados al estilo indirecto. Ten cuidado con el verbo enunciativo *decir*.**

1. *Le dijo que fuera tranquilo, porque sus padres no estaban en casa, y que podía decir lo él quiera.*
2. *Le dijo que…*
3. *Le dijo que…*
4. *Le dijo que…*
5. *Le preguntó…*
6. *Le dijo que…*

ACTIVIDAD 12. ¿Sabes cómo escribir un diálogo correctamente? Aquí son los consejos del uso de guion en los diálogos, ofrecidos por la escritora y profesora de escritura creativa Diana P. Morales en su blog (https://dianapmorales.com/).

La guía definitiva para aprender a usar las rayas en tus diálogos

1/Por convención, los diálogos se suelen marcar con rayas.

2/Una línea de diálogo de un personaje siempre comienza en párrafo nuevo:

> ***La noche que su mujer le dejó, Edward llegó del trabajo como cualquier otro jueves.***
> ***—Ya estoy en casa —dijo Edward, cerrando la puerta al entrar.***

3/Un personaje termina de hablar cuando llega un punto y aparte (u otra raya):

> ***—Ya estoy en casa*** *—dijo Edward, cerrando la puerta al entrar.*

O también podemos, simplemente, poner un punto y aparte:

> ***—Ya estoy en casa.***
> *Edward cerró la puerta al entrar.*

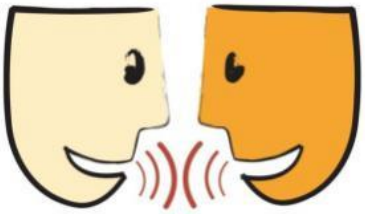
4/La explicación de quién es el personaje que ha hablado (y que viene tras la raya) se llama *acotación* (o *inciso*) y termina con otra raya, o con punto y aparte.

> ***—Ya estoy en casa*** *—dijo Edward, cerrando la puerta al entrar—. He traído unos regalos.*

5/ Si habla un personaje nuevo, comienza siempre en un párrafo nuevo.

> ***—Creo que estás equivocada, el tren es a las diez —dijo Pedro.***
> ***—No, mira el horario. —Elena le mostró el folleto—. Aquí dice a las diez y media.***

12.1. **¿Has hablado con tus compañeros antes de clase? ¿Qué habéis dicho? Escribe vuestros diálogos en el cuaderno.**



Ejemplo

–¿Quieres tomar algo después de clase? –me preguntó Ana.

–Me gustaría, pero tengo que hablar con Isabel –le contesté.

12.2. **Lee con atención la conversación entre Mafalda y su madre. Transcríbela en texto con el uso de raya.**

Un día Mafalda preguntó a su madre:

—Mamá, ¿a los cuántos años una es vieja?

Su madre le contestó:

…

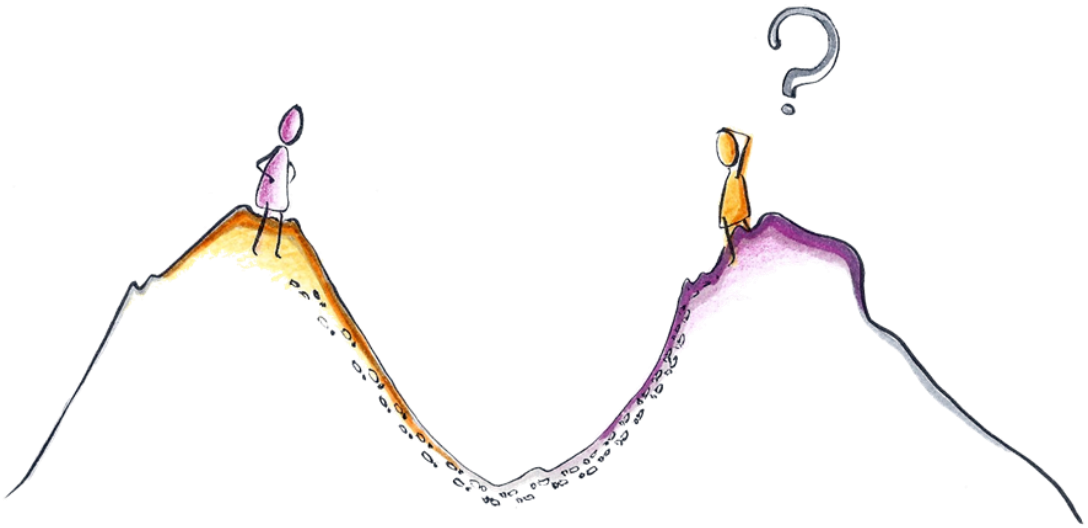
ACTIVIDAD 13. Lo que se presenta a continuación es la transcripción de una conversación que se produjo entre el abuelo, el padre y Gregorio, personajes de la novela *Juegos de la edad tardía*. ¿Cómo sería el diálogo original? Reconstrúyelo.

El abuelo le preguntó a Gregorio: «¿Qué va a ser de mayor?». Le contestó: «Quiero ser toro». «Tonterías», dijo el padre, «**Será almirante. Se le ve en la cara que va a ser marino y que va a casarse con una princesa». Gritó el abuelo: «¡Tú deja que hable el chico! Vamos a ver, ¿qué quieres ser?». Gregorio respondió: «Toro». Protestó el padre: «Eso no es un oficio». «¡Si él quiere ser toro será toro!», volvió a gritar el abuelo, «¿De verdad quieres serlo?». «Sí, toro», dijo el niño.**

–¿Qué va a ser de mayor? –preguntó el abuelo.

¿Qué dijo él?

Propuesta didáctica para el estilo indirecto



ACTIVIDAD 1. ¿Qué diferencias existen entre el estilo directo y estilo indirecto? ¿Qué características posee el estilo indirecto? Comparte tus opiniones con tus compañeros.

Estilo indirecto (I)

El hablante refiere lo dicho desde su propio punto de vista, sin ajustarse fielmente a lo expresado. Formalmente, desaparecen los signos tipográficos del estilo directo y lo reproducido se subordina a un verbo de lengua por medio de la conjunción ***que***:

Juan me dijo que te estaba esperando.
Raúl le preguntó a Blanca (que) si estaba bien.

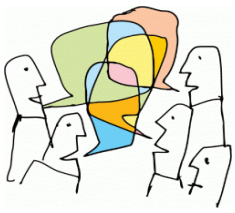
⇒ **Cambios personales**: las marcas personales de 1ª y 2ª personas se convierten en 3ª persona o se mantienen dependiendo del contexto concreto.

⇒ **Cambios espaciales**: los cambios principalmente dependen de si el reproductor está cerca o lejos del referente.

⇒ **Cambios de tiempo**: cuando el verbo introductor está en presente, generalmente no afecta a los marcadores temporales (ahora, antes…) y a los tiempos verbales. Cuando el verbo introductor está en pasado, los marcadores temporales han de pasar a ser inactuales.

1.1. Carmen, Isabel, Juan y Miguel están hablando en Skype. Escucha atentamente sus conversaciones a ver qué les ha pasado. Relaciona los siguientes enunciados con sus «dueños» correspondientes y reproduzca lo que dijeron ellos en el estilo indirecto.

1.	**«Esta mañana me he quedado encerrado en casa».**		**A. Isabel**
2.	«Mañana es el cumple de mi hermana».		**B.** Miguel
3.	«He encontrado un boli que perdí hace poco».		**C.** Juan
4.	«Tengo que hablar con Manuel hoy».		**D.** Carmen



⇒ **Carmen dice que** .....

⇒ **Juan dice que** .....

⇒ **Isabel dice que** .....

⇒ **Miguel dice que**.....

1.2. Escucha con atención la siguiente fábula y complétala con los verbos y los pronombres que faltan.

La raposa y el jaguar

Un jaguar hacía todo lo posible por atrapar a una raposa. Día y noche siguió y acechó a la raposa por los lugares en que ella solía cazar, dormir y caminar. Nunca consiguió caerle encima.

Hasta que un día el jaguar, después de pensar mucho, _____:

—Me voy a fingir muerto, los animales _____ a ver si es cierto, la raposa también _____ y entonces la _____.

Todos los animales, al saber que el jaguar había muerto, fueron a su cueva, entraron a ella, y viéndolo tendido largo a largo, _____:

—El jaguar _____. Ahora ya _____ pasear…

La raposa también fue a la cueva, pero no entró y sí _____ desde afuera:

—¿Ya _____?

Los animales _____:

—No _____.

Entonces la raposa les _____:

—Yo sé que un difunto, al morir, _____ tres veces.

El jaguar la oyó y, sin darse cuenta de las intenciones de la raposa, estornudó tres veces.

La raposa se rio y dijo:

—¿Quién ha visto nunca que alguien _____ después de muerto?

Y se fugó, lo mismo que todos los animales.

1.3. Transcribe el diálogo en el estilo indirecto usando la voz del narrador.

Un jaguar hacía todo lo posible por atrapar a una raposa. Día y noche siguió y acechó a la raposa por los lugares en que ella solía cazar, dormir y caminar. Nunca consiguió caerle encima. Hasta que un día el jaguar, después de pensar mucho…

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ACTIVIDAD 2. Hoy en día las redes sociales son cada día más importantes en nuestra vida cotidiana. ¿Cuáles son las que utilizas a diario? Lee el siguiente texto sobre la situación del uso de redes sociales de los españoles. En tu país, ¿también es así?

Más de 19 millones de españoles utilizan a diario las redes sociales

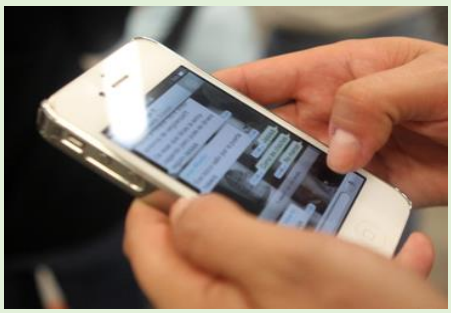
El 86% de los internautas españoles entre 16 y 65 años están *enganchados* a las redes sociales: 19,2 millones de personas las utilizan a diario. Mujeres y hombres, en igual proporción y con un promedio de edad de 38 años, utilizan de media cuatro redes sociales cada día. "España no está todavía en el mismo nivel de países como Brasil, Turquía o Filipinas, en los que el 100% de los usuarios se conecta a las redes diariamente, pero avanzamos en esa dirección", ha afirmado Juan Domínguez, CEO de Adglow, que ha colaborado en la elaboración del estudio.

Chatear (67%), consumir vídeos y música (59%) y ***cotillear*** la vida de los contactos (47%) son las actividades favoritas de los españoles en las redes. Quizá por ello, sigue siendo la red social por excelencia, con un 91% de los usuarios, seguida de (con un 89%).

Artículo adaptado de Joana Oliveira,
El País, 19 de abril de 2017

2.1. **¿Conoces los siguientes *logos* de apps? Habla con tus compañeros sobre sus funciones.**

2.2. **¿Sabes qué significan los verbos *chatear* y *cotillear* que aparecen en el texto? Si conoces sus significados, explícalos a tus compañeros; si no, búscalos en el diccionario.**



Chatear:

Cotillear:

2.3. **¿Te gusta *cotillear*? Según tu observación, ¿los españoles son *cotillas*? ¿Y la gente de tu país? ¿Crees que *cotillear* está bien? ¿Por qué? A continuación, se presentan algunas expresiones para cotillear.**

Para llamar la atención	Para empezar a contar
- **¿Sabéis que...?** - **¿Sabéis una cosa?** - **¿A que no sabéis qué?**	- Resulta que... - Dicen que... - Me han dicho que... - He oído decir que... - Me han contado que... - Me he enterado de que... - Según X, ...

ACTIVIDAD 3. ¿Sabes cómo reproducir un enunciado de modalidad interrogativa? ¿Qué características posee?

Estilo indirecto (II)

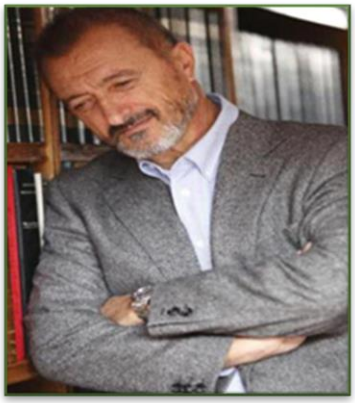
⇒ A la hora de reproducir **preguntas**, se suele emplear el verbo ***preguntar*** como verbo introductor y se mantienen los pronombres interrogativos (*qué*, *dónde*, *cuándo*, *quién/ quiénes*...). En este caso, la conjunción *que* es optativa:

*Él me **preguntó** (que) qué me pasaba.*
*Él **preguntó** (que) si habíamos leído la nueva novela de Luis Landero.*

⇒ También se puede usar el verbo neutro ***decir***; para esto, la conjunción ***que*** es obligatoria para señalar la existencia de una pregunta directa:

***Dice que** qué puede significar la muerte para alguien que nunca ha vivido.*

3.1. El autor Arturo Pérez-Reverte promovió una actividad literaria @Twitter «50 TUITEOS SOBRE LITERATURA». Los lectores pueden @perezreverte para hacerle preguntas sobre libros y escritores. A continuación, se presentan algunos tuteos interesantes.



@anaeneuropa: ¿Cuál es tu libro favorito?
@perezreverte: Es el libro "El Quijote". Lo que pasa es que no puede leerse de un modo convencional.

@medinapati: Don Arturo, hágale entonces el honor a su autor favorito y dígame quién es.
@perezreverte: Son dos: Cervantes y Montaigne.

3.2. **Carmen sabe que Arturo Pérez-Reverte es el escritor favorito de Ruyi y le habló de esta actividad y de los tuteos mencionados. ¿Puedes complementar lo que escribió Carmen?**

- Una lectora le preguntó al escritor que…
- El escritor le contestó que…
- Otro lector le dijo al escritor que…
- El escritor le respondió que…

3.3. **Arturo Pérez-Reverte es uno de los escritores contemporáneos más importantes de España. Además de ser escritor, también es periodista y miembro de la Real Academia Española. Trabajaba de corresponsal de guerra de RTVE. Sus obras notables son: *La tabla de Flandes*, *La piel del tambor*, *El club Dumas*, entre otras destacadas. ¿Quién es tu escritor favorito? ¿Es de tu país? ¿Puedes hablar de él o ella con tus compañeros?**

Mi escritor favorito es...

3.4. **Observa los cambios experimentados de los verbos de la actividad anterior y completa el siguiente cuadro sobre las reglas normativas de los cambios verbales.**

Enunciado originario		**Él dijo que...**
Presente	de indicativo	
	de subjuntivo	Pretérito imperfecto de subjuntivo
Pasado	pretérito indefinido	
	pretérito imperfecto	Pretérito imperfecto
	pretérito perfecto	
Futuro	imperfecto	
Modo	imperativo	

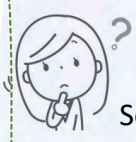
3.4. Lo que tienes a continuación es un fragmento textual extraído de *La madre de Frankenstein* (2020) de Almudena Grandes. Complétalo con los verbos en la forma adecuada.

Al día siguiente, me preguntó qué horario (1) _____ (tener) aquella semana y me citó para el viernes a última hora de la tarde en una dirección de la calle Magdalena. En la consulta de un amigo mío, me dijo que no (2) ___(preocuparse), que todo (3)_____(salir) bien, y que él (4) (ir) conmigo en un taxi.

El médico me explicó que ya (5)____(estar) arreglado, que (6) _____(elegir) esa fecha porque (7)_____(saber) que al día siguiente libraba, que (8)_____(descansar) el sábado todo lo que (9)_____(poder) y que (10)_____(volver) a verle tres días después.

Cuando salimos a la calle, Eduardo me preguntó cómo (11)_____ (encontrarse), y ya no me pidió que (12)_____(ser) sincera, pero volví a decirle la verdad. Le dije que (13)_____(encontrarse) muy bien, porque ya no (14)_____(tener) miedo, porque ya no (15)_____(sentir) angustia, porque (16)_____(sentirse) igual que si acabara de estrenarme a mí misma.

ACTIVIDAD 4. ¿Qué diferencias existen entre los enunciados que contienen una pregunta y los que no la tienen?



ORACIONES INTERROGATIVAS INDIRECTAS

Se refieren a las estructuras con subordinaciones interrogativas en que se mantienen los pronombres interrogativos (*qué*, *dónde*, *cuándo*, *cuánto*, *quién*...) y la partícula *si* para las totales.

Interrogativas indirectas propias: siempre implican el hecho de que se correspondan con una pregunta directa:

Ella me dijo que para qué quería el Retiro si iba a vivir en medio del campo. → «*¿Para qué quieres el Retiro si vas a vivir en medio del campo*?»

Me preguntó si conducía, y le respondí que sí. → «*¿Conduces?*»

Interrogativas indirectas impropias: no disponen de esa referencia: *Yo no sabía quiénes eran los otros dos*.

4.1. A continuación, son algunos fragmentos sacados de la nueva novela de Almudena Grandes, *La madre de Frankenstein* (2020), contextualizada en la posguerra española. Indica los enunciados que contengan una pregunta reproducida.

1. Cuando le pregunté cuál era el mejor medio de transporte para ir y volver de Ciempozuelos a diario, me preguntó si conducía, y le respondí que sí, aunque no tenía coche.
2. Yo no sabía quiénes eran los otros dos, pero sabía que tenía que competir con ellos y eso me ayudaba a superarme, a hacer cosas bien.
3. Ella me dijo que para qué quería el Retiro si iba a vivir en medio del campo, y se echó a reír, pero luego se dio una palmada en la frente, se fue corriendo a su cuarto y me trajo esto...
4. Verdaderamente, no sé por qué se asombran tanto, no tiene nada de particular...
5. Mi madre le preguntó si quería ir con ella por la tarde al Círculo Federal para despedir a Hildegart.
6. Karl-Heinz se sentó a mi lado, encendió un cigarro y me preguntó qué planes tenía para el futuro.
7. Se sentó a mi lado para enseñarme cómo había que comerlo.
8. No entendí qué pintaba aquel médico en Valencia, ni por qué se le ocurrió ir a Málaga.
9. Tampoco entendí por qué se quedó esperándome al otro lado de la verja.
10. El doctor Velázquez me preguntó si quería volver a Ciempozuelos, le respondí que sí.

4.2. ¿Conoces la escritora española Almudena Grandes? ¿Has leído sus libros? En lo siguiente, es su breve presentación.

«Le amaba de una manera vaga y cómoda, sin esperanzas».

Las edades de Lulú

Almudena Grandes Hernández (Madrid, 7 de mayo de 1960) es una escritora española, columnista habitual del diario *El País*. Se dio a conocer en 1989 con *Las edades de Lulú*, XI Premio La Sonrisa Vertical y fue llevada al cine por Bigas Luna al año siguiente. En 2018 consigue el Premio Nacional de Narrativa (España) por *Los pacientes del doctor García*.

4.3. Intenta reconstruir las preguntas directas que implican en los siguientes enunciados propuestos.

1.	Yo pregunté qué había pasado en aquella carretera pero no me lo contaron. *Yo pregunté: «¿Qué ha pasado en aquella carretera?».*
2.	Después, Eduardo me preguntó dónde vivía y descubrió que éramos casi vecinos.
3.	Ni siquiera se me ocurrió preguntarle si lo que íbamos a decir era la verdad o no.
4.	Le pregunté si quería que le leyera ese libro.
5.	Pregunté cómo podía desencajársele la cara a alguien y nadie se molestó en responderme.
6.	Mi madre le preguntó si quería ir con ella por la tarde al Círculo Federal para despedir a Hildegart.
7.	Karl-Heinz se sentó a mi lado, encendió un cigarro y me preguntó qué planes tenía para el futuro.
8.	Ella le preguntó si conocía a alguien que diera clases particulares de hebreo.
9.	Me pregunté cómo reaccionaría si llegara a enterarse de que me había convertido en un delincuente.
10.	Me preguntó si la llevaría a verlo cuando vinieran los hombres que proyectaban películas en la plaza.

ACTIVIDAD 5. ¿Conoces el Premio Miguel de Cervantes? A continuación, es una breve presentación del premio literario más importante de la lengua castellana.

PREMIO MIGUEL DE CERVANTES

El Premio de Literatura en Lengua Castellana «Miguel de Cervantes», conocido también como **Premio Miguel de Cervantes**, o **Premio Cervantes**, es el máximo reconocimiento a la labor creadora de escritores españoles e hispanoamericanos cuya obra haya contribuido a enriquecer de forma notable el patrimonio literario en lengua española.

Fue instituido en 1976 y está considerado como el galardón literario más importante en la lengua castellana. Toma el nombre de Miguel de Cervantes Saavedra, autor de la que se considera la máxima obra de la literatura castellana, *Don Quijote de la Mancha*. Se entrega el 23 de abril, coincidiendo con la fecha en que se conmemora la muerte de Miguel de Cervantes. La entrega de este galardón es en el Paraninfo de la Universidad de Alcalá de Henares.

https://www.ecured.cu/Premio_Cervantes

5.1. En lo siguiente es la lista de los galardonados del Premio Cervantes de los años 2009-2018. Completa los autores que faltan.

José Emilio Pacheco (2009)	Ana María Matute (2010)	¿? (2011)	José Manuel Caballero Bonald (2012)	¿? (2013)
Juan Goytisolo (2014)	Fernando del Paso (2015)	¿? (2016)	Sergio Ramírez (2017)	¿? (2018)

5.2. ¿Conoces la escritora Ana María Matute, galardonada del Premio Cervantes del año 2010? A continuación, se incluye una breve presentación sobre ella.

«La literatura ha sido el faro salvador de muchas de mis tormentas».

Ana María Matute

Ana María Matute (Barcelona, 26 de julio de 1925-25 de junio de 2014) fue una novelista española, miembro de la Real Academia Española (donde ocupó el asiento "K"). En 2010 obtuvo el Premio Cervantes. Matute fue considerada como una de las mejores novelistas de posguerra española. Ella decía que, aunque su cuerpo fuese viejo, su corazón todavía era joven.

5.3. Ahora escucha atentamente el discurso pronunciado por Ana María Matute en la entrega del Premio Cervantes (2010) en la Universidad de Alcalá (https://www.rtve.es/alacarta), en el cual la escritora española habla de su trayectoria de sus «inventos» literarios. Contesta oralmente las siguientes preguntas a tus compañeros.

