

# LA ADQUISICIÓN DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS EN ELE POR PARTE DE APRENDICES ITALIANOS

INMACULADA SOLÍS GARCÍA  
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO  
MAGDALENA LEÓN GÓMEZ  
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DELL'AQUILA

Inmaculada Solís García es *Professore Associato* de Lengua Spagnola en la Universidad de Salerno. Su actividad de investigación se centra en el ámbito de la lingüística contrastiva español / italiano (*¿Cómo heredamos las presuposiciones?: el artículo en español e italiano*, Roma: Aracne, 2012) y de la didáctica de los marcadores del discurso (*Por supuesto et alii. Tomas de posición en la afirmación*, Napoli, Pisanti, 2012). Actualmente es coordinadora del curso de perfeccionamiento en metodología CLIL (*Content Language Integrated Learning*) de la Universidad de Salerno.

Magdalena León Gómez es doctora en Filología Románica por la Universidad de Alcalá, ha sido *Assegnista di ricerca* en Lengua española en la Università di Salerno. *Ricercatrice* de Lengua española en la *Università e-Campus* desde el 2014 hasta el 2016. En la actualidad trabaja en la Università dell'Aquila como *Colaborador ed esperto linguistico*. En este último periodo se está ocupando del estudio de las partículas de la interacción en español como *mh, sí, vale, claro, ya, desde luego, por supuesto*, etc., tanto por lo que respecta a la descripción exhaustiva de las instrucciones procedimentales que vehiculan (*Estrategias de afirmación en narraciones orales españolas: estudio de casos*), como de sus aplicaciones didácticas en el ámbito del español como lengua extranjera (*Sobre algunos operadores de afirmación y sus problemas de adquisición, La strategia di affermazione dell'italiano "appunto"*).

## RESUMEN

En este estudio profundizaremos en un tema poco afrontado en la investigación en didáctica: la adquisición de las réplicas afirmativas *sí, vale, ya, de acuerdo, claro*, etc. en italófonos. Para ello examinaremos un corpus de conversaciones Task-Oriented de estudiantes de ELE italianos en enseñanza universitaria guiada (corpus E.L.E.I.) y dos corpus comparables de control con hablantes nativos, españoles (corpus PR.A.T.I.D. *nelle lingue europee*) e italianos (corpus PR.A.T.I.D.), para describir cómo usan estos operadores los HNN italianos en tres niveles de competencia: inicial, intermedio y avanzado. Los resultados obtenidos en este análisis demuestran un grado de fosilización en el uso y en la variedad de estos marcadores, incluso en los niveles más avanzados de competencia. Por otro lado, en la enseñanza guiada analizada la adquisición de las réplicas afirmativas no se había presentado de forma explícita. Para promover un mayor nivel de adquisición en este tipo de enseñanza defenderemos la necesidad de una didáctica explícita de las instrucciones procedimentales de tales partículas.

**PALABRAS CLAVE:** adquisición de segundas lenguas, marcadores conversacionales, respuestas afirmativas, fosilización

## ABSTRACT

We will describe how native Italian speakers make use of operators of the affirmative response microsystem at three proficiency levels in L2 Spanish (beginner, intermediate, and advanced), given that the frequency, variety and functions exercised by these particles in this interlanguage have not yet been the object of much research. To this end, we work with one interlanguage corpus, E.L.E.I. Corpus, and two control corpora of native speakers of Castilian Spanish (PR.A.T.I.D. *nelle lingue europee*) and of Italian (PR.A.T.I.D.), elicited using the same task-oriented technique as the E.L.E.I. corpus.

The results obtained show that a certain degree of fossilization in the use and variety of these markers is developed, even in the most advanced levels of communicative competence. Besides, in the guided teaching analyzed the acquisition of the affirmative responses had not been presented explicitly. To

promote a higher level of acquisition in the guided teaching we will defend the need of an explicit didactics of the procedural instructions of such particles.

KEY WORDS: second language acquisition, discourse markers, affirmative responses, fossilization

## INTRODUCCIÓN<sup>180</sup>

A pesar de la importancia que revisten las réplicas afirmativas<sup>181</sup> como *sí, vale, ya, de acuerdo, claro, desde luego, por supuesto*, etc. en la competencia discursiva interaccional en ELE, la investigación en didáctica y adquisición ha afrontado escasamente su estudio. Tal carencia es patente en el caso de su adquisición por parte de hablantes de lenguas afines como el italiano, a pesar del grado de fosilización que se observa en niveles de competencia comunicativa avanzada.

Este motivo, junto con el de la acusada falta de recursos didácticos y de descripciones lingüísticas y pragmáticas sobre el funcionamiento de estos operadores<sup>182</sup>, nos ha empujado a abordar el uso de las partículas de respuesta afirmativa, a partir de la descripción de las producciones orales de estudiantes de ELE itálofonos que se sitúan en distintos niveles de competencia lingüística.