- ¿Qué dijo la escritora sobre la pronunciación de un discurso?
- ¿Qué dijo ella sobre su primera experiencia en el mundo editorial?
- ¿Qué dijo ella sobre el género literario "cuento"?
- ¿Qué dijo Matute sobre la guerra civil y los impactos que le dejó?

Matute recibió el Premio Cervantes en 2010

Sobre la diferencia entre **NOVELA** y **RELATO**, consulta:

https://dianapmorales.com/2014/10/blog/7-diferencias-entre-escribir-relato-y-novela/

ACTIVIDAD 6. Hablar es hacer cosas con la emisión de las palabras. La comprensión de la *intención comunicativa* del hablante constituye una garantía del éxito de la comunicación, que se puede resumir por medio de los verbos de lengua. Relaciona los siguientes enunciados con el verbo de lengua adecuado según la intención comunicativa expresada.

1. «¿Te importaría cerrar la ventana?»	**a.** Informar
2. «Voy a Sevilla este fin de semana».	**b.** Prometer
3. «Siento mucho haber sido tan mala».	**c.** Invitar
4. «¿Quieres tomar algo esta noche?»	**d.** Disculparse
5. «No te preocupes. Te ayudaré».	**e.** Pedir
6. «No puedes beber líquidos antes de las ocho de la mañana».	**f.** aconsejar
7. «Mi consejo es que estudies más».	**g.** prohibir

6.1. Reproduzca los enunciados con los verbos más precisos. Fíjate en el ejemplo.

1. *Me pidió que cerrara la ventana.*
2.
3.
4.
5.
6.
7.

6.3. Durante la reproducción de las palabras ajenas, siempre interviene la interpretación del hablante hacia ellas. Ahora, lee las siguientes opciones y relaciónalas con su interpretación correspondiente.

Juan: «Hoy como en casa de mis abuelos».

a. Juan ha dicho que hoy come en casa de sus abuelos, así que no lo esperamos.

b. Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero quizá venga ahora a cenar con nosotros.

c. Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero yo creo que era una excusa para no quedar con nosotros a comer.

Interpretaciones

1. El hablante duda de la veracidad del hecho o cree que no es verdad.
2. No sabemos si el hablante cree o no en la veracidad del hecho, pero en cualquier caso la acción ya pertenece al pasado.
3. El hablante cree que es verdad y la acción todavía no se ha realizado.

ACTIVIDAD 7. Hay muchas palabras y expresiones que no pueden pasarse literalmente de estilo directo a estilo indirecto. Algunas pueden interpretarse y otras simplemente se omiten. Lee los siguientes diálogos y piensa cómo vas a reproducirlos en el estilo indirecto.

1.	**A:** ¡**Venga**! Napoleón, sube con nosotros. **B:** Yo no sé. Nunca he trepado a un árbol.
2.	**A:** ¡**Vamos**! Dame todos los pasteles, que tengo hambre. **B:** ¿De verdad tienes tanta hambre?
3.	**A:** **Vaya**, por tu culpa hoy no podemos cenar. **B:** Lo siento.
4.	**A:** **Uy**, ¡qué miedo! **B:** ¡**Vaya hombre**! Esta rata es tonta, tiene miedo a mis garras.
5.	**A:** ¡**Anda, anda**, no pierdas el tiempo conmigo! **B:** **Vale**, adiós.
6.	**A:** **A ver**, ¿qué es lo que quieras? **B:** **Pues**, nada.

7.1. En la conversación, cuando repetimos lo que acabamos de decir, generalmente solemos omitir el verbo introductor. Lee los enunciados dados y completa los elementos que faltan. Fíjate en el ejemplo.

1.	—*Por favor, llámame mañana.* —*¿Cómo dices?* —***Que me llames mañana.***	**2.**	—¿Has comprado el periódico? —¿Cómo dices?
3.	—¿Va a subir el precio de la gasolina? —¿Cómo dices?	**4.**	—¿Abres la ventana? —¿Cómo dices?
5.	—¿Cuándo llega Juan? —¿Cómo?	**6.**	—¿Dónde vives? —¿Cómo?
7.	—Voy a la farmacia. ¿Necesitas algo? —¿Cómo?	**8.**	—Vivo en Ibiza. —¿Dónde?

ACTIVIDAD 8. En la comunicación, lo que decimos no se limita a uno o dos enunciados, sino una serie de enunciados. En este caso, debemos hablar del *microdiscurso*.

Microdiscurso

Equivale a *párrafo*. Está formado por enunciados que se agrupan en torno a un **tema**, y que se enlazan por **relaciones específicas** (*ejemplificación*, *ampliación*, *reformulación*, *concreción*, *conclusión*, *digresión*, *comparación*, *explicación*, *oposición*, *refutación*, *ilación*, *justificación*, *contraargumentación*, *condición*, *finalidad*, etc.). Dispone de una **idea principal** y admite ser resumido en un **título**.

Base	Los lobos, en sus inviernos largos, eran implacables, les acechaban cada vez más próximos.
Relación: "ejemplificación"	(Por ejemplo)
Ejemplo	El último invierno aparecieron a poco más de un kilómetro del poblado. Grandes manadas hambrientes empujadas por las nieves, destrozaban los ganados. En una batida contra ellos perdió la vida el guardabosques de Neva, a sueldo de los Corvo. Ana María Matute [1958]: *Los hijos muertos*, Destino

8.1. Lee atentamente los siguientes microdiscursos, extraídos de algunas obras literarias. Señala sus relaciones discursivas correspondientes (sobra una).

(1) El colonialismo, además de inmoral, es económicamente negativo, pues implica la práctica del monopolio que solo beneficia a una pequeña minoría y perjudica tanto al país colonizador como al resto del mundo.

Mario Vargas Llosa,
La llamada de la tribu,
Alfaguara

(2) Vivían en un país donde la pobreza no era un motivo para avergonzarse, mucho menos para darse por vencido. Ni siquiera Franco, en los treinta y siete años de feroz dictadura que cosechó la maldita guerra que él mismo empezó, logró evitar que sus enemigos prosperaran en condiciones atroces...

Almudena Grandes,
Los besos en el pan,
Tusquets

(3) Mi padre era, además, un hombre con cualidades. Inteligente, intuitivo, imaginativo y buen conversador. Pero el destino no le dio ocasión de desarrollar sus buenas aptitudes. Todos sus deseos, sus ilusiones, no se realizaron.

Luis Landero,
Juegos de la edad tardía,
Tusquets

(4) Nadie muere en realidad de amor, pensó mientras tecleaba "de acuerdo". Sólo se muere de amor en las malditas óperas.

Rosa Montero,
La carne,
Alfaguara

A. Reformulación **B. Concesión** **C. Justificación** **D. Contraste** **E. Ilación**

(1)	(2)	(3)	(4)

8.2. ¿Conoes el escritor Mario Vargas Llosa, galardonado del Premio Nobel de Literatura del año 2010? ¿Has leído alguna novela suya? Coméntala con tus compañeros.

Negro sobre Blanco

Mario Vargas Llosa recibió el Premio Nobel de Literatura 2010, en

«Solo un idiota puede ser totalmente feliz».

Mario Vargas Llosa

Mario Vargas Llosa (Arequipa, 28 de marzo de 1936) es un escritor y político peruano que cuenta también con la nacionalidad española desde 1993. Se considera uno de los más importantes novelistas y ensayistas contemporáneos. Sus obras han cosechado numerosos premios, entre los que destacan el Premio Nobel de Literatura (2010) y el Premio Cervantes (1994).

8.3. A continuación, se presentan algunos microdiscursos sacados de dos libros de Mario Vargas Llosa: *Conversación en Princeton con Rubén Gallo* (2017) y *La llamada de la tribu* (2018). Señala los marcadores discursivos que pertenecen a cada uno.

en cambio, por lo tanto, por ejemplo, de hecho, mejor dicho

1. ***La riqueza de las naciones*** **explica el nacimiento de las ciudades europeas en razón del comercio. _____, de los comerciantes.**
2. ***Cholo*** **puede ser una palabra cariñosa. _____, mi mamá me decía «mi cholito».**
3. **Pues, dice Popper, aunque no hay duda que en el desarrollo de los conocimientos influye la historia, no hay manera de predecir, por métodos racionales, la evolución del conocimiento científico. _____, no es posible anticipar el curso futuro de una historia que será, en buena parte, determinar por hallazgos e inventos técnicos y científicos que no podemos conocer con antelación.**
4. **Los ciudadanos de la URSS ni siquiera tenían idea cabal de lo que ocurría. _____, en Occidente, el movimiento pacifista, en contra de las armas nucleares y a favor del desarme unilateral, había alcanzado proporciones considerables y contaminaba a grandes partidos democráticos, como el laborismo inglés y la socialdemocracia alemana.**
5. **La ciudad que tengo en la memoria hoy día dejó de existir. El desierto ha sido transformado en pequeñas granjas irrigadas y ahora el paisaje es verde. _____, es una de las ciudades peruanas que más han progresado en los últimos años.**
6. **Las nuevas tendencias de la música, la pintura, el teatro y la literatura, que no aspiran a mostrar la vida tal como es sino a crear «otra» vida, exigen un esfuerzo intelectual laborioso, que «el gran rebaño filisteo» no está dispuesto a hacer. _____, se ha producido un divorcio irremediable entre el arte nuevo y el resto de la sociedad.**

ACTIVIDAD 9. Ana María Matute falleció en la madrugada del 25 de junio de 2014. Almudena Grandes y Rosa Montero escribieron artículos en sus columnas de *El País* para honrar su memoria. A continuación, lee los dos fragmentos textuales y reprodúzcalos en el estilo indirecto.

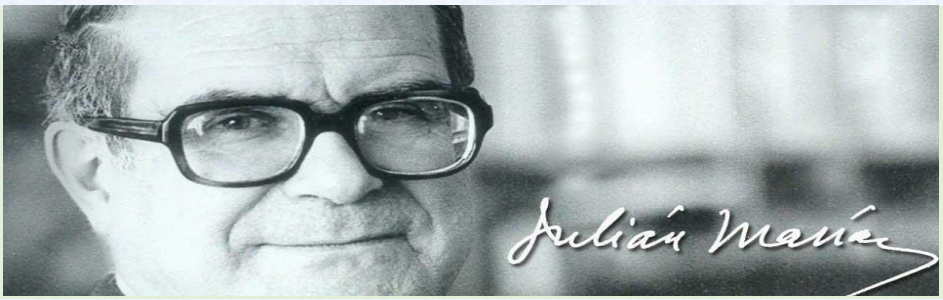
Viva Ana María Matute, porque vivirá siempre mientras vivan sus libros, tan excepcionales los que escribió para niños como los que dirigió a los adultos, y *Olvidado Rey Gudú*, solitario habitante de la tierra de nadie de la literatura fantástica en español, la isla desierta que ella colonizó para nosotros. Viva Ana María Matute, porque no morirá nunca, porque no ha muerto ni siquiera ahora, como jamás morirán los hijos de la Tanaya.

A menudo he pensado en ella como ejemplo de fuerza y de esperanza. La vida puede ser cruel e indiferente, la vida puede triturarte. Lo decía muy bien Laforet en una frase hermosísima de su novela *Nada*, hablando de las amigas de uno de los personajes, que tiempo atrás fueron jóvenes dichosas y ahora eran mujeres atormentadas y marchitas. Y Laforet decía: "Eran como pájaros envejecidos y oscuros, con las pechugas palpitantes de haber volado mucho en un trozo de cielo muy pequeño". Qué bien descrito está ese tiempo de plomo que cortaba las alas de las mujeres. Laforet dejó de volar; pero Matute resurgió, porque la vida a veces también es ubérrima y porque el arte nos libra de la mala muerte.

Almudena dijo que...	**Rosa Montero dijo que...**

No olvides añadir la conjunción que ante cada enunciado reproducido.

ACTIVIDAD 9. Lo que tienes a continuación es un artículo en que Javier Marías (escritor, traductor y editor español) y su hermano Fernando Marías (historiador del arte español) hablan de su padre Julián Marías, uno de los filósofos españoles más importantes del siglo pasado. Léelo atentamente y contesta las siguientes preguntas.



Fernando (1949) es catedrático, historiador del Arte, especialista mundial en El Greco. Javier (1951) es novelista, académico, el autor de *Corazón tan blanco*. Son dos de los cuatro hijos del filósofo Julián Marías y de Lolita Franco, que a la vez fueron sus maestros.

Don Julián los sacaba de casa los domingos, por ejemplo, para ir a ver a Azorín. Javier tiene un trauma con esa visita; y al joven Marías le extrañaba observar que hombre tan principal tuviera a esas horas la cama sin hacer. El novelista dice: "Yo hago la cama en seguida, pero es cierto que, como quizá hacía Azorín, me acuesto tarde y me levanto mucho después que él lo hacía".

Contaron qué habían aprendido de sus padres. Tres frases que se les quedaron como lemas de esas enseñanzas de Julián y de Lolita: "No se especialicen, aprendan de todo"; "No hay mal trabajo mientras no haya otro mejor"; "No hay que dar importancia a lo que no la tiene". Fernando contó que vivían en la infancia la fantasía de ser gemelos por solo llevarse un año y pico.

El joven Marías le dijo a su hermano historiador que la ficción era lo único irreversible, que la historia se podía rectificar y que una novela no resistía revisión. "La ficción es lo único que cuenta la historia completa. Ni siquiera aquello que contamos que nos pasó estará nunca definitivamente contado", dijo el novelista, "La ficción es uno de los reductos de la memoria, y la antigua memoria personal se va debilitando".

Adaptación de "Javier y Fernando Marías, entre chapas y 'vespas'"
de Juan Cruz (*El País*, 20/01/2017)

9.1. **Después de leer el texto, indica los enunciados del ED y del EI que aparecen en él.**

Estilo directo	Estilo indirecto
El novelista dice: «Yo hago la cama en seguida, pero es cierto que, como quizá hacía Azorín, me acuesto tarde y me levanto mucho después que él lo hacía».	

9.2. **Antes de empezar la conferencia, ocurrió una conversación entre los dos hermanos. ¿Qué dijo Fernando? ¿Qué dijo Javier?**

Fernando

Voy a poner el power point.

¿Qué es power point?

Esto, lo que constituye este aparato.

¿Ustedes tienen que dar clase con eso todo el rato? Pues cuando yo enseñaba, iba siempre a la pizarra.

Javier

Fernando dijo que .....

Javier le preguntó .....

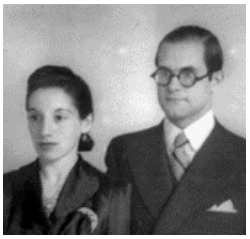
Fernando explicó que .....

Javier dijo que .....

9.3. Traslada lo que les dijeron sus padres en el EI.

"No se especialicen, aprendan de todo", "No hay mal trabajo mientras no haya otro mejor" y "No hay que dar importancia a lo que no la tiene".

Julián y Lolita les dijeron que...



Julián y Lolita

9.4. ¿Qué es lo que tus padres te han enseñado? ¿Han dicho algo que te resulta importante? Coméntalo con tus compañeros.

Mi madre me dijo que...

ACTIVIDAD 10. En muchas ocasiones, en lugar de reproducir lo dicho palabra por palabra, reproducimos lo que resumimos sobre el texto.

RESUMIR

Resumir es **captar** lo esencial de la comunicación, **extraer** el meollo de los contenidos y **seleccionar** lo más importante. Un buen resumen manifiesta nuestra capacidad de entender, de seleccionar, de organizar, de reducir y de expresarnos.

El resumen ha de ser **breve** y **conciso**. Normalmente, no superará un tercio o un cuarto de la extensión del texto del que se parte.

Para hacer un resumen, generalmente hay **tres pasos**:

- Comprender bien el texto
- Distinguir lo fundamental y lo secundario
- Redactar un texto breve con lo fundamental del texto

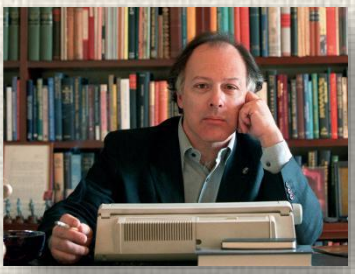
10.1. Marca la opción correcta sobre *resumir* ( ).

A. Consiste en tachar sobre el texto lo que nos parece menos importante y no tan necesario para entender lo que sigue.
B. No se permiten modificaciones.
C. Dar opiniones o apreciaciones personales.
D. Poner frases sueltas, deslavazadas.

10.2. Resume los siguientes microdiscursos en el estilo indirecto. Fíjate en el ejemplo.

1. El colonialismo, además de inmoral, es económicamente negativo, pues implica la práctica del monopolio que solo beneficia a una pequeña minoría y perjudica tanto al país colonizador como al resto del mundo. (Mario Vargas Llosa, *La llamada de la tribu*)	Mario Vargas Llosa dijo que el colonialismo era económicamente negativo, ya que solo beneficiaba una pequeña minoría.
2. Vivían en un país donde la pobreza no era un motivo para avergonzarse, mucho menos para darse por vencido. Ni siquiera Franco, en los treinta y siete años de feroz dictadura que cosechó la maldita guerra que él mismo empezó, logró evitar que sus enemigos prosperaran en condiciones atroces... (Almudena Grandes, *Los besos en el pan*)	Almudena Grandes dijo que...
3. Mi padre era, además, un hombre con cualidades. Inteligente, intuitivo, imaginativo y buen conversador. Pero el destino no le dio ocasión de desarrollar sus buenas aptitudes. Todos sus deseos, sus ilusiones, no se realizaron. (Luis Landero: *Juegos de la edad tardía*)	Luis Landero dijo que...
4. Carne traidora, enemiga íntima que te hacía prisionera de su derrota. O prisionero, porque también los hombres se descubrían de repente, en el escorzo de un espejo, un cuello pellejudo de galápago, por ejemplo. La carne tirana esclavizaba a todos. (Rosa Montero: *La carne*)	Rosa Montero dijo que...
5. El problema mayor y más común al comienza de un matrimonio razonablemente convencional es que, pese a lo frágil que resulte en nuestro tiempo, por tradición es inevitable experimentar una desagradable sensación de llegada, por consiguiente de punto final, o, mejor dicho, de que ha venido el momento de dedicarse a otra cosa. (Javier Marías: *Corazón tan blanco*)	Javier Marías dijo que...

ACTIVIDAD 11. ¿Has leído algunas novelas de Javier Marías? Vamos a conocerlo un poco más.



«La gente no aguanta un minuto de silencio, por eso hay música en todas partes. Es un bien preciado porque es una de las cosas que nos permite pensar».

Javier Marías

Javier Marías Franco (Madrid, 20 de septiembre de 1951) es un escritor, traductor y editor español, miembro de número de la RAE, donde ocupa el sillón "R". En 2012, Marías fue galardonado con el Premio Nacional de Narrativa español, que lo rechazó.

11.1. A continuación, son algunos comentarios sobre una entrevista de Javier Marías. Trasládalos en el estilo indirecto teniendo en cuenta la actitud de sus «dueños».

Juan Cachapa:

«Siendo verdad que los imbéciles tienen mayor visibilidad a través de Internet, también es verdad que gente con cosas inteligentes que decir también han ganado visibilidad y ya no es necesario estar sometido a la dictadura o intereses de los medios para que los mensajes lleguen a todo el mundo. Viva la democracia».

Juan Cachapa solo estaba de acuerdo con el escritor parcialmente admitiendo que la imbecilidad tenía mucha visibilidad por la internet. También señaló que las cosas inteligentes eran más visibles gracias a ella para alejarnos de la dictadura.

Roberto Salillos:

«También Internet da voz a la gente que sin internet no la tendría».

Mª Nieves Díez:

«Internet es el mundo. El número de necios es grande, pero no debe ponerse soberbio. Cuando se dispone de una tribuna, hay obligación de enseñar a la gente a pensar, a juzgar, a discernir. A lo mejor los imbéciles no tuvieron unos padres como los suyos, que se lo enseñaron de niño, Sr. Marías».

José Antonio Pérez:

«Yo no puedo creer que una persona sensata, y en su sano juicio, diga esto. Una cosa es la misma Internet y la otra, muy distinta, que es el uso que se haga de Internet».

FLASH FLASH:

«¿Internet ha organizado la imbecilidad? Vaya, yo creía que habían sido los partidos políticos...».

Estilo directo y estilo indirecto en el lenguaje oral

Sin las comillas ni los dos puntos, el estilo directo se marca en el lenguaje oral con **pausas** y una **entonación especial**. Los enunciados se delimitan a través de la repetición del verbo de lengua ***decir*** y del mantenimiento del sistema deíctico.

En el estilo indirecto, al igual que en el lenguaje escrito, los enunciados reproducidos se señalan por la repetición de la conjunción ***que***.

Actividad 12. A continuación, es una transcripción de una conversación. Marca lo que es reproducido en el ED. Fíjate en el ejemplo.

DIÁLOGO 1.

[M y F conversan sobre el modo más adecuado de criar a los hijos]

M: Mira, no he podido criar a mi hija/ y después me dijo ¿por qué no has criado al chiquillo?

F: Claro.

M: Me dijo eso/ eso además son tonterías/ dice además tú tienes una leche que es muy buena.

F: Claro/ hay que darles/ lo que es bueno.

DIÁLOGO 2.

[R cuenta lo que le dijo a una vecina sobre la limpieza del patio de vecinos]

R: Yo dijo/ está hecho un asco/ yo digo/ bárrelo, límpialo/ ella dice ¿¡Cómo lo voy a limpiar si está la dueña!?

Actividad 13. **Una manera de entender los textos es darnos cuenta de su estructura, del orden e importancia de sus ideas o líneas maestras. Cada tipo de texto y de escrito tiene su propia estructura.**

Textos narrativos

PLANTEAMIENTO	NUDO	DESENLACE
Plantea la situación, los personajes y los ambientes	Presenta el nudo o conflicto.	Se presenta la resolución de la situación.

Textos descriptivos

DESCRIPCIÓN DE PERSONAS	DESCRIPCIÓN DE ESPACIOS	DESCRIPCIÓN DE PROCESOS
Normalmente, los rasgos físicos van arriba abajo.	Se suele seguir un orden de lo general a lo particular, de arriba abajo...	Se puede introducir un criterio cronológico.

Textos expositivos

INICIO	CUERPO O DESARROLLO	CONCLUSIÓN
Presenta el tema.	Plantea las ideas o hechos que se exponen.	Contiene el resumen, los datos y la valoración final.

Textos argumentativos

INTRODUCCIÓN	ARGUMENTACIÓN O CUERPO CENTRAL	CONCLUSIÓN
Plantea el tema, premisa o tesis.	Desarrolla la exposición de los hechos y se presentan los argumentos o contraargumentos.	Puede ser un resumen o una vuelta a la idea inicial para confirmarla.

13.1. Lee atentamente el texto y los fragmentos. Completa el texto colocando los fragmentos en sus lugares adecuados (sobra uno).

En junio de 1897, el escritor Mark Twain desmentía los rumores sobre su fallecimiento con una ironía que ha hecho historia: "La noticia sobre mi muerte ha sido una exageración". Algo parecido podría aplicarse al correo electrónico... ¿O no?

1.

Nacido en los años sesenta, el correo electrónico se generalizó en los noventa y se ha convertido en un compañero ineludible de nuestras vidas, dentro y fuera de la oficina. **2.** _____ El número de cuentas de correo electrónico sigue creciendo, sí, pero ¿qué ocurre entre los más jóvenes? Hay cifras que apuntan a que su implantación ha caído un 24 por ciento entre los chavales con una edad comprendida entre los 12 y los 17 años.

¿Se invertirá la tendencia conforme vayan creciendo? No apunta maneras. 3.

Quizá ahora le haya llegado a él su hora. Aunque el proceso no ha hecho más que empezar, quién sabe si en diez años los pequeños pondrán la misma cara al oír hablar de un *e-mail* que ponen hoy día los chavales cuando los mayores hablan de las cintas de casete.

A.	Sin embargo, una dura competencia ha entrado en escena con el auge de las redes sociales y las *apps* de mensajería instantánea ligadas al *smartphone* (además, hoy ya se leen más correos en estos dispositivos que en la pantalla del ordenador).
B.	Recientemente, el vicerrector de la Universidad de Exeter (Reino Unido), sir Steve Smith, afirmaba con rotundidad: "Ya no tiene sentido mandar *e-mails* a los estudiantes. Se comunican con nosotros a través de redes sociales, especialmente de Twitter".
C.	De un tiempo a esta parte han sido muchas las voces que han anunciado su incipiente muerte. [...]
D.	Un informe de McKinsey, fechado en 2012, aseguraba que los trabajadores dedicaban a esta tarea más de un tercio de sus horas de oficina.

13.2. Escribe en el cuadro un título para este fragmento textual que has leído.

Actividad 14. **Para desarrollar un texto, de vez en cuando recurrimos a las palabras ajenas para plantear un tema, defender nuestros argumentos, sacar una conclusión, etc.**

CITA DE AUTORIDAD

- La cita en el texto puede ser tanto del ED como del EI.
- Para citar a un autor en el texto, puedes emplear alguno de los siguientes verbos según corresponda: *plantear*, *proponer*, *sostener*, *afirmar*, *mencionar*, *considerar*, *analizar*, *señalar*, *indicar*, *ratificar*, *sugerir*, *expresar*, *agregar*...

  *Giroux **señala** que el educador debe encontrar un lenguaje que no solo sea accesible, sino que también fomente el pensamiento crítico.*

- También puedes emplear alguna de las siguientes expresiones antes de presentar la cita:

  De acuerdo con...
  Como dice (*afirma*, *señala*, *propone*)…
  Según lo que plantea...
  A partir de la posición de...
  Desde el punto de vista de...
  Tal como dice (*señala*, *afirma*, *propone*)...

  Como comenta el señor Giralt, «no hay ningún motivo que justifique la decisión

14.1. **Relaciona las siguientes siete frases célebres con sus autores correspondientes.**

1.	«Es tan corto el amor y tan largo el olvido».
2.	«Recordar un buen momento es sentirse feliz de nuevo».
3.	«En la soledad no se encuentra más que lo que a la soledad se lleva».
4.	«El más terrible de todos los sentimientos es el sentimiento de tener la esperanza muerta».
5.	«Solo un idiota puede ser totalmente feliz».
6.	«La vida no es la que uno vivió sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla».
7.	«Confía en el tiempo, que suele dar dulces salidas a muchas amargas dificultades».

Mario Vargas Llosa	Federico García Lorca	Gabriela Mistral	Pablo Neruda
			1
Gabriel García Márquez	Juan Ramon Jiménez	Miguel de Cervantes	

Actividad 15. Lo que tienes a continuación es un fragmento textual, del cual se han extraído dos citas. Lee atentamente el texto y las tres citas propuestas. Coloca dos de ellas en el lugar adecuado.

1. _____En un mundo gobernado por la entropía y la evolución, las calles no están cubiertas con masa pastelera ni el pescado cocido aterriza a nuestros pies. Pero resulta fácil olvidar esta obviedad y pensar que la riqueza nos ha acompañado siempre. La historia no la escriben tanto los vencedores como los ricos, la pequeña fracción de la humanidad que dispone del ocio y la educación para escribir sobre ella. 2.

Pinker, Steven, *En defensa de la Ilustración* (2018).

A. Norberg: «Si te podías permitir comprar pan para sobrevivir otro día, no eras pobre».

B. El economista Nathan Rosenberg y el jurista L. E. Birdezell: «Nos vemos abocados a olvidar la miseria dominante de otros tiempos en parte por la gracia de la literatura, la poesía, el romance y la leyenda, que celebran a aquellos que vivieron bien y olvidan a quienes vivieron en el silencio de la pobreza. Las épocas de miseria han sido mitificadas y puede que se recuerden incluso como edades doradas de simplicidad pastoril. No lo fueron».

C. El economista Peter Bauer: «La pobreza no tiene causas. La riqueza tiene causas».

15.1. Si hubieras sido el autor Steven Pinker, ¿cómo citarías estas palabras concretamente? Escríbelas en lo siguiente.

1. _____

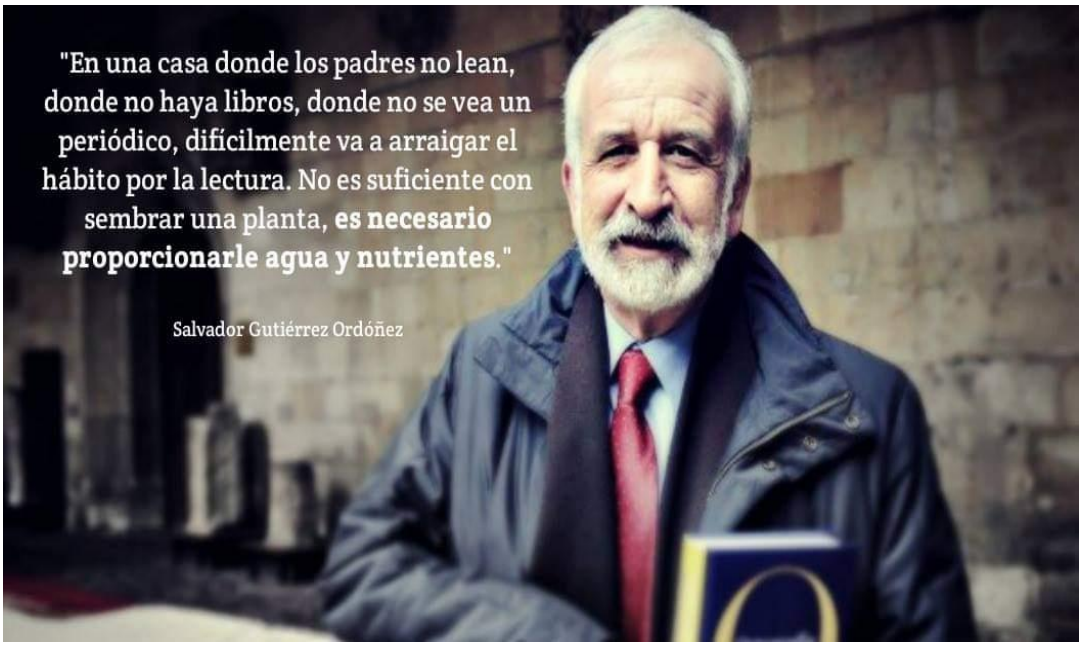
2. _____

ACTIVIDAD 16. Internet ejerce una influencia no pequeña en el lenguaje. Salvador Gutiérrez Ordóñez, miembro de RAE, responsable del departamento de *Español al día* de la Academia y catedrático de la lingüística, habla en varias ocasiones de la importancia de una buena escritura ante el reto de nuevas tecnologías. Escucha atentamente lo que dijo el lingüista sobre internet y lenguaje en una entrevista, y anota lo que te parezca importante. Redacta un texto argumentativo sobre por qué la lectura y la escritura son tan importantes hoy en día, haciendo referencia a lo que dijo él en otras situaciones. Extensión: entre 220 y 250 palabras.

«La comunicación digital plantea problemas no solo léxicos u ortográficos, sino hasta morfológicos, que son rasgos definitorios de un nuevo lenguaje que se aleja del estilo tradicional. Es informal, tiende a la simplicidad, al léxico limitado, tiene un registro coloquial y remite a la 'oralidad'».

«El mayor reto reside en las formaciones de plurales y compuestos sobre raíces extranjeras incompatibles que hay que arreglar y adaptar. La cuestión es saber incorporar y adaptar todo aquello que pueda enriquecer la lengua, que está en constante evolución».

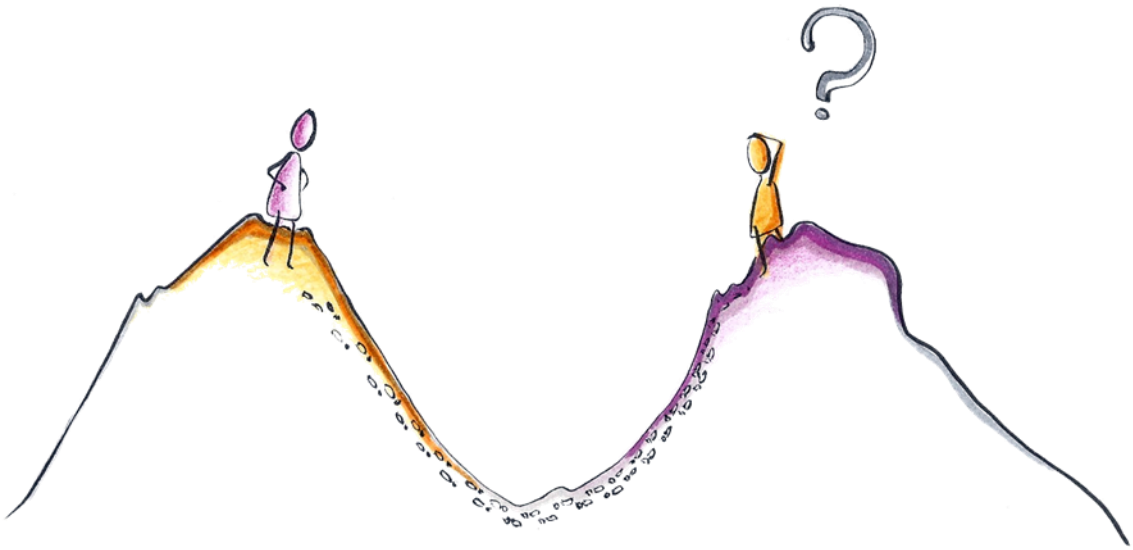
Diario de Sevilla (05/11/2019)



Autoevaluación

ACTIVIDAD 17. Después de trabajar con esta unidad, ¿cómo valorarías tus conocimientos sobre los siguientes temas?			
1. Conozco el concepto de enunciado como la unidad mínima y soy capaz de distinguir diferentes tipos de enunciados y de reproducirlos tanto en el ED como en el EI.	☐	☐	☐
2. Conozco el concepto de periodo y sus dos tipos: subordinación de enunciados y coordinación de enunciados; y soy capaz de reproducirlos tanto en el ED como en el EI.	☐	☐	☐
3. Comprendo y utilizo correctamente el ED y sus normativas ortográficas.	☐	☐	☐
4. Conozco y utilizo adecuadamente el uso metalingüístico, y soy capaz de distinguirlo del ED.	☐	☐	☐
5. Comprendo y utilizo correctamente el EI y la correlación de marcas (de persona, de tiempo, de lugar y de modo).	☐	☐	☐
6. Soy capaz de elegir el verbo de comunicación adecuado para introducir el segmento reproducido según mi interpretación de la actitud del hablante original.	☐	☐	☐
7. Comprendo las oraciones interrogativas indirectas propias y las impropias, y soy capaz de distinguirlas.	☐	☐	☐
8. Comprendo y utilizo adecuadamente el ED y el EI en el lenguaje oral.	☐	☐	☐
9. Conozco el concepto de microdiscurso y las relaciones semántico-pragmáticas que enlazan sus constituyentes.	☐	☐	☐
10. Tengo recursos de expresar las relaciones semántico-pragmáticas en periodos o microdiscursos.	☐	☐	☐
11. Soy capaz de escribir diálogos y reproducirlos en el EI.	☐	☐	☐
12. Soy capaz de resumir un texto y reproducirlo en el EI.	☐	☐	☐
13. Conozco diferentes tipos de textos y sus estructuras; y soy capaz de citar en textos expositivos o argumentativos.	☐	☐	☐
14. Tengo conocimientos sobre los escritores representativos de la literatura española contemporánea y el Premio Cervantes.	☐	☐	☐
15. Domino el léxico relacionado con las redes sociales.	☐	☐	☐

Guía del profesor
Estilo directo



El núcleo temático de las dos unidades propuestas gira en torno a la narrativa española contemporánea y a las redes sociales. El estudiante se adentrará en el mundo literario español con diversos escritores españoles representativos de la actualidad, así como sus obras literarias, entrevistas y premios relevantes de la literatura española.

En cuanto al apartado gramatical, se abordan el ED y el EI desde la unidad mínima de mensaje (*enunciado*) hasta la unidad superior (*texto*), incluyendo, por un lado, el prototipo estructural del ED, la ortografía del ED, la distinción entre el ED y el uso metalingüístico y la transcripción de diálogos; por otro, la construcción formal del EI, la correlación de distintos tipos de marcas en el EI, la reproducción de enunciados interrogativos, la distinción entre las interrogativas indirectas propias e las impropias, la determinación de la intención comunicativa a través de los verbos de lengua, los comportamientos reales del ED y del EI en las conversaciones, así como el uso de las citas de autoridad para defender nuestras opiniones en lo escrito.

ACTIVIDAD 1.

Objetivos específicos

Conocer el concepto de enunciado y darse cuenta de sus características.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

El profesor pone el audio y los alumnos deciden quién dijo qué.

Soluciones

María dijo: **b**	Daniel dijo: **c**	Isabel dijo: **d**	Alejandro dijo: **a**

Transcripción del audio:

1. «Hola, Julia. Soy María. ¿Qué tal? Quería decirte que me voy a comprar la nueva novela de Rosa Montero».
2. «Hola, Julia. Soy Daniel. Quizá mañana vaya a la biblioteca a pedir un libro, entonces, ¿quedamos allí mañana?».
3. «Hola, Julia. Soy Isabel. Te digo una buena noticia. ¡Me dieron una beca para ir a estudiar en China!».
4. «Hola, Julia. Soy Alejandro. ¿Quieres venir conmigo esta tarde al gimnasio?».

1.1.

Objetivos

Sirve como base para introducir el concepto de enunciado.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

Los alumnos observan los enunciados que aparecen en la **actividad 1**, después intentan decir lo que tienen en común y lo que los diferencia. Durante la realización de esta actividad, el profesor puede hacerles preguntas para guiarles a atender a las funciones comunicativas y construcciones sintácticas de los enunciados.

Soluciones

Caracteres comunes: expresan un mensaje, es decir, un sentido completo; contienen un núcleo verbal.

Diferencias: poseen diferentes modalidades: interrogativa, dubitativa, asertiva, exclamativa.

1.3.

Objetivos específicos

Practicar la localización y clasificación de enunciados en el texto según la construcción oracional y la modalidad lingüística.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

Primero, los estudiantes leen el texto; después, localizan y clasifican los enunciados. Al final, el profesor se detiene para corregir la actividad en plenario.

Soluciones

1. *Nunca llegaremos a Cabeza de Vaca, nunca llegaremos a México ni a don Lope de Aguirre* es un enunciado oracional y enunciativo.
2. *Probablemente yo no llegaré nunca al Amazonas* es un enunciado oracional y enunciativo.
3. *Me moriré, me pudriré, y hasta tú, te olvidarás de mí* es un enunciado oracional y enunciativo.
4. *¡Gregorito, me moriré!* es un enunciado oracional y exclamativo.
5. *¿Y qué será entonces de Félix Olías si nadie lo conocerá ya?* es un enunciado oracional e interrogativo.
6. *Estamos malditos* es un enunciado oracional y enunciativo.
7. *Por eso, porque estamos malditos, se me apareció a mí el diablo y me tentó* es un enunciado oracional y enunciativo.

Actividad 2 y 2.1.

Objetivos específicos

Darse cuenta de que no todos los enunciados son oracionales y saber distinguir los enunciados oracionales y no oracionales.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

Se ofrecen diez enunciados reproducidos en el ED. Los alumnos tienen que determinar si son oracionales o no y escribir sus modalidades lingüísticas correspondientes en el cuadro. Una vez terminada la actividad, el profesor la corrige en plenario.

Soluciones

		Oracional	Modalidad lingüística
1.	Gritó: «¡¡El afánnn!!».	*no*	*exclamativa*
2.	Solía decir: «Nunca llegaremos al Amazonas».	sí	enunciativa
3.	Ella dijo: «Qué lástima».	no	exclamativa
4.	Me contesta: «Quizá llueva mañana».	sí	dubitativa
5.	Le dijo la madre a su hijo: «No lo toques».	sí	imperativa
6.	Me preguntó: «¿Qué hora tienes?».	sí	interrogativa
8.	Dijo una de ellas: «Póngase usted de fiesta».	sí	imperativa
9.	Dijo el señor Emilio: «Mejor que le diesen los puestos a cualquier pobre».	no	exhortativa
10.	Dijo: «Ahora que has descansado, hablemos de nosotros».	sí	imperativa

2.2.

Objetivos específicos

Practicar producir enunciados.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

En esta actividad, los alumnos tienen que utilizar sus imaginaciones para crear enunciados según las modalidades lingüísticas dadas.

Después de que terminen, el profesor aleatoriamente elige a algunos estudiantes para que compartan sus respuestas con sus compañeros de clase. Así el profesor corrige las erratas que puedan aparecer en sus producciones.

Soluciones

Las soluciones son orientadas, pues se trata de una actividad abierta que no tiene una única respuesta salvo que no se cumplan las normativas gramaticales.

1. *¡No puedo creerlo!* (exclamativo)
2. *La biblioteca está cerrada por la pandemia.* (enunciativo)
3. *¿Cuándo podemos volver a casa?* (interrogativo)
4. *Quizá no sea él.* (dubitativo)
5. *No lo toques, que está muy caliente.* (imperativo)

Actividad 3.

Objetivos específicos

Practicar la destreza auditiva a través de identificar lo que se emitió en el audio.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, el profesor deja tiempo para que los estudiantes lean todos los enunciados dados y, después, pone el audio. Recomendamos que lo ponga dos veces para que ellos puedan entender bien lo que dijo el escritor.

Soluciones

	Sí	No
⇒ «Tengo la sensación de que la novela se ha escrito sola. »	√	
⇒ «Las palabras son inocentes, y no son peligrosas; por eso, no pueden crear rencores y enemistades».		√
⇒ «La felicidad tiene nombre y apellido».		√
⇒ «El libro que he leído no hace mucho es *Tiempos recios* de Vargas Llosa. Es un ensayo de aventuras».		√
⇒ «Sigo escribiendo con el mismo fervor, con la misma inseguridad, con la misma entrega y poniendo lo mejor de mí mismo».	√	

Transcripción del audio

- **Pregunta:** ¿Cuál fue el origen de *Lluvia fina*?
- **Luis Landero:** Fue una noticia que he leído en un periódico, que no se hacía muy breve, donde se hablaba de una familia que se habían reunido después de mucho tiempo y se ha acabado con algunos dos muertos y varios seguidos. Solamente era eso. Pero leer eso, no sé, ha activado algo muy dentro de mí. De pronto, me doy cuenta de que esto es una novela que no solamente la voy a escribir, sino que ya es escrita. Efectivamente, la vi como escrita. Casi la vi ya publicada y la vi con el título. Se me ocurrió desde el primer momento. De manera que fue el origen. Tenía un proyecto entre manos. Lo abandoné y me dediqué a cortejar mi nueva novela y la estuve cortejando en dos meses. Y luego la escribí también en cuatro, cinco meses. No sé. Tengo la sensación de que la novela como que se ha escrito sola.
- **Pregunta:** ¿Contar nos salva o nos condena?
- **Luis Landero:** Bueno, por un lado, nos salva, porque todos contamos y nuestra comunicación diaria consiste precisamente en contar. Somos narradores todos los días, casi a tiempo completo. Siempre estamos contando lo que nos ha pasado, lo que hemos soñado, lo que vamos a hacer mañana. Estamos contando chistes. Siempre estamos contando y necesitamos

contar. Porque parece que si no contamos, nosotros terminamos de vivir de todo. Vivir es vivir más y contarlo. El problema es que ahora a la hora de hablar, surgen malentendidos, surgen los equívocos. Entonces, ya sabemos que las palabras no son inocentes, que pueden ser peligrosas, y que pueden crear realmente rencores y enemistades. La comunicación está expuesta a todo tipo de catástrofes.

- **Pregunta:** ¿La familia sigue siendo una mina para la literatura?
- **Luis Landero:** Todos somos eruditos en los asuntos de la familia, porque todos hemos creado en una familia, que casi son nuestras principales escuelas de convivencia. También hemos recibido la educación sentimental. Los que son felices, todos somos iguales, porque los desgraciados también cada uno a su modo. La desgracia tiene nombre y apellido. La felicidad, no. La felicidad es un estado angélico, es un estado maravilloso. Pero, bueno, por eso, nos es interesante para hacer la literatura y el arte.
- **Pregunta:** ¿Qué libros nos recomienda de este 2019?
- **Luis Landero:** Hay dos libros que me han gustado especialmente. Uno es de Irene Vallejo, que se titula *El Infinito en un junco*, que está publicado en Siruela, creo. Sí, en Siruela. Es un ensayo sobre libros, sobre el origen de libro desde más o menos el renacimiento hasta el final de la edad media. Es un ensayo, pero es un ensayo de aventuras. Me gusta mencionarle, porque es muy ameno y se alega como una novela. El otro libro es *Tiempos recios* de Mario Vargas Llosa. Lo he leído no hace mucho, que me gusta mucho.
- **Pregunta:** 30 años después de *Juegos de la edad tardía*, ¿cómo se ve?
- **Luis Landero:** Sigo escribiendo con el mismo fervor, con la misma inseguridad, con la misma entrega y poniendo lo mejor de mí mismo. Iba a decir cada página que escribo, casi cada palabra que escribo. Por lo demás, me veo igual, igual del principio, no sé, igual que ilusionaba escribiendo. Escribir es lo que me mantiene

a flote en la vida. Es lo que me hace realmente sobrevivir.

https://www.youtube.com/watch?v=wg1SF63w4Jc

3.1.

Objetivos específicos

Se trata de una actividad auditiva y oral cuyo objetivo es practicar la destreza auditiva en el sentido de captar las palabras clave de lo que se transmite en el audio y expresarlas.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Para realizar esta actividad, recomendamos que los alumnos trabajen en grupos, así que pueden obtener más palabras clave. Después, cada grupo manda a un representante decir sus respuestas ante toda la clase, con el propósito de hacer una puesta en común todas las opciones vertidas. Al final, el profesor realiza la tercera escucha del audio para confirmar si ellos aciertan todas las palabras clave.

Soluciones

El escritor ha hablado de «**el origen de su nueva obra**», de «**el hecho de contar**», de «**la familia**», de «**la felicidad**» y de «**su devoción de escribir**».

Actividad 4.

Objetivos específicos

Sirve del preámbulo para introducir el concepto de periodo.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

Se presenta un periodo que dijo el escritor en una ocasión. Los

alumnos lo leen y dicen cuántos enunciados lo componen y qué relación median entre ellos. Después, el profesor la corrige en público.

Soluciones

El periodo se compone de dos enunciados: La literatura es como la experiencia del amor o de un dolor de muelas y hay que sentirla para saber en qué consiste. Entre ellos se halla una relación de causa-conclusión.

4.1. y 4.2. y 4.3.

Objetivos específicos

Se trata de una actividad con el enfoque de practicar la segmentación de los enunciados constituyentes de periodos.

Nivel recomendado

B1

Procedimientos

Después de presentar el concepto periodo, el profesor les deja tiempo a los estudiantes para leer los diez periodos dados y después realizar la actividad. Al final, el profesor les corrige en plenario.

Soluciones

1. Hay dos enunciados. Uno es *Una vez publicada la novela, la olvido rápida y profundamente* y el otro es *Jamás me releo.* [continuidad, base-desarrollo]
2. Hay dos enunciados. Uno es *Alguien lleva una vida apacible, rutinaria* y el otro es *De pronto se ve envuelto en una circunstancia singular.* [continuidad]
3. Hay dos enunciados. Uno es *No lo van a ser nunca, desde luego* y el otro es *Se dedican con todas sus fuerzas a desearlo, porque el deseo es lo que mantiene vivo al hombre, aunque también lo que le*

causa más dolor. [causa-consecuencia]

4. Hay dos enunciados. Uno es *Y a su manera, como tanta gente que no tuvo acceso a las escuelas, también mi padre divinizó la cultura* y el otro es *La enciclopedia, el diccionario y el altas eran por eso tres libros sagrados, algo sí como la Biblia del nuevo Dios*. [causa-consecuencia]

5. Hay tres enunciados. Uno es *Ahora estaba jubilado*, el segundo es *Tenía una pensión de 1, 550 pesetas* y el tercero es *Se ayudaba con aquel quiosco para sobrevivir*. [Entre el primero enunciado y el segundo existe una relación de adversidad y entre el segundo y el tercero media una relación causa-consecuencia.]

6. Hay dos enunciados. Uno es *Mientras escribo una novela, me entrego a ella en cuerpo y alma* y el otro es *Llego casi a aprendérmela de memoria*. [causa-consecuencia]

7. Hay dos enunciados. Uno es *A ti no te pueden detener porque no tienen pruebas* y el otro es *Nosotros podremos ir volviendo poco a poco y reestructurando la organización*. [causa-consecuencia]

8. Hay dos enunciados. Uno es *Usted es joven* y el otro es *Resistirá todo eso*. [causa-consecuencia]

9. Hay dos enunciados. Uno es *Recuerda que todos confiamos en ti, yo más que nadie* y el otro es *Sabemos que tú no nos puedes defraudar*. [causa-consecuencia]

10. Hay dos enunciados. Uno es *Estoy seguro de que ese inspector que me sigue acabará conmigo* y el otro es *No me importa*. [adversidad]

Actividad 5. y 5.1.

Objetivos específicos

Sirve del preámbulo para introducir los conceptos del estilo directo y del estilo indirecto, sobre todo, el primero.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Los alumnos observan los dos grupos de enunciados dados (uno es del estilo directo y el otro es del estilo indirecto) y luego dicen qué diferencias existen entre ellos.

Soluciones

En el primer grupo, el segmento reproducido se separa de la secuencia principal por dos puntos y está marcado por las comillas; mientras en el segundo grupo, lo reproducido se halla subordinado a un verbo de lengua por medio de la conjunción que.

5.2.

Objetivos específicos

Practicar el uso de los signos tipográficos del estilo directo y la identificación de lo reproducido a través del mantenimiento de los deícticos del enunciado originario.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Los alumnos leen el texto y colocan los signos tipográficos en los lugares adecuados. Después de que lo terminen, el profesor aleatoriamente puede elegir a algunos estudiantes para leer sus respuestas ante la clase, así el profesor las corrige.

Soluciones

Volví a casa empapado y di la respuesta desde fuera. Gritó mi padre: «No es bastante. Pregúntale al músico cómo se llama. No te conformes con tan poco. ¿No ves que el saber no ocupa lugar?». Así que desanduve el camino. Cuando llegué, la vela había bajado mucho y apenas se veía nada, y la sombra del músico ya no tenía forma. «¿Que cómo se llama usted?», le dije. Y él contestó sin dejar de tocar siempre

lo mismo: «Manuel me llamo». Corrí otra vez a casa y di la respuesta. Pero mi padre dijo: «¿Cómo se llama la música? Anda y pregúntale. ¡Corre!». Y yo corrí, pero estaba cansado y adelantaba poco. Cuando llegué, la vela se había apagado y no había vela, ni estaba ya el viejo. Me asomé a la puerta y grité: «¿Cuál es el nombre de la música?». Pero nadie me contestó.

Actividad 6.

Objetivos específicos

Practicar la atribución de las palabras emitidas en el audio y darse cuenta de la variedad de los verbos introductores.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, el profesor deja tiempo para que los alumnos lean los enunciados propuestos y después pone el audio. Recomendamos que lo ponga dos veces, de modo que los alumnos puedan entender bien los matices del audio. Cuando ellos acaben la actividad, el profesor la corrige en plenario.

Soluciones

11. Ignacio ***dijo*** que WhatsApp tenía el trozo más grande del pastel.	**F**
12. Alberto ***proponía*** que sus usuarios compartieran su localización por Swarm.	**V**
13. Isabel ***afirmó*** que Yik Yak se había inspirado en los comienzos de *Instagram*.	**F**
14. Marta ***aseguró*** que Peach podía enviar imágenes en varios formatos.	**V**
15. Andrés ***contó*** que Musical.ly podía causar furor entre jóvenes.	**V**
16. Guillermo ***mencionó*** que su aplicación Happn apostaba por las relaciones amorosas.	**V**

Transcripción del audio

- **Ignacio**: Buenos días a todos. Soy Ignacio Mendoza. Hoy hablamos de nuevas redes sociales. El mundo de las redes sociales no está tan repartido como parece. *Facebook* tiene el trozo más grande del pastel con diferencia, aunque en el entorno móvil es *WhatsApp* la que reina con amplitud. Un 89% de los españoles accede a *WhatsApp* a través de su móvil, mientras que tan solo un 69% de ellos lo hace a *Facebook* desde el mismo dispositivo. De hecho, están despegando nuevos formatos de conexión social creados directamente como aplicaciones nativas móviles y que utilizan todas las ventajas del *smartphone*, tales como la geolocalización, la cámara de fotografía y vídeo, la instantaneidad y la conexión constante. Hoy hemos invitado a cinco autores magníficos de *apps* para presentar sus productos e ideas. ¡Bienvenidos! Primero, es el autor de *Swarm*, Alberto.
- **Alberto**: Hola, todos. Muchas gracias. *Swarm* propone que nuestros usuarios compartan su localización para que otros sepan si están próximos y poder reunirse o al menos comentar sobre los lugares en los que están. Por otra parte, esta red social se apoya en la gamificación para otorgar premios o mejoras en los perfiles a través de hacer *check-in* en determinados momentos: compitiendo con amigos o visitando lugares.
- **Ignacio**: Muchas gracias, Alberto. Ahora, Isabel, autora de *Yik Yak*.
- **Isabel**: Muchas gracias a todos. Mi inspiración proviene de los comienzos de *Facebook* cuando conectaba estudiantes de una misma universidad. En *Yik Yak* nuestros usuarios crean vínculos de amistad para compartir inquietudes, ofrecer ayuda, conocer e interactuar con otras personas que por geolocalización están próximas. Muy útil si por ejemplo nos queremos apuntar a un grupo que va al cine o a cenar fuera.
- **Ignacio**: Muchas gracias, Isabel. Ahora, Marta, autora de *Peach*.
- **Marta**: Nuestra aplicación, *Peach*, además de enviar imágenes en varios formatos y vídeo, tiene una serie de comandos particulares

llamados «palabras mágicas», que al escribirlas se activan ciertas acciones. Por ejemplo: «*echo*», crea una animación con el texto que hemos escrito

- **Ignacio**: Es una app muy interesante. Muchas gracias, Marta. Ahora, Andrés, autor de *Musical.ly*.
- **Andrés**: Nuestra aplicación puede causar furor entre los adolescentes y les permite tener sus 15 segundos de gloria. Justo ese es el tiempo máximo con el que pueden crear un vídeo de playback en *Musical.ly*. Precisamente cantar canciones famosas haciendo gestos exagerados e infinitos movimientos de cámara móvil en mano es lo más popular en esta red social.
- **Ignacio**: Muchas gracias, Andrés. Ahora, Guillermo, autor de *Happn*.
- **Guillermo**: *Happn* es una de estas redes sociales nativas móviles que apuestan por las relaciones amorosas. Nuestra propuesta es que conozcamos gente con la que nos cruzamos habitualmente.

Adaptación del artículo de Miguel Ángel Corbobado de *El País*:

http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2017/02/15/actualidad/1487181133_069632.html

6.1.

Objetivos específicos

Conocer más verbos de lengua y los matices entre uno y otro, por ende, saber seleccionar el verbo adecuado para introducir palabras ajenas en distintos contextos.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Para desarrollar esta actividad, recomendamos que los alumnos

trabajen en pequeños grupos. El profesor asigna tres o cuatro verbos a cada grupo para que los miembros trabajen conjuntamente a buscarlos en el diccionario. Al final, ellos comparten con sus compañeros lo que ellos han encontrado sobre los verbos asignados, de tal modo, ellos pueden aprender todos los verbos propuestos.

En el caso de que no haya el *Diccionario de uso del español* de María Moliner en la clase o no haya suficientes ejemplares para cada grupo, el profesor puede permitir a los estudiantes acudir a los diccionarios en línea, por ejemplo:

DLE de RAE: https://dle.rae.es/

enclave de RAE:
https://enclave.rae.es/?utm_source=dle&utm_medium=logo&utm_content=logo_enclave&utm_campaign=dle_banner

Soluciones

- **afirmar**: asegurar o dar por cierto algo.
- **aconsejar**: decir a alguien que algo es bueno o beneficioso para él o ella.
- **acusar**: señalar a alguien atribuyéndole la culpa de una falta, de un delito o de un hecho reprochable.
- **avisar**: dar noticia de algún hecho.
- **comentar**: explicar o declarar el contenido de un escrito para que se entienda con más facilidad.
- **confirmar**: corroborar la verdad, certeza o el grado de probabilidad de algo.
- **contar**: referir un suceso verdadero o fabuloso.
- **convencer**: incitar o mover con razones a alguien a hacer algo.
- **declarar**: manifestar, hacer público y hacer conocer a la Administración pública la naturaleza y circunstancias del hecho imponible.
- **defender**: abogar, alegar en favor de alguien.
- **denunciar**: avisar o dar noticia de algo.
- **explicar**: exponer cualquier cosa difícil con palabras muy claras, hacerlas más perceptibles o dar a conocer la causa o motivo de

algo.

- **informar**: dar noticia de algo.
- **murmurar**: hablar entre dientes, manifestando queja o disgusto por algo.
- **pedir**: expresar a alguien la necesidad o el deseo de algo para que lo satisfaga.
- **pronosticar**: predecir algo futuro a partir de indicios.
- **recalcar**: decir palabras o frases con lentitud y exagerada fuerza de expresión, o repetirlas para atraer la atención hacia ellas.
- **revelar**: hacer de relieve algo.
- **sostener**: sustentar, mantener firme algo.
- **sugerir**: proponer o aconsejar algo.

Las opciones propuestas son de DLE de RAE (https://dle.rae.es/).

Actividad 7.

Objetivos específicos

Practicar la percepción de la intención comunicativa del hablante por medio de un verbo de habla.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, los estudiantes se familiarizan con los diálogos propuestos y después les asocian los verbos que puedan representar las intenciones comunicativas que implican en ellos. Una vez terminada la actividad, el profesor la corrige en plenario. Los alumnos proveen justificaciones en el caso del desacuerdo.

Soluciones

1	2	3	4	5	6	7
saludar	despedirse	rechazar	invitar	explicar	sugerir	quejarse

7.1.

Objetivos específicos

Practicar la reproducción del estilo indirecto y la correlación de diferentes tipos de marcas, sirviendo del preámbulo para después introducir este estilo de citar.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

El profesor deja tiempo para que los alumnos completen las reproducciones del estilo indirecto.

Soluciones

1. Raúl le preguntó a Blanca cómo estaba, si estaba bien. Blanca contestó que estaba bien.
2. La niña le dijo al anciano que su padre le estaba esperando. El anciano le contestó que se fuera si su padre le estaba esperando, y ellos se despidieron.
3. El hombre bajo le preguntó al hombre alto que si podía sentarse con él. El hombre alto respondió que estaba precisamente a punto de pedir la cuenta.
4. El bajo le dijo al alto que acababa de pedir esa botella y dos copas, y que le gustaría compartirla con él. El alto aceptó su invitación.
5. El bajo preguntó al alto si conocía la ley tres siete cinco cuatro. El alto preguntó si había dicho «la ley tres cinco siete cuatro». El bajo dijo que era tres cinco siete cuatro, la ley de inmigración.
6. La alta sugirió que tuvieran que irse. El alto dijo que si tenían que irse otra vez.
7. El alto dijo que ese hombre era un pesado. La alta le dijo que no fuera así. El alto continuó, diciendo que era un auténtico pesado y que le había fastidiado el día.

Actividad 8.

Objetivos específicos

Darse cuenta de la posición flexible del marco de citar del estilo directo.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Se ofrece un texto en que aparecen las tres posibilidades posicionales del marco de citar. Los alumnos tienen que marcar todos los casos.

Soluciones

al inicio:

- Y él contestó sin dejar de tocar siempre lo mismo: «Manuel me llamo».
- Pero mi padre dijo: «Y la música, ¿cómo se llama la música? ¡Anda y pregúntale! ¡Corre!».
- Me asomé a la puerta y grité: «¿Cuál es el nombre de la música?».
- Mi padre me abrió entonces y me dijo: «Ahora sí has aprendido algo, que ya nunca sabrás el nombre de esa música. La recordarás, pero no sabrás el nombre, y serás por eso un hombre desgraciado»

en el medio:

- «¡No es bastante!», gritó mi padre, «¡pregúntale al músico cómo se llama!, ¡no te conformes con tan poco!, ¿no ves que el saber no ocupa lugar?».

al final:

- «¿Que cómo se llama usted?», le dije.

Actividad 9, 9.1., 9.2. y 9.3.

Objetivos específicos

Consolidar la ortografía del estilo directo.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

El profesor les deja tiempo a los estudiantes para realizar la actividad. Después, el profesor la corrige en público.

Soluciones

1. «Quizá no puedo ser tan buena como mi madre»**,** se repetía.
   [La coma se escribe después de la comilla de cierre.]
2. Se lamentaba: «**¡**Qué colegios**!**»**.**
   [Los signos exclamativos se escriben dentro de las comillas y al final del enunciado se debe añadir el punto para acabar todo el enunciado.]
3. «¿Dónde te crees que vas?»**.** Esa pregunta lo detuvo en serio.
   [El enunciado interrogativo reproducido por sí mismo constituye un enunciado y se separa del siguiente enunciado con un punto.]
4. Me dijo: «No quiero ir a su casa»**.**
   [El punto se escribe después de la comilla de cierre para terminar el enunciado entero.]
5. El maestro dijo: **«**Estad quietos y atended**»**.
   [El segmento reproducido se marca por las comillas.]
6. **«**En este caso**»**, dijo Juan, **«**no pondremos entendernos**»**.
   [El segmento reproducido se marca por las comillas.]

La ortografía del estilo directo en el chino:

En el estilo directo del chino, también se utilizan dos puntos para separar lo reproducido y el marco de citar, y comillas para marcar el segmento reproducido. A diferencia que el español, las comillas utilizadas en el chino son inglesas (“”) y los delimitadores se

escriben dentro de las comillas, aunque es para terminar todo el enunciado, como se manifiesta en el siguiente ejemplo:

> 她特别指出，女性在解决冲突中发挥着十分重要的作用。“新近研究表明，当有女性参与和谈时，所达成协议的效力持续 15 年以上的可能性将增加 35%。”
>
> (Noticias Xinhua, 13/03/2019)

9.4.

Objetivos específicos

Corregir los errores relacionados con la ortografía del estilo directo y la correlación de marcas en el estilo indirecto.

Procedimientos

Los alumnos realizan la actividad de forma individual y el profesor la corrige.

Soluciones

El texto corregido es:

Otro día hablé con mi amiga Carmen de Madrid. Me dijo: «He solicitado una beca para estudiar en China». Me contó sus planes de viajes. Me dijo que cuando viniera a China, podríamos viajar juntas y quedar con otros amigos de China.

Actividad 10 y 10.1.

Objetivos específicos

Distinguir el ED y el uso metalingüístico.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Después de introducir el uso metalingüístico, el profesor se detiene para que los alumnos realicen la actividad y después la corrige en

público en el aula.

Soluciones

11. La letra «h» es muda y no se pronuncia al hablar.	√
12. El enunciado que dijo Juan «¿Te gusta la comida china?» es interrogativo.	√
13. Las palabras «mano» y «mono» tienen tres letras en común y suenan muy similares, pero su significado es muy distinto.	√
14. La palabra que dijo María no es «mano», sino «mono».	√
15. La jefa reivindicó «el papel importante e inolvidable» de sus empleados.	X
16. Me dijo: «No quería marcharse de España».	X
17. La palabra «cándido» lleva tilde por ser esdrújula.	√
18. En el enunciado «Me gusta la comida china», el sujeto es «la comida china».	√
19. La conjugación del verbo *oír* es irregular.	√
20. Se asomó al mostradorcito y dijo: «Sal un momento, Gregorio, que voy a hacerte una demostración».	X

☞ No conviene olvidar que el **uso metalingüístico** se escribe más frecuentemente **en cursiva** que con comillas.

Actividad 11, 11.1. y 11.2.

Objetivos específicos

Darse cuenta del verbo enunciativo implícito decir y sus complementos circunstanciales en la representación del enunciado.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Después de presentar el verbo enunciativo implícito, el profesor deja tiempo para que los alumnos creen sus enunciados. Después, el profesor hace que algunos alumnos compartan sus creaciones ante sus compañeros.

Soluciones

Las soluciones son orientadas.

1. Tranquilo, te lo dije porque mis padres no están en casa, puedes decir lo que tú quieras.
2. La biblioteca ya está cerrada, te lo digo por si vas a devolver los libros hoy.
3. Estoy muy feliz aquí, te lo digo aunque de vez en cuando tengo nostalgia.
4. Te lo digo francamente, no estoy de acuerdo con su opinión.
5. ¿De verdad no quieres ir a trabajar?, te lo pregunto aunque te conozco muy bien.
6. No está en casa, te lo digo porque últimamente no me ha llamado.

Traslación al estilo indirecto:

1. *Le dijo que fuera tranquilo, porque sus padres no estaban en casa, y que podía decir lo que él quiera.*
2. *Le dijo que la biblioteca ya estaba cerrada*, por si iba a devolver los libros ese día.
3. *Le dijo que estaba feliz allí*, aunque de vez en cuando tenía nostalgia.
4. *Le dijo francamente que* no estaba de acuerdo con su opinión.
5. *Le preguntó si de verdad no quería ir a trabajar*, aunque le conocía muy bien.
6. *Le dijo que no estaba en casa,* porque últimamente no le había llamado.

Actividad 12 y 12.1.

Objetivos específicos

Practicar escribir diálogos con el uso de rayas.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

El uso de rayas se presenta a través de un artículo. Después de leerlo,

los estudiantes individualmente escriben un diálogo que se produjo en sus vidas cotidianas. El profesor los recoge y los reparte al azar entre todos los miembros de la clase para que se puedan corregir mutuamente.

☞ El artículo se puede hallar a través del siguiente enlace: https://dianapmorales.com/2016/04/blog/como-usar-los-guiones-en-los-dialogos/

Soluciones

Es una actividad abierta. No hay una única opción, pero hay que prestar atención al uso correcto de rayas en los diálogos.

12.2.

Objetivos específicos

Practicar escribir diálogos con el uso de rayas.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Se ofrece una viñeta de Mafalda en que se presenta una conversación con su madre. Los alumnos la transcriben en el diálogo según la guía presentada anteriormente.

Soluciones

Un día Mafalda preguntó a su madre:

—Mamá, ¿a los cuántos años una es vieja?

Su madre le contestó:

—Depende, Mafalda. En realidad, no es cuestión de años, sino de mantener joven el espíritu.

Mafalda dijo:

—Bueno, pero y el espíritu... ¿A qué edad empieza a necesitar maquillaje?

Actividad 13.

Objetivos específicos

Se trata de una actividad para reforzar la transcripción de diálogos.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

De la transmisión de la conversación, los estudiantes han de reconstruir el diálogo original con el uso de rayas. En cuanto a la corrección, el profesor primero puede hacer que se corrijan entre ellos y después aportarles las respuestas correctas.

Soluciones

—¿Qué vas a ser de mayor? —preguntó el abuelo.

—Yo quiero ser toro —dijo Gregorio.

—Tonterías —dijo el padre—. Será almirante. Se le ve en la cara que va a ser marino y que va a casarse con una princesa.

—¡Tú deja que hable el chico! —gritó el abuelo—. Vamos a ver, ¿qué quieres ser?

—Toro —respondió el chico.

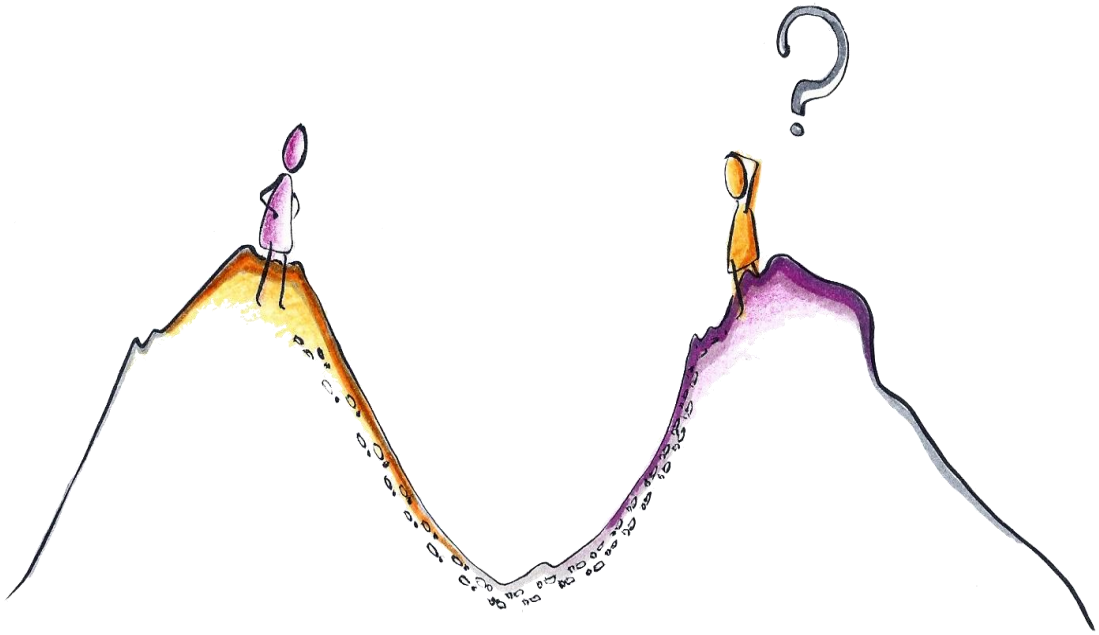
—Eso no es un oficio —protestó el padre.

—¡Si él quiere ser toro será toro! —volvió a gritar el abuelo—. ¿De verdad quieres serlo?

—Sí, toro —dijo Gregorio.

Guía del profesor

Estilo indirecto



Actividad 1 y 1.1.

Objetivos específicos

Se practican, por un lado, la atribución de las palabras emitidas y, por otro, la reproducción de palabras en el estilo indirecto.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Antes de poner el audio, el profesor les deja a los estudiantes algún tiempo para que se familiaricen con la actividad. Para que los alumnos puedan entenderlo mejor, recomendamos que lo ponga dos veces. Después de la primera escucha, ellos asocian los enunciados con sus hablantes correspondientes y el profesor les corrige. Durante la segunda escucha, apuntan lo que les parezca relevante y lo reproducen en el EI. El profesor elige aleatoriamente a algunos para que compartan sus reproducciones con sus compañeros.

Soluciones

- Enunciado 1: C (Juan)
- Enunciado 2: B (Miguel)
- Enunciado 3: A (Isabel)
- Enunciado 4: D (Carmen)
  - ⇒ Carmen dijo que llevaba toda la mañana pensando sus relaciones con su novio, ya que no podía más, y que tenía que hablar con él ese mismo día.
  - ⇒ Juan dijo que aquella mañana se quedó en casa para terminar un trabajo urgente.
  - ⇒ Isabel dijo que llevaba toda la mañana buscando su cartera y que al final se quedó sorprendida por encontrar un boli que había perdido hacía poco.
  - ⇒ Miguel dijo que el día siguiente era el cumple de su hermana y

que quería comprarle un regalo ese día.

Transcripción del audio

- **Isabel**: Llevo toda la mañana buscando mi cartera. La he buscado por todas partes. Al final, he encontrado un bolígrafo que perdí hace poco. ¡Qué sorpresa!
- **Juan**: Yo esta mañana me he quedado encerrado en casa para un trabajo que tengo que entregar urgentemente.
- **Carmen**: Llevo toda la mañana pensando mis relaciones con mi novio. Yo no puedo más. Tengo que hablar con él hoy.
- **Miguel**: Mañana es el cumple de mi hermana. Voy a comprarle un regalo hoy.

1.2. y 1.3.

Objetivos específicos

Practicar la correlación de tiempos verbales del estilo indirecto.

Nivel recomendado

B2 y C1

Procedimientos

El profesor pone el audio y los alumnos tienen que completar el texto con los verbos que faltan. Al final, el profesor les da las respuestas correctas.

Soluciones

Un jaguar hacía todo lo posible por atrapar a una raposa. Día y noche siguió y acechó a la raposa por los lugares en que ella solía cazar, dormir y caminar. Nunca consiguió caerle encima.

Hasta que un día el jaguar, después de pensar mucho, **dijo**:

—Me voy a fingir muerto, los animales **vendrán** a ver si es cierto, la raposa también **vendrá** y entonces la **atraparé**.

Todos los animales, al saber que el jaguar había muerto, fueron a su cueva, entraron a ella, y viéndolo tendido largo a largo, **decían**:

—El jaguar **ha muerto**. Ahora ya **podremos** pasear…

La raposa también fue a la cueva, pero no entró y sí **preguntó** desde afuera:

—¿Ya **estornudó**?

Los animales **respondieron**:

—No **estornudó**.

Entonces la raposa les **advirtió**:

—Yo sé que un difunto, al morir, **estornuda** tres veces.

El jaguar la oyó y, sin darse cuenta de las intenciones de la raposa, estornudó tres veces.

La raposa se rio y dijo:

—¿Quién ha visto nunca que alguien **estornudara** después de muerto?

Y se fugó, lo mismo que todos los animales.

Transcripción al estilo indirecto:

Un jaguar hacía todo lo posible por atrapar a una raposa. Día y noche siguió y acechó a la raposa por los lugares en que ella solía cazar, dormir y caminar. Nunca consiguió caerle encima. Hasta que un día el jaguar, después de pensar mucho, **dijo que se iba a fingir muerto, que los animales vendrían a ver si era cierto, que la raposa también vendría y que entonces la atraparía**. Todos los animales, al saber que el jaguar había muerto, fueron a su cueva, entraron a ella, y viendo tendido largo a largo, **decían que el jaguar había muerto, y que podrían pasear**. La raposa también fue a la cuerva, pero no entró y sí **preguntó desde afuera si estornudó**. **Los animales respondieron que no**. Entonces la raposa **les advirtió que sabía que un difunto, al morir, estornudaba tres veces**. El jaguar la oyó y, sin darse cuenta de las intenciones de la raposa, estornudó tres veces. La raposa se rio y **dijo que quién había visto nunca que alguien estornudara después de muerto**. Y se fugó, lo mismo que todos los animales.

Actividad 2.

Objetivos específicos

Conocer la situación actual del uso de redes sociales de España y practicar el habla a través de hablar de la situación de sus propios países.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, los alumnos leen el artículo. Después, el profesor les pregunta cómo es la situación de sus países, en este caso, que es China.

Soluciones

Para la actividad, no hay soluciones precisas salvo que durante la expresión oral se respeten las normas gramaticales.

2.1., 2.2. y 2.3.

Objetivos específicos

Por un lado, conocer los verbos chatear y cotillear, relacionados con las redes sociales, y las expresiones que se utilizan frecuentemente a la hora de cotillear y chatear. Por otro, practicar el habla por medio de expresar sus propias opiniones.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, el profesor pregunta a los alumnos si conocen los dos verbos cotillear y chatear. Si no los conocen, pueden acudir a diccionarios a buscar sus significados. Al final, el profesor se detiene para que los alumnos hablen del fenómeno cultural y la situación en su país.

Soluciones

» **Chatear**: mantener una conversación mediante chats.

» **Cotillear**: hablar de manera indiscreta sobre una persona o sus asuntos.

Acepciones recogidas de DLE de RAE (https://dle.rae.es/).

Actividad 3, 3.1., 3.2. y 3.3.

Objetivos específicos

Practicar la reproducción del estilo indirecto, sobre todo, cómo se reproducen los enunciados interrogativos.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, el profesor presenta brevemente qué es Twitter. Después, se detiene para la realización de reproducción de enunciados y la corrige en plenario. Al final, los alumnos ante sus compañeros hablan de sus escritores favoritos, sean de hispanohablantes o de otros países.

Información de Wikipedia:
(https://es.wikipedia.org/wiki/Twitter)

Soluciones

- ❖ Una lectora le preguntó cuál era su libro favorito.
- ❖ El escritor le contestó que era el libro El Quijote, y que lo que pasaba era que no podía leerse de un modo convencional.
- ▪ Otro lector le dijo que le hiciera el honor a su autor favorito y que le dijera quién era.
- ▪ El escritor le respondió que eran dos: Cervantes y Montaigne.

3.4. y 3.5.

Objetivos específicos

Resumir las reglas de la correlación de tiempos verbales en el estilo indirecto y practicarlas.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Primero, los alumnos completan la tabla de las reglas de los cambios de tiempos verbales en el estilo indirecto. Después, leen el fragmento textual y lo completan con los verbos dados en la forma adecuada. El profesor les ofrece respuestas correctas.

Soluciones

Las soluciones de la actividad 3.4. son:

<table>
<tr><th colspan="2">Enunciado originario</th><th>Él dijo que...</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Presente</td><td>de indicativo</td><td>Pretérito imperfecto</td></tr>
<tr><td>de subjuntivo</td><td>Pretérito imperfecto de subjuntivo</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Pasado</td><td>pretérito perfecto</td><td rowspan="2">Pretérito indefinido/pluscuamperfecto</td></tr>
<tr><td>pretérito indefinido</td></tr>
<tr><td>pretérito imperfecto</td><td>Pretérito imperfecto</td></tr>
<tr><td>Futuro</td><td>imperfecto</td><td>Condicional</td></tr>
<tr><td>Modo</td><td>imperativo</td><td>Pretérito imperfecto de subjuntivo</td></tr>
</table>

Las soluciones de la actividad 3.5. son:

(1) tenía	(9) podría
(2) me preocupara	(10) volviera
(3) saldría	(11) me encontraba
(4) iría	(12) fuera
(5) estaba	(13) me encontraba
(6) había elegido	(14) tenía
(7) sabía	(15) sentía
(8) descansara	(16) me sentía

Actividad 4. y 4.1.

Objetivos específicos

Distinguir oraciones interrogativas indirectas propias y las impropias.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Después de presentar la distinción de los dos tipos de interrogativas indirectas, el profesor deja tiempo para que los alumnos seleccionen entre los enunciados dados los que contengan una pregunta directa, y les corrige en plenario.

Soluciones

Los enunciados que contienen preguntas directas son:

⇒ **1.** Cuando le pregunté cuál era el mejor medio de transporte para ir y volver de Ciempozuelos a diario, me preguntó si conducía, y le respondí que sí, aunque no tenía coche.

⇒ **3.** Ella me dijo que para qué quería el Retiro si iba a vivir en medio del campo, y se echó a reír, pero luego se dio una palmada en la frente, se fue corriendo a su cuarto y me trajo esto...

⇒ **5.** Mi madre le preguntó si quería ir con ella por la tarde al Círculo Federal para despedir a Hildegart.

⇒ **6.** Karl-Heinz se sentó a mi lado, encendió un cigarro y me preguntó qué planes tenía para el futuro.

⇒ **10.** El doctor Velázquez me preguntó si quería volver a Ciempozuelos, le respondí que sí.

4.2. y 4.3.

Objetivos específicos

Practicar la reconstrucción de las preguntas directas.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Se ofrecen diez enunciados y los alumnos tienen que escribir las preguntas que implican en ellos. Han de cuidar los tiempos verbales que se utilizaban en los enunciados originales. Después de que lo terminen, el profesor puede elegir diez alumnos para decir sus respuestas y las corrige.

Soluciones

1. Yo pregunté: «¿Qué ha pasado en aquella carretera?».
2. Después, Eduardo me preguntó: «¿Dónde vive?» y descubrió que éramos casi vecinos.
3. Ni siquiera se me ocurrió preguntarle: «¿Lo que vamos a decir es la verdad o no?».
4. Le pregunté: «¿Quieres que te lea este libro?».
5. Pregunté: «¿Cómo puede desencajársele la cara a alguien?». Nadie se molestó en responderme.
6. Mi madre le preguntó: «¿Si quieres ir con ella por la tarde al Círculo Federal para despedir a Hildegart?».
7. Karl-Heinz se sentó a mi lado, encendió un cigarro y me preguntó: «¿Qué planes tienes para el futuro?».
8. Ella le preguntó: «¿Si conoces a alguien que de clases particulares de hebreo?».
9. Me pregunté: «¿Cómo reaccionaría si llegue a enterarse de que me ha convertido en un delincuente?».
10. Me preguntó: «¿Si la llevarás a verlo cuando vengan los hombres que proyectan películas en la plaza?».

Actividad 5 y 5.1.

Objetivos específicos

Introducir el Premio de Cervantes y los escritores galardonados de los años 2009-2018.

Nivel recomendado

B2 y C1

Procedimientos

Primero, los alumnos leen la breve presentación sobre el Premio de Cervantes. Después, los alumnos trabajan en grupos para completar la lista de los galardonados de los últimos diez años. El profesor se detiene para la corrección.

Soluciones

Nicanor Parra (2011)	Elena Poniatowska (2013)
Eduardo Mendoza (2016)	Ida Vitale (2018)

5.2. y 5.3.

Objetivos específicos
Practicar la comprensión auditiva a través del discurso pronunciado por la escritora Ana María Matute al recibir el Premio Cervantes (2010).
Nivel recomendado
B2 y C1
Procedimientos
Primero, el profesor pone el audio. En el caso de que el aula está equipada por el proyector, puede reproducir el vídeo. Después, los alumnos contestan las preguntas relacionadas con su discurso, según lo que entiendan del audio o del vídeo. Al igual que otras actividades auditivas, recomendamos que el profesor ponga la segunda e incluso tercera escucha para que los alumnos entiendan bien lo que pronunció la escritora en el discurso.

- El discurso en PDF está disponible en:

  https://www.abc.es/gestordocumental/uploads/Cultura/MATUTE.pdf

- El vídeo se encuentra en:

  https://www.rtve.es/alacarta/videos/premios-cervantes-en-el-archivo-de-rtve/ana-maria-matute-literatura-como-vida-se-entra-dolor-lagrimas/1084411/

Soluciones

- ¿Qué dijo la escritora sobre la pronunciación de un discurso?

  La escritora dijo que preferiría escribir tres novelas seguidas y veinticinco cuentos sin respiro a tener que pronunciar un discurso, porque tenía miedo a los discursos.

- ¿Qué dijo ella sobre su primera experiencia con el mundo editorial?

  Ella dijo que llevaba una novela casi adolescente escrita a mano en un cuaderno escolar a una editorial importante cada día y que consiguió una entrevista con el director quien le explicó que debería pasarla a máquina.

- ¿Qué dijo ella sobre «cuento»?

  Ella dijo que comprobaba con satisfacción que por fin el cuento había ingresado entre los géneros respetados de la literatura española, y que por fin en España se empezaba a reconocer en el cuento, en el relato corto, el valor y la importancia que merecía.

- ¿Qué dijo Matute sobre la guerra civil y los impactos que le dejó?

Matute dijo que no había cumplido los once años cuando estalló la guerra civil española y que las historias impropias para los niños que se produjeron en la guerra habían añadido en su ruta interna un aprendizaje atroz.

Actividad 6 y 6.1.

Objetivos específicos

Resumir las intenciones comunicativas del hablante a través de los verbos de lengua y saber utilizarlos como verbos introductores.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Después de una introducción breve sobre la subjetividad del hablante, los estudiantes individualmente han de asociar los enunciados con sus actos de habla correspondientes y emplear estos verbos para reproducir los enunciados dados en el estilo indirecto. Al final, el profesor les corrige en plenario.

Soluciones

Soluciones de la actividad 6:

1. «¿Te importaría cerrar la ventana?»	→	**e.** pedir
2. «Voy a Sevilla este fin de semana».	→	**a.** informar
3. «Siento mucho haber sido tan mala».	→	**d.** disculparse
4. «¿Quieres tomar algo esta noche?»	→	**c.** invitar
5. «No te preocupes. Te ayudaré».	→	**b.** prometer
6. «No puedes beber líquidos hoy».	→	**g.** prohibir
7. «Mi consejo es que estudies más».	→	**f.** aconsejar

Soluciones de 6.1.:

⇒ 1. Me pidió que cerrara la ventana.

⇒ 2. Me informó de que iba a Sevilla ese fin de semana.

⇒ 3. Me disculpó por haber sido tan mala.

⇒ 4. Él quería invitarme a tomar algo esa noche.

⇒ 5. Me prometió que me ayudara.

⇒ 6. El doctor me prohibió que bebiera líquidos aquel día.

⇒ 7. Me aconsejó que estudiara más.

6.3.

Objetivos específicos

Darse cuenta de la intervención de la subjetividad del hablante cuando reproduce las palabras ajenas, añadiendo sus propias opiniones.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

El profesor deja tiempo para que los alumnos realicen las selecciones; después, las corrige.

Soluciones

d. Juan ha dicho que hoy come en casa de sus abuelos, así que no lo esperamos. [**3.** El hablante cree que es verdad y la acción todavía no se ha realizado.]

e. Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero quizá venga ahora a cenar con nosotros. [**1.** El hablante duda de la veracidad del hecho o cree que no es verdad.]

f. Juan ha dicho que hoy comía en casa de sus abuelos, pero yo creo que era una excusa para no quedar con nosotros a comer. [**2.** No sabemos si el hablante cree o no en la veracidad del hecho, pero en cualquier caso la acción ya pertenece al pasado.]

Actividad 7.

Objetivos específicos

Saber cómo interpretar y reproducir los elementos expresivos de las conversaciones.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Los alumnos leen los diálogos dados y los reproducen en el estilo indirecto. Después de acabarlo, el profesor puede elegir alumnos compartir sus respuestas, así las corrige.

Soluciones

1.	*A dijo que subiera con ellos.* *B estaba dudando y dijo que nunca había trepado a un árbol.*
2.	*A se precipitó diciendo que le dará todos los pasteles, que tenía hambre.* *B le preguntó si de verdad tenía tanta hambre.*
3.	*A acusó de que por su culpa ese día no podían cenar.* *B se disculpó.*
4.	*A exclamó que tenía miedo.* *B dijo que no era para tanto, que esa rata era tonta, y que tenía miedo a sus garras.*
5.	*A dijo que no perdiera el tiempo conmigo.* *B lo aceptó y le dijo adiós.*
6.	*A preguntó qué era lo que quisiera.* *B contestó que nada lo quería.*

7.1.

Objetivos específicos

Saber eliminar el verbo introductor cuando reproducimos lo que acabamos de decir para evitar la repetición.

Nivel recomendado

B2 y C1

Procedimientos

Primero, el profesor presenta este fenómeno conversacional y después se detiene para que los alumnos completan los enunciados que faltan, que consisten en reproducir lo que se acaba de emitir con la omisión del verbo introductor. Al final, puede elegir ocho alumnos para compartir sus respuestas y las corrige.

Soluciones

1.	—*Por favor, llámame mañana.* —*¿Cómo dices?* —***Que me llames mañana.***	**2.**	—¿Has comprado el periódico? —¿Cómo dices? —*Que si has comprado el periódico.*
3.	—¿Va a subir el precio de la gasolina? —¿Cómo dices? —*Que si va a subir el precio de la gasolina.*	**4.**	—¿Abres la ventana? —¿Cómo dices? —*Que abras la ventana.*
5.	—¿Cuándo llega Juan? —¿Cómo? —*Que cuándo llega Juan.*	**6.**	—¿Dónde vives? —¿Cómo? —*Que dónde vives.*
7.	—Voy a la farmacia. ¿Necesitas algo? —¿Cómo? —*Que si necesitas algo.*	**8.**	—Vivo en Ibiza. —¿Dónde? —*Que en Ibiza.*

Actividad 8 y 8.1.

Objetivos específicos

Presentar la unidad discursiva microdiscurso y darse cuenta de las relaciones específicas que median entre sus enunciados componentes.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Los alumnos primero leen los fragmentos textuales y después deciden qué relación hay en cada microdiscurso.

Soluciones

(1)	(2)	(3)	(4)
C (Justificación)	B (Concesión)	D (Contraste)	A (Reformulación)

8.2. y 8.3.

Objetivos específicos

Por un lado, presentar el escritor Mario Vargas Llosa; por otro, practicar la determinación de los marcadores discursivos que apuntan las relaciones discursivas implicadas en los microdiscursos dados.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Primero, los alumnos leen los seis fragmentos textuales para captar las relaciones discursivas comprometidas, según las cuales seleccionan los marcadores discursivos correspondientes.

Soluciones

1.	Mejor dicho	**2.**	Por ejemplo
3.	Por lo tanto	**4.**	En cambio
5.	De hecho	**6.**	Por lo tanto

Actividad 9

Objetivos específicos

Practicar la reproducción de microdiscursos en el estilo indirecto.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Recomendamos que la presente actividad sirva de una tarea fuera de clase para recordar y repasar lo que se ha enseñado en clase.

Soluciones

- Almudena Grandes dijo **que** viviera Ana María Matute, porque viviría siempre mientras vivieran sus libros, tan excepcionales los que había escrito para niños como los que había dirigido a los adultos, y *Olvidado Rey Gudú*, solitario habitante de la tierra de nadie de la literatura fantástica en español, la isla desierta que ella había colonizado para nosotros, y **que** viviera Ana María Matute, porque no moriría nunca, porque no había muerto ni siquiera ahora, como jamás morirían los hijos de la Tanaya.
- Rosa Montero dijo **que** a menudo había pensado en ella como ejemplo de fuerza y de esperanza, **que** la vida podía ser cruel e indiferente, la vida podía triturarnos, **que** lo decía muy bien Laforet en una frase hermosísima de su novela Nada, hablando de las amigas de uno de los personajes, **que** tiempo atrás fueron jóvenes dichosas, y ahora eran mujeres atormentadas y marchitas, **que** decía Laforet: «Eran como pájaros envejecidos y oscuros, con las pechugas palpitantes». Ella escribió **que** qué bien descrito estaba ese tiempo de plomo que cortaba las alas de las mujeres, **que** Laforet había dejado volado, pero **que** Matute resurgió, porque la vida a veces también era ubérrima y porque el arte nos libraba de la mala muerte.

Actividad 9 y 9.1.

Objetivos específicos

Repasar los contenidos del estilo directo y el estilo indirecto a través de una actividad de comprensión lectora.

Nivel recomendado

B2 y C1

Procedimientos

Los alumnos leen el artículo e identifican los casos del ED y del EI en el texto.

Soluciones

Estilo directo

- El novelista dice: «Yo hago la cama en seguida, pero es cierto que, como quizá hacía Azorín, me acuesto tarde y me levanto mucho después que él lo hacía».
- «La ficción es lo único que cuenta la historia completa. Ni siquiera aquello que contamos que nos pasó estará nunca definitivamente contado», dijo el novelista, «La ficción es uno de los reductos de la memoria, y la antigua memoria personal se va debilitando».
- Tres frases que se les quedaron como lemas de esas enseñanzas de Julián y de Lolita: «No se especialicen, aprendan de todo»; «No hay mal trabajo mientras no haya otro mejor»; «No hay que dar importancia a lo que no la tiene».

Estilo indirecto

- Contaron que qué habían aprendido de sus padres.
- Fernando contó que vivían en la infancia la fantasía de ser gemelos por solo llevarse un año y pico.
- El joven Marías le dijo a su hermano historiador que la ficción era lo único irreversible, que la historia se podía rectificar y que una novela no resistía revisión.

9.2. y 9.3.

Objetivos específicos

Practicar la reproducción de conversaciones en el estilo indirecto.

Procedimientos

Los estudiantes reproducen en el estilo indirecto el diálogo que se produjo entre Javier Marías y su hermano y lo que les enseñaron sus padres. Una vez terminada la actividad, el profesor la corrige en plenario.

Soluciones

Las soluciones de 9.3. son:

> Fernando dijo que iba a poner el PPT.
>
> Javier le preguntó qué era eso.
>
> Fernando explicó que era lo que constituía ese aparato.
>
> Javier preguntó que si ellos tenían que dar clase con eso todo el rato y dijo que cuando él enseñaba, iba siempre a la pizarra.

Las soluciones de la 9.4. son:

> Julián y Lolita les dijeron a sus hijos que no se especializaran, que aprendieran de todo, que no había mal trabajo mientras no hubiera otro mejor, y que no había que dar importancia a lo que no lo tenía.

9.4.

Objetivos específicos

Practicar la interacción oral por medio de la reproducción de palabras ajenas en el estilo indirecto.

Nivel recomendado

B2

Procedimientos

Cada estudiante escribe en un papel su nombre y lo que le dijeron sus padres que consideran relevante. Después, el profesor recoge los papeles y los reparte al azar entre ellos. Cada uno reproduce lo que le

toca en el estilo indirecto con la expresión introductora Los padres de XX le han dicho/ dijeron que…

Soluciones

No hay soluciones precisas. Pero en los escritos y en sus transmisiones orales deben respetar las normas gramaticales.

Actividad 10 y 10.1.

Objetivos específicos

Saber cómo resumir.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Después de presentar la técnica textual de resumir, los estudiantes han de marcar la opción correcta sobre las características de un resumen.

Soluciones

A.

10.2.

Objetivos específicos

Practicar reproducir el texto resumido.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Primero, los estudiantes hacen resúmenes de los textos propuestos y después los reproducen en el estilo indirecto. Una vez acabada la tarea, el profesor elige aleatoriamente a algunos alumnos para compartir sus respuestas con sus compañeros y señala las erratas que pueden cometer. Al final, el profesor ofrece reproducciones

ejemplares.

Soluciones

Las soluciones serán correctas siempre y cuando se respeten las características de un resumen y las normativas establecidas para la reproducción del estilo indirecto.

1. Mario Vargas Llosa dijo que el colonialismo era económicamente negativo, ya que solo beneficiaba una pequeña minoría.
2. Almudena Grandes dijo que era un país donde la pobreza no era motivo para darse por vencido ni siquiera en la época de Franco.
3. Luis Landero dijo que su padre era un hombre con cualidades, pero que el destino no le dio ocasión de desarrollarlas.
4. Rosa Montero dijo que la carne nos hacía prisioneros de su derrota tanto a las chicas como a los chicos.
5. Javier Marías dijo que generalmente al comenzar el matrimonio nos daba la sensación de que había llegado el momento de dedicarnos a otra cosa.

Actividad 11

Objetivos específicos

Darse cuenta de la actitud del hablante en la emisión de las palabras y practicar reproducirlas de forma sintetizada.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Los estudiantes primero leen los comentarios propuestos y los reproducen según sus interpretaciones. Una vez terminada la actividad, el profesor selecciona de forma aleatoria a algunos para compartir sus respuestas con sus compañeros.

Soluciones

Las soluciones que se presentan aquí son orientadas. Los alumnos tienen que atender la correlación de los tiempos verbales y la expresión de la actitud del hablante original.

1. Juan Cochapa solo estaba de acuerdo con el escritor parcialmente admitiendo que la imbecilidad tenía mucha visibilidad por la internet. También señaló que las cosas inteligentes eran más visibles gracias a ella para alejarnos de la dictadura.
2. Roberto Salillos replicó que la Internet también daba voz a la gente que no la tendría sin ella.
3. Mª Nieves Díez tampoco estaba de acuerdo con el escritor y comentó que la Internet era el mundo en que el número de necios era grande, que lo importante era enseñarles a pensar, a juzgar y a discernir, y que no todo el mundo tenía suerte de tener padres como los del escritor.
4. José Antonio Pérez le criticó al escritor diciendo que una cosa era la Internet y que la otra era el uso que se hiciera de ella.
5. FLASH FLASH contradijo lo que expresó el escritor y creía que habían sido los partidos políticos que habían organizado la imbecilidad.

Actividad 12

Objetivos específicos

Practicar delimitar los enunciados reproducidos en el lenguaje oral.

Procedimientos

En esta actividad, los alumnos tienen que marcar los enunciados reproducidos en la transcripción de los diálogos, y el profesor les corrige en plenario.

Soluciones

Diálogo 1.

[M y F conversan sobre el modo más adecuado de criar a los hijos]
M: Mira, no he podido criar a mi hija/ y después me dijo ¿por qué no has criado al chiquillo?
F: Claro.
M: Me dijo eso/ eso además son tonterías/ dice además tú tienes una leche que es muy buena.
F: Claro/ hay que darles/ lo que es bueno.

Diálogo 2.

[R cuenta lo que le dijo a una vecina sobre la limpieza del patio de vecinos]
R: Yo dijo/ está hecho un asco/ yo digo/ bárrelo, límpialo/ ella dice ¿¡Cómo lo voy a limpiar si está la dueña!?

Actividad 13, 13.1. y 13.2.

Objetivos específicos

Por un lado, saber poner título a un texto a través de lo que se transmite; por otro, presentar las citas de autoridad.

Procedimientos

Los estudiantes leen el texto y colocan las citas extraídas en sus lugares correspondientes para completar el texto. Después de terminar la actividad, el profesor la corrige en público. Al final, los alumnos tienen que poner un título para el artículo y lo comparten con sus compañeros.

Soluciones

1. C	2. A	3. B.

Los títulos que proponen los alumnos se consideran correctos si pueden compendiar el texto. Aquí se ofrece una solución orientada: ¿Ha muerto el correo electrónico?

Actividad 14 y 14.1.

Objetivos específicos

Presentar algunos escritores hispanohablantes representativos a través de sus frases célebres.

Procedimientos

En grupos los estudiantes asocian las frases célebres dadas con sus autores correspondientes. Si no los conocen, pueden acudir a la Internet. Una vez terminada la asociación, el profesor les ofrece respuestas correctas.

Soluciones

A. Mario Vargas Llosa	**5**	E. Federico García Lorca	**4**
B. Gabriela Mistral	**2**	F. Pablo Neruda	**1**
C. Gabriel García Márquez	**6**	G. Juan Ramon Jiménez	**3**
D. Miguel de Cervantes	**7**		

Actividad 15

Objetivos específicos

Saber utilizar las citas autoritarias para argumentar o contraargumentar en lo escrito.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Primero, los estudiantes leen el fragmento textual y sitúan las citas extraídas en sus lugares correspondientes. Después, el profesor les ofrece respuestas correctas. Antes de terminar, los alumnos tienen que añadirles expresiones introductoras y las escriben.

Soluciones

1. B	2. A.

- «La pobreza no tiene causas», **escribió el economista Peter Bauer,** «La riqueza tiene causas».
- **Como señalan el economista Nathan Rosenberg y el jurista L. E. Birdzell,** «Nos vemos abocados a olvidar la miseria dominante de otros tiempos en parte por la gracia de la literatura, la poesía, el romance y la leyenda, que celebran a aquellos que vivieron bien y olvidan a quienes vivieron en el silencio de la pobreza. Las épocas de la miseria han sido mitificadas y puede que se recuerden incluso como edades doradas de simplicidad pastoril. No lo fueron».

Actividad 16

Objetivos específicos

Se trata de una tarea que se integran las destrezas auditiva y comprensiva, que se desembocan en la redacción de un texto argumentativo en que se practica el uso de citas de autoridad.

Nivel recomendado

C1

Procedimientos

Primero, los estudiantes tienen que escuchar un audio y anotar lo que le parezcan importante; después, leen los fragmentos textuales ofrecidos que ellos pueden aprovechar para defender sus opiniones.

Soluciones

A continuación, se ofrece una redacción como ejemplo:

Para el lenguaje, la Internet es un reto, pero también es una oportunidad.

La comunicación digital hace surgir un nuevo lenguaje que se caracteriza por simplicidad y oralidad y que se está alejando cada día más del estilo tradicional; por ejemplo, los jóvenes dejan de escribir bien en los mensajes instantáneos. Por otra parte, el extranjerismo

constituye un reto no pequeño para el lenguaje tradicional y las palabras con raíces extranjeras se ven por todas partes.

No obstante, los retos pueden convertirse en oportunidades si se toman medidas adecuadas. Como afirma el académico de RAE Salvador Gutiérrez Ordóñez, «La cuestión es saber incorporar y adaptar todo aquello que pueda enriquecer la lengua, que está en constante evolución». Las palabras que no son compatibles pero que disponen de gran uso en España tienen que adaptarse a la pronunciación o escritura del español como wasapear, wasap, tuitear, etc. Además, el lingüista resalta el papel de las escuelas, colegios y universidades para enfrentarnos a los retos de la nueva tecnología, sobre todo, en término de enseñar a los alumnos una buena escritura.

Al igual que los sedimentos son la base de un edificio, recalca el académico, la escritura y la lectura de la lengua constituyen la base de toda la cultura, de toda la formación posterior.

Transcripción del audio

Toda la lengua evoluciona y cambia, y la escritura también ha cambiado algo. La lengua hay que conocerla y estudiarla. No deberían dejar de escribir bien con el uso de muchos wasaps. Lo importante es que en los colegios, en las escuelas y en la universidad se persiga una escritura correcta, y que los alumnos terminen dominando la escritura. Es decir, lo primero es leer bien. Esto es muy importante, muy importante, porque si se lee mal a los doce, catorce años, esto implica un fracaso anunciado dentro de la cacera de estudios. No podrán seguir de froma natural las exigencias en el estudio. Al otro lado, se halla la escritura. Es capital que cada uno aprenda a escribir, a redactar, a expresar lo que se siente, lo que vive o lo que necesita para sus obligaciones profesionales. El alumno, toda persona, tiene que saber expresarse adecuadamente. De lo contrario, es un joven que está limitado. Y la educación debe perseguir que todo alumno, toda persona tenga una competencia

media en la lectura y en la escritura. Porque, de lo contrario, no podría realizarse adecuadamente como persona. La lectura y la escritura de la lengua son la base de toda la cultura, de toda la formación posterior.

Actividad 17

Objetivos específicos

Para cerrar la propuesta didáctica, proponemos el epígrafe de autoevaluación para que los estudiantes evalúen lo que han aprendido después del aprendizaje.

Procedimientos

Antes de terminar toda la unidad, los estudiantes han de rellenar el cuestionario de autoevaluación.

Soluciones

No hay soluciones precisas. Dependen de la situación del aprendizaje de cada alumno.

Conclusiones

A pesar de que se han presentado algunas reflexiones o conclusiones parciales a lo largo del desarrollo de la presente tesis, aquí resumimos las ideas fundamentales expuestas.

- *Citar* es un acto de referir o reproducir un discurso original (Méndez, 2009: 483). Durante la operación citativa, el reproductor inserta en su discurso esquemas lingüísticos que tienen como referencia actos de habla proferidos por un hablante en una situación comunicativa diferente. De ese modo, el referir o reproducir un discurso no es solo dar cuenta de unas palabras dichas, sino de un acto de habla que se produce en una situación comunicativa única e irrepetible cuyo sujeto hablante se caracteriza por «utilizar una variedad de lengua determinada que acompaña de unos elementos prosódicos y de unos ademanes gestuales en una situación de discurso concreta» (Méndez, 1996a: 149). En virtud de esto, citar no es una operación discursiva en que solo se insertan unas estructuras dentro de otras, sino también los elementos contextuales y extralingüísticos que envuelven la enunciación primitiva.
- El ED y el EI, como los dos principales procedimientos de citar, en realidad, son dos formas distintas de presentar las voces polifónicas. En el ED, se presentan las manifiestaciones lingüísticas concretas del enunciado originario, mientras que, en el EI, no hay tales manifestaciones. En comparación con las citas encubiertas (incluyendo el EIL), cuya distinción de las diferentes voces no es muy nítida, las señales que poseen el ED y el EI son más visibles: en el ED, son los signos tipográficos y el mantenimiento de los deícticos primitivos; en el EI, tal función recae en el verbo introductor y la conjunción *que*.
- La reproducción de palabras ajenas, por objetiva que sea la intención del hablante, se subjetiva. Generalmente, lo que se transmite en un enunciado no solamente se refiere al significado de las palabras dichas, sino también a los mensajes implicados

en el contexto, cuya interpretación ha de recurrir a las inferencias pragmáticas, que tienen como base los conocimientos compartidos por los participantes de comunicación. Por lo tanto, en la reproducción, siempre interviene la subjetividad del reproductor y lo reproducido nunca se identifica con el enunciado original.

- Formalmente, la cita está formada por dos partes: el segmento A (marco de citar) y el segmento B (la parte reproducida). En el segmento A, se hallan las *señales demarcativas* e *indicios externos* (Girón 1989 y 2008a) que apuntan a las circunstancias comunicativas donde se produce el discurso original, tales como el locutor e interlocutor, el tiempo, el lugar, el acto locutivo o ilocutivo realizado, reflejado en la selección del verbo introductor, el comentario hacia lo reproducido.

- El segmento B dispone de los *rasgos distintivos* e *indicios internos*, que se conrresponden con los elementos del punto de partida referencial del enunciado originario y las huellas de las caracterizaciones del hablante reproducido respectivamente (Girón, 1989). La representación de los rasgos distintivos es primordial, que en el ED se mantienen como tal y en el EI se adaptan al eje *yo-ahora-aquí* del reproductor.

- El verbo introductor, como se sitúa dentro del segmento A, desempeña dos funciones discursivas: por un lado, activa el contexto de citar, sobre todo, en el EI, que no tiene las marcas tan visibles como el ED; por otro, puede especificar la intención comunicativa del hablante reproducido, a pesar de la interpretación del reproductor. Para la segunda función, se emplean los verbos ilocutivos menos convencionalizados.

- En realidad, el verbo introductor más genérico se concentra en el verbo *decir*, derivado del verbo enunciativo que subyace a cada emisión de enunciado para proyectar todo el acto de citar. Suele estar latente en la representación del enunciado, en la cual

pueden estar presentes sus complementos circunstanciales (de modo, de tiempo, de causa, de consecuencia, etc.). En este sentido, al reproducirse en el EI, el verbo enunciativo (*decir*) reaparece como verbo introductor.

- Desde la perspectiva de sintaxis de enunciados, el *enunciado* es la unidad discursiva mínima de la comunicación, que, por coordinación o subordinación, puede formar unidades mayores, como *periodo* o *microdiscurso*. La combinación de enunciados no es arbitraria, sino sigue una lógica discursiva; es decir, entre los enunciados existe una relación semántica-pragmática, que está vinculada estrechamente a una cierta tipología textual. Tal estructura relacional-funcional no se afecta por la reproducción del ED y del EI.
- Al narrar una conversación, hay que dejar claras las intervenciones pronunciadas, determinadas por los turnos de los participantes, lo cual contribuye a atribuir las palabras emitidas en la reproducción tanto del ED como del EI. En el ED, al igual que en la sintaxis oracional, tal atribución de voces también dispone de marcas: rayas. En el EI, además de la distinción de locutores, también destaca la discriminación de los actos de habla contenidas en cada intervención, que tienen que someterse a subordinaciones a través de la conjunción *que*, y tal vez con sus propios verbos introductores.
- El ED y el EI a su vez son dos técnicas de incrustar microdiscurso al otro microdiscurso del mismo nivel o de un nivel superior para formar microdiscursos más complejos. Sin embargo, tal funcionamiento se suele poner para ayudar al desarrollo textual: plantear el tema, argumentar (o contraargumentar), sacar conclusiones, etc. De ahí vienen las citas de autoridad (con sus propios matices), que poseen más ocurrencia en los textos de exposición y de argumentación.
- Para los alumnos chinos, el ED y el EI sin duda constituyen una

dificultad no pequeña en su aprendizaje del español, principalmente por dos razones. La primera razón reside en las diferencias que se manifiestan en las construcciones del ED y del EI en los dos idiomas, que ejercerán como interferencia en su aprendizaje y dominio; la segunda consiste en los tratamientos insuficientes del ED y del EI en los materiales chinos. Por lo tanto, se elaboran dos monografías didácticas: una para el ED y la otra para el EI, acompañadas por sus guías del profesor correspondientes.

Por último, hay que señalar que una tesis no es nunca completa. El ED y el EI constituyen un campo amplio de investigación de mucho interés. La presente tesis es un intento de aplicar los estudios relevantes, sobre todo, los más recientes en la oralidad, a su enseñanza de ELE, en particular, en el contexto chino.

A continuación, se presentan dos líneas de investigación que merecen ser desarrolladas en el futuro: será deseable construir corpus de muestras del ED y del EI tanto del habla como de la escritura de los alumnos chinos para realizar un análisis pormenorizado sobre el aprendizaje de las distintas formas de citar y recopilar los errores más cometidos para proponer más actividades o ejercicios pertinentes; también será aconsejable recurrir a la sintaxis de enunciados para desarrollar la competencia expresiva de los alumnos, especialmente en el sentido de que se familiarizarán con las unidades comunicativas de diferentes niveles jerárquicos y las relaciones semántico-pragmáticas que se hallan en ellas y sus explicitaciones.

Bibliografía

ADAM, J.M. (1992): *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan.

ADAM, J.M.; PETITJEAN, A. (1989): «Le texte descriptif», *Poetique historique etlingüistique textuelle*. París, Nathan.

ALARCOS LLORACH, E. (1999): *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

ALCARAZ VARÓ, E.; MARTÍNEZ-LINARES, M. A. (2004): *Diccionario de lingüística moderna* (2.ª ed.). Barcelona: Ariel.

ALCINA FRANCH, J.; BLECUA, J. M. (1975): *Gramática española*, Barcelona: Ariel.

ALMELA PÉREZ, R. (2000): «¿Es 'nosotros' el plural de "yo"?», en *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*. Disponible en línea: https://revistaelua.ua.es/article/view/2000-n14-es-nosotros-el-plural-de-yo

ALONSO RAYA, R. (2006): *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona: Difusión.

ARAGONÉS FERNÁNDEZ, L.; RAMÓN P. (2009): *Gramática de uso del español: teoría y práctica, con solucionario: B1-B2*. Madrid: SM-ELE.

ARAGONÉS FERNÁNDEZ, L.; RAMÓN P. (2010): *Gramática de uso del español: teoría y práctica, con solucionario: C1-C2*. Madrid: SM-ELE.

AUSTIN, J. K. (1962 [1990]): *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.

BACHMAN, L. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

BALBACHÁN, F. (2008): «La Noción de Referencia en Searle y El Sustrato Semántico-Pragmático de Los Actos de Habla», en *Boletin de Linguistica*, *20* (30), pp. 40-61.

BANFIELD, A. (1973): «Narrative style and the grammar of direct speech and indirect speech», *Foundations of Languages*, 10, pp. 1-39.

BANFIELD, A. (1982): *Unspeakeable Sentences. Narration and Representation in the Language of Fiction*, Routledge & Kegan Paul.

BAÑOS BAÑOS, J. M. (2009): *Sintaxis del latín clásico.* Madrid: Liceus E-Excellence, 2009.

BASSOLS DE CLIMENT, M. (1971): *Sintaxis latina* (3ª reimp.). Madrid: C.S.I.C.

BELLO, A. (1988 [1847]): *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, 2 vols. Madrid: Arco/Libros.

BENAVENT PAYÁ, E. (2000): *El relato dramatizado en la conversación*. Tesis

de licenciatura de la Universitat de València.

BENAVENT PAYÁ, E. (2015): *Decir y discurso directo en los relatos de la conversación coloquial*. Tesis doctoral de la Universitat de València.

Benveniste, E. (1987): «El aparato formal de la enunciación», en *Problemas de Lingüística General*, pp. 82-91, Madrid: Siglo XXI.

BLANCO CANALES, A., *et al.* (2017): *Nuevo sueña 4. Libro del alumno, C1* (4ª ed.). Madrid: Anaya, 2017.

BOSQUE, I. (1982): «Sobre la interrogación indirecta», en *Cuadernos de Filología Hispánica*, 1, 13-34.

BRANSFORD, J. D.; FRANKS, J. J. (1971): «The abstraction of linguistic ideas», *Cognitive Psychology*, 2 (4), pp. 331-350.

BRENES PEÑA, E. (2017): «*Lo que yo te diga*: funciones discursivas y proceso de gramaticalización», en *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 71, pp. 63-82.

BRIZ GÓMEZ, A.; GRUPO VAL.ES.CO. (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales, Oralia-Anejos*. Madrid, Arco/Libros.

BRUÑA CUEVAS, M. (1995): «La ley de Leibniz se cumple siempre: sobre transparencia y opacidad referencial», en *Revista de filología*, Nº 11, pp. 263-288.

BUHLER, K. (1934 [1979]). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Alianza universidad.

CAMARGO FERNÁNDEZ, L. (2004): *La representación del discurso en la narración oral conversacional. Análisis sociolingüístico*, Tesis doctoral de la Universidad de Alcalá.

CAMARGO FERNÁNDEZ, L. (2007-2008): «La cita como turno: el diálogo reconstruido en español oral desde la pragmática del corpus», en *Pragmalingüística*, Nº 15-16, pp. 49-70.

CANO AGUILAR, R. (1981): *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*. Madrid, Gredos.

CAPPELEN, H.; LEPORE, E. (2007). «Quotation», *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*: http://plato.stanford.edu/archives/spr2007/entries/quotation/

CAPPELEN, H.; LEPORE, E. (2019): «Semantics for quotation», en *Philosophy And Linguistics*, pp. 209-221.

CARBONERO CANO, P. (1979): *Deíxis espacial y temporal en el sistema lingüístico*. Sevilla: la Universidad de Sevilla.

CASSANY, D. (1995): *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

CASTRO VIUDEZ, F. (2006 [1997]): *Uso de la gramática española. Intermedio. Claves* (12ª reimp.). Madrid: Edelsa.

CASTRO VIUDEZ, F. (2006 [1997]): *Uso de la gramática española. Avanzado. Claves* (12ª reimp.). Madrid: Edelsa.

CLARK, H. H.; GERRIG, R. J. (1990): «Quotations as Demonstrations», *Language*, 66(4), pp. 764-805.

COSERIU, E. (1987): *Gramática, semántica, universales: estudios de lingüística funcional*, Madrid: Gredos.

COSERIU, E. (1992): *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos.

DAVIDSON, D. (1984 [1979]): «Quotation», *Inquiries into Truth and Interpretation*, Oxford: Clarendon Press, pp. 79-92.

DAVIDSON, K. (2015): «Quotation, Demonstration, and Iconicity», *Linguistics & Philosophy*, 38 (6), pp. 477-520.

DONAIRE FERNÁNDEZ, M. L. (1998): «Los caminos del locutor: reflexiones acerca de la polifonía enunciativa», en M. D. OLIVARES VAQUERO y T. GARCÍA-SABELL TORMO (coords.), *Les Chemins du texte: VI Coloquio da APFUF* (19-21 de febrero de 1997), Santiago: Universidad, pp. 48-57.

DUCROT, O. (1969): «Présupposés et sous-entendus», *Langue française*, Nº 4, pp. 30-43.

DUCROT, O. (1986): *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*, Barcelona: Paidós.

DUCROT, O. (2001): «Quelques raisons de distinguer "locuteurs" et "énonciateurs"», en *Polyphonie-linguistique et littéraire*, Nº 3: *Les polyphonistes scandinaves*, pp. 19-41.

DUQUE, E. (2017): *Las relaciones de discurso*. Madrid: Arco/Libros.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (2016): *Introducción a la pragmática* (1ª ed., 4ª impresión), Barcelona: Ariel.

ESTÉVEZ RIONEGRO, N. (2016): *Las construcciones de estilo directo en español. Estudio de corpus*. Tesis doctoral de la Universidad de Santiago de Compostela.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1987): «El "verbo" de enunciación», en *Verba: Anuario galego de filoloxia*, Nº 14, pp. 149-167.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1998): «Estructuras parentéticas», en *LEA: Lingüística Española Actual*, Vol. 20, Nº 2, pp. 137-174.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1999): «Lo oral en lo escrito: los enunciados parentéticos», en *Moenia: Revista lucense de lingüística & literatura*, Nº 5,

pp. 225-246.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2000): *Lingüística pragmática y análisis del discurso*, Madrid: Arco/Libros.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2013): «La gramática discursiva: niveles, unidades y planos de análisis», en *Cuadernos AISPI*, 2, pp. 15-36.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2014a): «Los límites del enunciado», en *Estudios de Lingüística del Español*, Nº 35, pp. 137-160.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2014b): *Sintaxis del enunciado: Los complementos periféricos*, Madrid: Arco/Libros.

FUENTES, C. (2006): *Todas las familias felices*. Madrid: Alfaguara.

GALLUCCI, M. J. (2010): *Discurso directo y discurso directo en el habla de Caracas*. Tesis de maestría de la Universidad Central de Venezuela.

GALLUCCI, M. J. (2013): «Más sobre el estilo directo e indirecto en el español de Caracas», en *Lengua y Habla*, 17, pp. 89-117.

GALLUCCI, M. J. (2017): *Contribución al estudio del discurso referido en un corpus oral del español americano*. Tesis doctoral de la Universidad de Zaragoza.

GARCÍA MÁRQUEZ, G. (1984): *Cien años de soledad*. Milán: Mondadori.

GARRIDO MEDINA, J. (1999): «Los actos de habla: las oraciones imperativas», en *Gramática descriptiva de la lengua española*, I. Bosque y V. Demonte (dirs.), Madrid: Espasa Calpe, pp. 3879-928.

GARRIDO MEDINA, J. (2011): «Las unidades del discurso», en M. V. ESCANDELL VIDAL *et al.* (coords.), *60 problemas de gramática: dedicados a Ignacio Bosque*, pp. 420-426.

GILI GAYA, S. (1980 [1943]): *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (1988): *Las oraciones interrogativas indirectas en español medieval*. Madrid: Gredos.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (1992): «La reproducción del discurso en la lengua hablada», en *Investigaciones semióticas II: lo cotidiano y lo teatral*, Vol. 1, pp. 203-216.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (1995): «Texto, gramática, historia: la codificación del acto ilocutivo en la interrogativa indirecta», en *Revista española de lingüística*, 25, 1, pp. 1-29.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (2008a): «El discurso citado en la "Segunda partida": organización textual de la cita de autoridad», en *E-Spania: Revue électronique d'études hispaniques médiévales*, Nº 5.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (2008b): «Tradiciones discursivas y gramaticalización del discurso referido en el "Rimado de Palacio" y las "Crónicas" del Canciller Ayala», en JOHANNES KABATEK (coords.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: Nuevas perspectivas desde las Tradiciones Discursivas*, pp. 173-196.

GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (2017): «Discurso referido, gramaticalización y construcción lingüística del texto», en C. OÑORO OTERO y D. M. SÁEZ RIVERA (dir.), *ReCHERches. Culture et Histoire dans l'Espace Roman*, Strasbourg: Presses Universitaires de Strasbourg, Nº 18, pp. 13-35.

GONZÁLEZ PUY, I. (2018): «El español, un valor en alza en China», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuncio del Instituto Cervantes 2018*, Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 287-303.

GRANDE ALIJA, F. J. (2002): *Aproximación a las modalidades enunciativas*. León: Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales de Universidad de León.

GRICE, P. (1967): *Logic and conversation*. Cambrige: Harvard University Press.

GRIMES, J.E. (1975): *The thread of discourse*. The Hague: Mouton.

GRUPO VAL.ES.CO. (2014): «Las unidades del discurso oral. La propuesta Val.Es.Co. de segmentación de la conversación (coloquial)», en *Estudios de lingüística española*, vol. 35, pp. 13-73.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1978): «A propósito de "Cláusulas y oraciones"», en *Archivum: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, Tomo 27-28, pp. 529-547.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1986): «Observaciones sobre el estilo directo en español», en *Estudios Humanísticos. Filología*, Nº 8. León: Universidad de León, pp. 23-38.

Gutiérrez Ordóñez, S. (1987): «Del uso metalingüístico», en *Archivum: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, Tomo 37-38, pp. 5-20.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1991): «La transposición en las "interrogativas indirectas"», en *Voz y Letra: revista de literatura*, Vol. 2, Nº 1, pp. 77-104.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1992): *Introducción a la semántica funcional*. Madrid, Síntesis.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1995a): «Referencia y pronominalización "de dicto"», en *LEA: Lingüística Española Actual*, Vol. 17, Nº 1, pp. 49-68.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1995b): «Sobre la argumentación», en J. M. GONZÁLEZ CALVO y J. TERRÓN (eds.), *Actas de las III Jornadas de*

Metodología y Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas: Lingüística del texto y Pragmática, Cáceres: Universidad de Extremadura, pp.91-119.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1996): *Introducción a la semántica funcional* (2ª ed.). Madrid: Síntesis.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997a): «La determinación de los niveles oracionales», en *Estudios de Lingüística General*, 1, Granada: Método Ediciones, pp. 23-78.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997b): *La oración y sus funciones*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997c): *Principios de sintaxis funcional*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2002a): *De pragmática y semántica*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2002b): *Forma y sentido en Sintaxis*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2011): «Sobre el verbo enunciativo», en Mª. V. ESCANDELL, M. LEONETTIy C. SÁNCHEZ (eds.), *60 problemas de gramática dedicados a Ignacio Bosque*, vol. I, Madrid: Akal, pp. 368-375.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2012): «Interrogativas retóricas en subordinados causales», en T. JIMÉNEZ JULIÁ *et. al.* coords.), *Cum corde et in nova grammatica. Estudios ofrecidos a Guillermo Rojo*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 419-428.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2016): «Relaciones y funciones en sintaxis y macrosintaxis», en A. LÓPEZ, A. NARBONA y S. AGUILAR (dirs.), *El español a través del tiempo. Estudios ofrecidos a Rafael Cano Aguilar*, vol. I, Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 515-539.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2018): «Sobre la sintaxis de enunciados en el periodo», en *Círculo De Lingüística Aplicada a La Comunicación*, vol. 75, 1, pp. 3-18.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2019a): «Sintaxis del microdiscurso», en C. FUENTES RODRÍGUEZ y S. GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ (dirs.), *Avances en macrosintaxis*, Madrid: Arco/Libros, pp. 287-354.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2019b): «Anisomorfismo entre diferentes niveles de sintaxis», en R. GONZÁLEZ RUIZ, I. OLZA MORENO, Ó. LOUREDA LAMAS (coords.), *Lengua, cultura, discurso: estudios ofrecidos al profesor Manuel Casado Velarde*, Pamplona: Universidad de Navarra, pp. 331-346.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S.; SERRANO SERRANO, J.; HERNÁNDEZ GARCÍA, J.

(2003): *Lengua y literatura. Bachillerato 2*, Madrid: Anaya.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S.; SERRANO SERRANO, J.; HERNÁNDEZ GARCÍA, J. (2009): *Lengua y literatura. Bachillerato 2*, Madrid: Anaya.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S.; SERRANO SERRANO, J.; HERNÁNDEZ GARCÍA, J. (2016): *Lengua y literatura. Bachillerato 1*, Madrid: Anaya.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S.; SERRANO SERRANO, J.; HERNÁNDEZ GARCÍA, J. (2016): *Lengua y literatura. Bachillerato 2*, Madrid: Anaya.

HAVERKATE, H. (1984): *La cortesía verbal: estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.

HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1979): *Sintaxis española*. Valladolid: Autor-editor.

HJELMSLEV. L. (1974 [1943]): *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.

HOLGADO LAGE, A. (2017): *Diccionario de Marcadores Discursivos para estudiantes de español como segunda lengua*. Bern: Peter Lang US.

HOPPER, P. J.; TRAUGOTT, E. C. (2003): *Grammaticalization* (2ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

IGLESIAS BANGO, M. (2018): «Macrosintaxis: una propuesta sobre dimensiones, unidades y categorías», en *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, Nº 75, pp. 99-44.

INSTITUTO CERVANTES (2007): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>.

INSTITUTO CERVANTES (2020): *El español: una lengua viva. Informe 2020*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf.

ISA DE LOS SANTOS, D.; MOLINA, S. (2015): *Nuevo prisma: curso de español para extranjeros. Libro del alumno, nivel B2*. Madrid: Edinumen.

JAKOBSON, R. (1963). *Essais de linguistique genérale*. París: Minuit.

JOHN ROBERT, R. (1970): «On declarative sentences», en *Jacobs-Rosenbaum*, pp. 222-272.

KASPER, G. (1997): *Can pragmatic competence be taught?* Hono-lulu: University of Hawaii, Second Language Teaching & Curriculum Center. Disponible en línea: http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/

KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1986): *L'implicite*. París: Armand Colin.

KLEIBER, G. (1979): «A propos de rambiguité Transparence/Opacité», en *Travaux de linguistique et de littérature*, 17, 1, pp. 233-250.

LANGACKER, R. W. (1987): *Foundations of cognitive grammar. Vol.1. Theoretical prerequisites*. Stanford, California: Stanford University Press.

LANGACKER, R. W. (1993): «Universals of Construal», *General Session and Parasession on Semantic Typology and Semantic Universals*, pp. 447-463.

LARREYA, P. (1973/4): «Énoncés performatifs, cause et référence», en *Degrés*, Nº 4, 14.

LEECH, G. N. (1974): *Semantics.* London: Penguin Books.

LEECH, G. N. (1980): *Explorations in semantics and pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins B.V.

LLANOS CASADO, L. (2017): *Sintaxis y pragmática de las construcciones con "si" no condicionales: estudio teórico, propuesta de clasificación y aplicación didáctica a la enseñanza del español como lengua extranjera*. Teis doctoral de la Universidad de León.

LÓPEZ MARTÍN, J. M. (2017): «Estudio macrosintáctico de las estructuras que introducen la fuente enunciativa: *como…/ según…/ para…/en palabras de…/ en opinión de…*», en *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 71, pp. 99-114.

LÓPEZ VALERO, A.; ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2013): *Fundamentos didácticos de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.

LOUREDA LAMAS, Ó (2003): *Introducción a la tipología textual*. Madrid: Arco/Libros.

LOUREDA LAMAS, Ó. (2009): «De la función metalingüística al metalenguaje: los estudios sobre el metalenguaje en la lingüística actual», en *Revista signos: estudios de lingüística*, Nº 71, pp. 317-332.

LYONS, J. (1980). *Semántica*. Barcelona: Teide.

MALDONADO GONZÁLEZ, C. (1991): *Discurso directo y discurso indirecto*. Madrid: Taurus Universitaria.

MALDONADO GONZÁLEZ, C. (1999): «Discurso directo y discurso indirecto», en BOSQUE, IGNACIO y DEMONTE, VIOLETA (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Vol. 3, Madrid, Espasa Calpe, pp. 3551-3595.

MARÍA JOSÉ, G.; ISA DE LOS SANTOS, D.; MENÉNDEZ, M. [2011]: *Nuevo prisma: curso de español para extranjeros. Libro del alumno, nivel C1*. Madrid: Edinumen.

MARTÍNEZ ÁLVAREZ, J. (1984): «Algunas oraciones complejas y sus transpositores», en *Lecciones del I y II Curso de Lingüística Funcional* (1983 y 1984), Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, pp. 121-129.

MARTÍNEZ MARÍN, J. (1985): «Semántica y sintaxis en las oraciones interrogativas indirectas del español», en *Philologicahispanensia in honorem Manuel Alvar*, II, Madrid: Gredos, pp. 469-480.

MARTÍNEZ, Á.; ÁNGELES, M.; SANZ SÁNCHEZ, B. (2016): *Nuevo sueña 3. Libro del alumno, B2* (4ª ed.). Madrid: Anaya.

MATTE BON, F. (2008 [1992]): *Gramática comunicativa del español. T. I, De la lengua a la idea* (11ª reimp.). Madrid: Edelsa.

MATTE BON, F. (2008 [1992]): *Gramática comunicativa del español. T. II, De la idea a la lengua* (13ª reimp.). Madrid: Edilsa.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (1996a): «La literalidad de la cita en los textos periódicos», en J. GARRIDO MEDINA (coord.), *La lengua y los medios de comunicación: actas del Congreso Internacional celebrado en la Universidad Complutense de Madrid*, Vol. 1, 1999, pp. 129-148.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (1998): «Formas de citación implícita en los textos periodísticos: entre el uso y la mención», en C. HERRERO AGUADO (aut.), *Andalucía como ámbito de interés periodístico*, pp. 141-169.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (1999): «Análisis de la reproducción del discurso ajeno en los textos periódicos», en *Pragmalingüística*, 7, pp. 99-128.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (2000): «La literalidad de la cita en los textos periodísticos», en *Revista Española de Lingüística*, N. 30, pp. 147-168.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (2001): «Aspectos gramaticales y discursivos de los verbos de comunicación», en E. MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, J. MENDOZA y Y. CONGOSTO MARTÍN (coords.): *Indagaciones sobre la lengua: estudios de filología y lingüística en memoria de Emilio Alarcos*, pp. 349-370.

MÉNDEZ GARCÍA DE PAREDES, E. (2009): «Los enunciados de discurso referido y la gramática», en M. VICTORIA CAMACHO-TABOADA, J. JAVIER RODRÍGUEZ TORO e J. SANTANA MARRERO (coords.): *Estudios de lengua española: descripción, variación y uso: homenaje a Humberto López Morales*, pp. 483-518.

MILLER, S. (2000): «Speech acts and conventions», en *Language Sciences*, Nº 22, 155-166.

MONTOLÍO DURÁN, E. (2008 [2001]) *Conectores de la lengua escrita: contraargumentos, consecutivos, aditivos y organizadores de la información* (2ª ed.). Barcelona: Ariel.

MORENO GARCÍA, C.; HERNÁNDEZ ALCAIDE, C.; MIKI KONDO, C. (2007): *Anaya ELE* en *Gramática: Medio B1*. Madrid: Anaya.

MORENO GARCÍA, C.; HERNÁNDEZ ALCAIDE, C.; MIKI KONDO, C. (2007): *Anaya ELE Gramática: Avanzado B2*. Madrid: Anaya.

MÖTTÖNEN, T. (2013): «Intersubjective Construal: Cognitive Grammatical Meaning in Intersubjective Perspective», en 12th International Cognitive Linguistics Conference, University of Alberta, Canada.

NADAL PALAZÓN, J. (2009): *El discurso ajeno en los titulares de la prensa mexicana*. Tesis doctoral de la Universidad Nacional Autónoma de México.

NAVARRO DOMÍNGUEZ, F. (2002): «Polifonía y traducción (Quince años de enunciación polifónica)», en M. C. FIGUEROLA *et al.* (eds.), en *La lingüística francesa en el nuevo milenio*, Lleida: Editorial Milenio, pp. 529-540.

NOH, E. J. (2000). *Metarepresentation. A Relevance-Theory Approach*. Amsterdam: John Benjamins.

PAYRATÓ, L. (2018): *Introducción a la pragmática: una perspectiva sobre el lenguaje en acción*. Madrid: Síntesis.

PÉREZ GALDÓS, B. (1935): *Marianela*. Madrid: Instituto-Escuela.

PINKER, S. (2018): *En defensa de la ilustración* (trad. de Pablo Hermida Lazcano). Barcelona: Paidós.

PLATÓN. (1977): *Obras completas*, ed de Míguez, J. A., Madrid, Aguilar, pp. 655-844.

QUINE, W. V. (1960): *Word and object*. Cambridge: MIT Press.

RAE (1928): *Gramática de la lengua española*. Madrid: Hernando.

RAE (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

RAE-ASALE. (2009): *Nueva gramáticade la lengua española*. Madrid: Espasa.

RAE-ASALE. (2010): *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Escapa Libros.

RAE-ASALE. (2019): *Glosario de términos gramaticales*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

RÉCANATI, F. (1987): *Les énoncés performatifs*, Paris: Editions de Minuit.

REIG ALAMILLO, A. (2006): «Una clasificación de los verbos realizativos en español», en T. LEE FACE y C. A. KLEE (coords.), en *Selected proceedings*

of the 8th Hispanic Linguistic Symposium, pp. 183-190.

REYES, G. (1984): *Polifonía textual: la citación en el relato literario*. Barcelona: Gredos.

Reyes, G. (1990): *La pragmatic lingüística: el estudio del uso del lenguaje*. Barcelona: Montesinos.

REYES, G. (1994): *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*, Madrid: Arcos/Libros.

REYES, G. (1995): *Procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto* (2ª edición). Madrid: Arco Libros.

REYES, G. (1998): *Cómo escribir bien en español: manual de redacción*, Madrid: Arco/Libros.

REYES, G. (2002): *Metapragmática: lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*, Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial de la Universidad de Valladolid.

REYES, G. (2007): *El abecé de la pragmática* (7ª ed.), Madrid: Arco/Libros.

RODRÍGUEZ-TOUBES MUÑIZ, J. (2017): «Sobre la opacidad referencial y la ambigüedad de dicto/de re en el Derecho», en *Doxa: Cuadernos de filosofía del derecho*, Nº 40, pp. 147-171.

SAAVEDRA, M. C. (1613): *El licenciado vidriera*. Madrid: Imprenta de Juan de la Cuesta.

SÁNCHEZ QUINTANA, N. (2010): «Y le dije... Digo.... Análisis del discurso referido e implicaciones para el aula de E/LE», en *marcoELE*, Nº 10, pp. 195-212.

SANTOS GARGALLO, I. (2004): «El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo», en J. SÁNCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL.

SEARLE, J. R. (1967 [1991]): *Nombres propios y descripciones. La búsqueda del significado*. Madrid: Editorial Tecnos.

SEARLE, J. R. (1990): *Intentionality: an Essay in the Philosophy of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, J. R. (1994): *Mentes, cerebros y ciencia* (3ª ed.). Madrid: Cátedra.

SEARLE, J. R. (2001 [1969]): *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje* (5ª ed.). Madrid: Cátedra.

SECO, M. (1972): *Gramática esencial del español*. Madrid, Espasa-Calpe.

SECO, R. (1982 [1954]): *Manual de gramática española* (10ª ed.). Madrid: Aguilar.

SPERBER, D; WILSON, D. (1986): *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell.

STERNBERG, M. (1982): «Proteus in Quotation-Land: Mimesis and the Forms of Reported Discourse», *Poetics Today*, 3(2), pp.107-156.

STRAWSON, P. F. (1973): «Sobre el referir», en T. MORO SIMPSON (dir.), *Semántica filosófica, Problemas y discusiones*, Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 58-86.

SUÑER, MARGARITA (1999): «La subordinación sustantiva: La interrogación indirecta», en I. Bosque y V. DEMONTE (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, Espasa Calpe, pp. 2149-2195.

VAN DIJK, T. (1980): *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

VAN DIJK, T. (1983): *La ciencia del texto* (6ª ed.). Barcelona: Paidós.

VERDÍN DÍAZ, G. (1970): *Introducción al estilo indirecto libre en español*. Madrid: C.S.I.C.

WADE, E.; CLARK, H. H. (1993): «Reproduction and Demonstration in Quotations», *Journal of Memory and Language*, 32, pp. 805-819.

WEINREICH, U. (1968): *Languages in contact: Findings and problems*. Mouton: Den Haag.

WILSON, D. (2000): «Metarepresentation in linguistic communication», *UCL Working Papers in Linguistics*, 11, pp. 127-162.

戴庆厦 [DAI, Q. X.] (2014): 汉语的特点到底是什么 [J] [«Qué tiene de especial el idioma chino»]. 云南师范大学学报 (05): 8-14.

丹洛 [DAN, L.] (1981): 兼语结构同主谓结构作宾语的区别 [J] [«Distinción entre la estructura pivotal y la oración completive directa»]. 汉语学习 (02): 29-32.

董燕生, 刘建 [Dong, Y. S.; Liu, J.] (2014): 现代西班牙语 [M] [*Español moderno*].

高增霞 [Gao, Z. X.] (2005): 从非句化角度看汉语的小句整合[J] [«La combinación de oraciones subordinadas desde la perspectiva no-oracional»]. 中国语文, (01): 29-38.

教育部语言文字信息管理司 [Departamento de Administración de Letras del Ministerio de Educación de la República China] (2012):《〈标点符号用法〉解读》[M] [*Instrucciones de «Las normas del uso de los signos de puntuación»*]. 语文出版社.

匡鹏飞, 倪广妍 [KUANG, P. F.; NI, G. Y.] (2016): 论《歧路灯》直接引语结构成分的特点[J] [«Análisis de las características de las composiciones

estructurales del estilo directo de *Qi Ludeng*»]. 语言研究集刊, (1).

江南 [Jiang, N.] (2014): 汉日直接引语与间接引语的比较及其对外汉语教学[D] [*Estudio contrastivo del estilo indirecto entre chino y joponés y su enseñanza del chino como lengua extranjera*] [Trabajo de fin de máster]. 湖南师范大学.

乐耀 [Le, Y.] (2013): 汉语引语的传信功能及相关问题[J] [«La función comunicativa del discurso reproducido y sus cuestiones relacionadas en chino»]. 语言教学与研究, (2).

李临定 [Li, L. D.] (1990): 《现代汉语动词》 [M] [*Los verbos del chino moderno*]. 北京：中国社会科学出版社。

刘大为 [Liu, D. W.] (2002): 句嵌递归与动词的控制功能[J] [«La recursividad oracional y el control de verbos»]. 语言研究, (4).

刘大为 [Liu, D. W.] (2004): 意向动词，言说动词与篇章的视域[J] [«Verbos epistémicos, verbos locutivos y la perspectiva textual»]. 修辞学习, 2004(6).

刘建, 刘元祺, 徐雷 [Liu, J., Liu Y. Q., Xu, L.] (2008): 速成西班牙语第一册[M] [*Español moderno*, Vol. 1]. 外语教学与研究出版社.

吕冀平 [Lü, J. P.] (1985): 《复杂谓语》 [M] [*La complejidad de los predicados*]. 上海：上海教育出版社。

钱乃荣 [Qian, N. R.] (1990): 现代汉语的特点 [J] [«Características del chino moderno»]. 汉语学习 (04): 19-23.

孙义祯 [Sun, Y. Z.] (1987): 西班牙语实用语法新编 [M] [*Gramática del uso práctico del español*]. 上海外语教育出版社.

唐善生 [Tang, S. S] (2005): 话语指及其篇章功能研究[D] [*Análisis de la referencia y sus funciones textuales*]. 华东师范大学, 2005.

唐善生 [Tang, S. S] (2008): 引语形成的意向性解释[J] [«Explicaciones del origen de citar desde la *intencionalidad*»]. 宁夏大学学报, (30).

王爱华 [Wang, A. H.] (2007): 引语的不确定性[J] [«La inestabilidad del discurso reproducido». 外语学刊, (6).

王华 [Wang, H.] (2007): 现代汉语小句宾语句整合特征研究[D] [*Análisis general de las oraciones completivas en chino* [tesis doctoral]. 北京语言大学.

王艺 [Wang, Y.] (2004): 言语行为和引语[D] [*Actos de habla y reproducción de palabras*] [Trabajo de fin de máster]. 上海华东师范大学, 2004.

徐 枢 [Xu, S.] (1985): 《宾语和补语》 [M] [*Complementos de verbo y complementos accesorios*]. 哈尔滨：黑龙江人民出版社.

徐赳赳 [Xu, J. J.] (1996): 叙述文中直接引语分析[J] [«Análisis del estilo directo en textos narrativos»]. 语言教学与研究, 1996(1).

杨成凯 [Yang, C. K.] (1987): 小句作宾语的划界问题 [J] [«Cuestiones sobre los límites de la oración completiva directra»],《句型和动词》，语文出版社.

尹世超 [Yin, S. C.] (1985): 关于主谓宾语 [J] [«Sobre *sujeto-predicado-complemento directo*»].《语法研究和探索》（三），北京：商务印书馆.

游汝杰 [You, R. J.] (2002): 现代汉语兼语句的句法和语义特征 [J] [«Características sintáctico-semánticas de la estructura pivotal del chino moderno»]. 汉语学习 (06): 1-6.

曾立英 [Zeng, L. Y.] (2005): 从认知角度谈小句宾语[J] [«La oración completive bajo la perspective cognitiva»]. 三峡大学学报(人文社会科学版), (02), 48-52.

张金圈, 肖任飞 [Zhang, J. Q.; Xiao, R. F.]: (2016): 汉语口语会话中引语管领词的复说现象 [J] [«La repetición de los verbos introductores en las conversaciones orales en chino»]. 中国语文 (03): 315-328.

张佟菲 [Zhang, T. F.] (1996): 语用修辞视角下的引语研究[D] [*Aálisis de citar bajo la retórica pragmática*]. 哈尔滨工业大学.

Materiales para la propuesta didáctica:

Blog de Diana P. Morales: <https://dianapmorales.com/>

Entrevista de Luis Landero en *El País*, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=wg1SF63w4Jc>

Entrevista de Salvador Gutiérrez Ordóñez, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=J_yaj5TpvTQ>

Fuentes, C. (2006): *Todas las familias felices*. Madrid: Alfaguara.

García Márquez, G. (1984): *Cien años de soledad*. Milán: Mondadori.

Grandes, A. (2015): *Los besos en el pan*. Barcelona: Tusquets.

Grandes, A. (2020): *La madre de Frankenstein*. Barcelona: Tusquets.

Landero, L. (1989): *Juegos de la edad tardía*. Barcelona: Tusquets.

Landero, L. (2019): *Lluvia fina*. Barcelona: Tusquet.

María Matute, A. (1958): *Los hijos muertos*. Barcelona: Destino

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

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

Mayorga, J. (2014): *Animales nocturnos*. Madrid: Biblioteca Digital Draft.inn. Disponible en <http://draftinn.com/wp-content/uploads/2014/10/Animales-nocturnos.-J.-Mayorga.-Draft.inn_.pdf>

Mayorga, J. (2014): *El cartógrafo*. Segovia: Ediciones La uÑa RoTa.

Montero, R. (2016): *La carne*. Barcelona: Alfaguara.

Pérez Galdós, B. (1935): *Marianela*. Madrid: Instituto-Escuela.

Pinker, S. (2018): *En defensa de la ilustración* (trad. de Pablo Hermida Lazcano). Barcelona: Paidós.

Shakespeare, W. (1948): *Hamlet*, Madrid: Aguilar.

Vargas Llosa, M. (2018): *La llamada de la tribu*. Barcelona: Alfaguara.

Vargas Llosa, M.; Gallo, R. (2017): *Conversación en Princeton con Rubén Gallo*. Barcelona: Alfaguara.

Herramientas y recursos utilizados:

ABC (versión digital): < https://www.abc.es/>.

BCC 语料库 [Corpus de BCC de la Universidad de Lengua y Cultura de Beijing]: <http://bcc.blcu.edu.cn/>

CCL 语料库检索系统 [Corpus de CCL del Centro de Lingüística China de la Universidad de Pekín]: <http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus/>

Consulta de *fundéu* "estilo directo y estilo indirecto: uso": <https://www.fundeu.es/recomendacion/estilo-directo-e-indirecto-521/ >

El mundo (versión digital): <https://www.elmundo.es/>.

El País (version digital): <https://elpais.com/>.

Real Academia Española: *Corpus de referencia del español actual* (CREA): <http://www.rae.es>

Real Academia Española: *Corpus del Español del Siglo XXI* (CRPES): <http://www.rae.es>

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española* (DLE) (23ª ed.) [en línea]: <http://www.rae.es>

Sketch Engine: <https://app.sketchengine.eu/>

Índice de figuras

Figura (1): Distribución funcional de «我希望你能帮助他»

Figura (2): Distribución funcional de «Espero que tú puedas ayudarlo»

Figura (3): Relaciones referenciales en el acto de citar

Figura (4): Órbitas de las funciones sintácticas

Figura (5): Esquema de los niveles de un enunciado

Figura (6): Distribución de los dos segmentos en la reproducción

Figura (7): Reproducción de la causal de enunciado

Figura (8): Reproducción de la oración causal de enunciación

Figura (9). Estructura funcional-relacional de periodo y sintagmas

Figura (10). Análisis sintáctico *Él dijo: «Yo no podré venir».*

Figura (11). Análisis sintáctico de *Él dijo que no podía venir*

Figura (12). Desdoblamiento del hablante de enunciados parentéticos

Figura (13). Estructura relacional-funcional del microdiscurso

Figura (14). La distribución geográfica de las procedencias de cuestionarios

Índice de tablas

Tabla (1). Los modos verbales en el EI

Tabla (2). Distinción de las interrogativas indirectas y dubitativas (RAE: 1928: 379-381)

Tabla (3). Distribución funcional de *他说没脸面回去*

Tabla (4). La distribución funcional de la estructura *pivotal*

Tabla (5). Distribución funcional de E.P. y O.C.D

Tabla (6). Correspondencias entre ED y EI, y los contextos opaco y transparente, y referencias *de dicto* y *de re*

Tabla (7). Clasificación de los verbos locutivos (Leech, 1980: 42)

Tabla (8). Representación de «H0 + V (*decir*) + (P0)»

Tabla (9). Correspondencia del ED y del EI con los modelos de referir

Tabla (10). Paradoja del mentiroso de *Yo es mentiroso* (*id.*)

Tabla (11). Oposición de O.C. del enunciado y O.C. de enunciación

Tabla (12). Distinción de M. lingüística y M. pragmática (Gutiérrez, 2012: 421)

Tabla (13). Presencias de los argumentos

Tabla (14). Clasificación de circunstantes o tópicos (Gutiérrez, 1997: 47)

Tabla (15). Clasificación de atributos de modalidad (Gutiérrez, 1997: 66)

Tabla (16). Cadena de gramaticalización del discurso reproducido (Girón, 2008b: 396)

Tabla (17). Enunciados coordinados en el periodo complejo

Tabla (18). Reproducción del periodo complejo en EI

Tabla (19). Reconstrucción del diálogo originario

Tabla (20). Estructura relacional-funcional del microdiscurso

Tabla (21). Añadimiento del segmento A del discurso directo del diálogo de Francisco y Maria nela

Tabla (22). Contextualización del discurso directo del diálogo de Francisco y Marianela

Tabla (23). Hilo descriptivo de secuencia descriptiva

Tabla (24). Reproducción de secuencia descriptiva en ED

Tabla (25). Reproducción de secuencia descriptiva en EI

Tabla (26). Hilo narrativo de la secuencia narrativa

Tabla (27). Reproducción de la secuencia narrativa en ED

Tabla (28). Reproducción de la secuencia narrativa en EI

Tabla (29). Estructura relacional-funcional de la secuencia expositiva

Tabla (30). Reproducción de la secuencia expositiva en ED

Tabla (31). Reproducción de la secuencia expositiva en EI

Tabla (32). Relaciones y funciones de microdiscursos argumentativos

Tabla (33). Relaciones y funciones de microdiscurso de continuidad

Tabla (34). La estructura relacional-funcional del MD de continuidad

Tabla (35). Reproducción del MD de continuidad en el EI

Tabla (36). Reproducción de microdiscursos con *así que*

Tabla (37). Reproducción de microdiscurso con *mientras que*

Tabla (38). Relaciones y sus funciones de microdiscurso binarios de oposición

Tabla (39). Reproducción del MD de oposición en el ED

Tabla (40). Reproducción del microdiscurso de oposición

Tabla (41). Reproducción del microdiscurso de oposición con *al contrario*

Tabla (42). Estructura relacional-funcional de microdiscurso narrativo con incrustación de diálogos

Tabla (43). Reconstrucción de intervención 1

Tabla (44). Reconstrucción de intervención 2

Tabla (45). Estructura relacional-funcional de intervención

Tabla (46). Estructura relacional-funcional del intercambio conversacional

Tabla (47). Estructura relacional-funcional del diálogo

Tabla (48). Reproducción del intercambio en el ED y en el EI

Tabla (49). Estructura relacional-funcional del diálogo reproducido en ED

Tabla (50). Estructura relacional-funcional del diálogo reproducido en EI

Tabla (51). Estructura relacional-funcional de la reproducción del microdiscurso conversacional

Tabla (52). Combinación de estilos de citar en el microdiscurso

Tabla (53). Anisomorfismo en el nivel sintáctico y el nivel semántico-pragmático (Gutiérrez, 2016: 520)

Tabla (54). Estructura informativa del ED y del EI

Tabla (55). Explicitación de las relaciones implicadas en el microdiscurso

Tabla (56). Los niveles de referencia comunes (*MCER*, 2002: 25)

Tabla (57). La organización de los contenidos del *PCIC* (2007)

Tabla (58). Contenidos del ED y del EI en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

Tabla (59). Contenidos del EIL en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

Tabla (60). Contenidos del EIL en el inventario Tácticas y estrategias pragmáticas del *PCIC*

Tabla (61). El uso de signos ortográficos del ED (*PCIC*: 2007)

Tabla (62). El uso de rayas para transmitir diálogos (*PCIC*: 2007)

Tabla (63). Presencia de citar en el inventario de Funciones del *PCIC*

Tabla (64). Funciones textuales del ED y del EI presentadas en el inventario de Géneros discursivos y productos textuales del *PCIC* (2007)

Tabla (65). Criterios generales para el análisis del ED y del ED

Tabla (66): Recopilación de los contenidos del ED y del EI en *Gramática comunicativa del español*

Tabla (67). Recapitulación de los tratamientos del ED y del EI en las gramáticas de ELE

Tabla (68). Estructura de los contenidos de la unidad 10 «¿Tú sigues la moda?» de *Nuevo sueña* (B2)

Anexos

Cuestionario

1. **Transforma en estilo indirecto los siguientes enunciados con la expresión introductora *Juan dijo*.**

   h) Madruga mucho y, por lo tanto, aprovecha más el día.

   i) Aunque tiene mal oído, quiere ser músico.

   j) Cumplía todos los requisitos, no lo contrataron.

   k) Apenas nos lo presentaron, comenzó a cantar.

   l) Volvimos algo cansados, pero fue, sin duda, un día muy feliz.

   m) Cómpralo tú o encárgaselo mañana a Antonio.

   n) Bien escribes un libro sobre la vida en la naturaleza, bien publicas un cuento en el periódico local.

2. **Señala el enunciado que tiene correspondencia con una pregunta del estilo directo ( ).**

   E. Describe cómo se enfrentaron los dos ejércitos.
   F. Ignoro dónde vive Juan.
   G. Su mujer le preguntó que dónde había estado.
   H. Algún día me contarás quiénes estaban allí.

3. **Selecciona el verbo adecuado en cada enunciado y transforma en estilo indirecto las siguientes oraciones que están en estilo directo.**

preguntó, dijo, anunció, exclamó

   e) Me _____ : «¿Qué quieres que haga?»

   Me

   f) Él _____ : «¡Cuántos son ustedes!»

   Él

   g) Rosa _____ : «¿Es esa una buena solución?»

   Rosa

   h) La directora _____ : «¡Las vacaciones han comenzado!»

   La directora

4. Lee con atención el texto siguiente y coloca los verbos en sus lugares correspondientes con forma adecuada para completar el texto.

replicar, *decir*, *preguntar*, *responder*, *decir*, *insistir*

Alicia y la Oruga se estuvieron contemplando en silencio durante algún tiempo. Al fin la Oruga [...] le habló con voz lánguida y adormilada.

—¿Quién eres tú? —_____ la Oruga.

No era esta precisamente la manera más alentadora de iniciar la conversación. Alicia _____, algo intimidada.

—Pues verá usted, señor..., yo..., yo no estoy muy segura de quién soy, ahora, en este momento; pero al menos sí sé quién era cuando me levanté esta mañana; lo que pasa que es que me parece que he sufrido varios cambios desde entonces.

—¿Qué es lo que quieres decir? —_____ la Oruga con severidad—. ¡Explícate!

—Mucho me temo, señor, que no sepa explicarme a mí misma —_____ Alicia—, pues no soy la que era. ¿Ve, usted?

—¡No veo nada! —_____ la Oruga.

—Temo no poder decírselo con mayor claridad —_____ Alicia muy cortésmente—, pues, para empezar, ni yo misma lo comprendo; y además, cambiar tantas veces de tamaño en un solo día resulta muy descontentamente.

—No lo es —_____ la Oruga.

—Bueno, quizá a usted aún no se lo parezca así—_____ Alicia—; [...].

Lewis Carroll, *Alicia en el País de las Maravillas*, Anaya.

5. Lee el siguiente texto con atención.

Hace años, una madre llorosa me contó que su hijo, que entonces tendría catorce años, le había dado una patada por taparle el televisor mientras marcaban un gol. La pobre había sido pateada en acto de servicio; ya que, en ese momento, depositaba ante su excelencia una bandeja con la cena. La señora me confesó, además, que su hijo no admitía otro menú que no fueran huevos fritos con patatas y que no había comido otra cosa en los últimos años. Ella no se había atrevido nunca a reñirle, y mucho menos a darle un buen cachete, pues, según había entendido a los psicólogos de las películas americanas, estaba

convencida de que esto produciría en su hijo un trauma infantil irrecuperable.

José M. Esteve, *Cuadernos de Pedagogía*, enero de 2003.

d) Identifica los casos del estilo indirecto. Márcalos con ***letras negritas***.
e) Transforma los casos del estilo indirecto en el **estilo directo**.
f) Una vez obtener los enunciados en el estilo directo, tradúcelos en chino.（请把文中转化成的直接引语句翻译成汉语。）

6. Lee el siguiente fragmento textual con atención y contesta las giueintes preguntas.

[ ] *En un mundo gobernado por la entropía y la evolución, las calles no están cubiertas con masa pastelera ni el pescado cocido aterriza a nuestros pies. Pero resulta fácil olvidar esta obviedad y pensar que la riqueza nos ha acompañado siempre. La historia no la escriben tanto los vencedores como los ricos, la pequeña fracción de la humanidad que dispone del ocio y la educación para escribir sobre ella.* ***[ ]****.*

Pinker, Steven, *En defensa de la Ilustración*, 2018.

c) Según el contenido, coloca las palabras propuestas en el lugar adecuado.

A.	*El economista Nathan Rosenberg y el jurista L. E. Birdezell*	*Nos vemos abocados a olvidar la miseria dominante de otros tiempos en parte por la gracia de la literatura, la poesía, el romance y la leyenda, que celebran a aquellos que vivieron bien y olvidan a quienes vivieron en el silencio de la pobreza. Las épocas de miseria han sido mitificadas y puede que se recuerden incluso como edades doradas de simplicidad pastoril. No lo fueron.*
B.	*El economista Peter Bauer*	*La pobreza no tiene causas. La riqueza tiene causas.*
C	*Norberg*	*Si te podías permitir comprar pan para sobrevivir otro día, no eras pobre.*

d) Si hubieras sido el autor Steven Pinker, ¿cómo citarías eas palabras concretamente? Escríbelas en lo siguiente.