A partir de un corpus de conversaciones Task-Oriented de estudiantes italianos no nativos en enseñanza universitaria guiada (corpus E. L. E. I.) y de dos corpus comparables de control con hablantes nativos, español e italiano (corpus Prati), profundizaremos sobre el funcionamiento de los distintos procesos de adquisición de estas partículas, describiendo cómo los usan los HNN italianos de ELE en tres niveles de competencia: inicial, intermedio y avanzado.

---

<sup>180</sup> El presente trabajo es fruto de una reflexión conjunta de las autoras, que colaboran desde hace tiempo en un proyecto de estudio sobre las partículas de la interacción. Todos los aspectos estructurales y de contenido han sido definidos consensualmente. En particular, la mayor contribución de la primera autora ha consistido en 1.1., 1.2, 2. y 4.; de la segunda autora, 1. 3. y 5. Todo el trabajo ha sido revisado conjuntamente.

<sup>181</sup> El concepto de "afirmación" que manejamos es de tipo comunicativo. Desde esta perspectiva enunciativa (véase Adamczewski, 1991, Adamczewski & Gabilan, 1992, Adamczewski, 1999, Adamczewski, 2002, Matte Bon 2008, Matte Bon, 2015) se estudia como una función interaccional desempeñada por el enunciador para señalar a su coenunciador que posee o que ha adquirido una determinada información. De tal forma dicha información entra a formar parte del patrimonio de conocimientos compartidos con su interlocutor. Los operadores involucrados en distintas operaciones metalingüísticas ligadas a esta operación enunciativa en español son *sí, vale, ya, de acuerdo, claro, desde luego, por supuesto, naturalmente, ciertamente, sin duda, cómo no, en efecto y efectivamente* entre otros. Para una descripción de estos operadores desde esta perspectiva véase Solís García, 2012, Solís García, 2013, Solís García & León Gómez (en prensa).

<sup>182</sup> Utilizaremos el término "operador" en el sentido que le dan Henry Adamczewski y Jean Pierre Gabilan (1992:13): "Opérateur est lié à operation c'est-à-dire au travail de mise en discours de l'énonciateur. Pendant ce travail, l'énonciateur fait appel à des opérateurs grammaticaux pour construire son énoncé. Ce peut être un opérateur du nom comme "the", un opérateur du verbe comme "-ing" ou "-ed" ou "may", etc.". Se trata de un uso del término que va más allá de la distinción difundida en la tradición de estudios hispánicos entre marcadores y operadores, pues desde esta perspectiva enunciativa todos los "instrumentos gramaticales" se consideran operadores por su capacidad de transmitir la huella de una operación metalingüística. En el presente trabajo emplearemos también el término "marcador" como sinónimo de "operador". Emplearemos el vocablo "marcador" como sinónimo de "operador".

Los resultados obtenidos en este análisis demuestran un cierto grado de fosilización y otras características de la interlengua. A raíz de estos datos, defenderemos la necesidad de una didáctica explícita de las instrucciones procedimentales de tales partículas para superar los límites de aprendizaje observados.

## 1. ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE MARCADORES CONVERSACIONALES

La adquisición de los marcadores conversacionales empieza a presentar sistematicidad como área de investigación a partir de los años 2000 (Yoshimi 2001, Bardel 2004, Müller 2005) y se desarrolla en paralelo con la investigación sobre la adquisición de los marcadores conversacionales de respuesta afirmativa objeto de nuestra investigación. Dada su importancia comunicativa, la adquisición de estos últimos ha recibido desde el principio una gran atención en distintas lenguas (Perdue 1993, Bernini 2000, Iñigo Mora & Álvarez Benito 2006, Andorno 2007, 2008 y Guil *et al* 2008, Delahaie 2009, Thøerle 2015).

Por lo que respecta al español como L2, la importancia del uso de los marcadores del discurso para alcanzar un buen nivel de competencia discursiva y pragmática ya se reconocía en 1999, año en que se publicó la descripción más significativa del uso y de las funciones de los marcadores del discurso en nuestra lengua (Martín Zorraquino- Portolés Lázaro 1999). Los primeros estudios sistemáticos acerca de su adquisición comienzan pocos años después (Romera Ciria 2000, Sánchez Iglesias 2003, Koike- Pearson- Witten 2003) y se centran especialmente en la descripción del uso de los marcadores del discurso escrito (Romera Ciria 2000, Mizón-Oyanedel 2000, Sánchez Iglesias 2003, Piedehierro Sanz 2009). Los primeros trabajos descriptivos sobre la adquisición de marcadores discursivos conversacionales son los de Lindqvist 2006, Díez Domínguez 2008, Campillos Llanos 2012, Campillo Llanos – Gozano 2014, Fernández - Gates Tapia - Xiaofei 2014 y, en especial, para la interlengua de hablantes italianos, Pascual Escagedo 2015.

En concreto, las principales líneas de investigación en adquisición de marcadores se centran en primer lugar en la descripción de estadios de adquisición. Los estudios observan que los marcadores discursivos se emplean frecuentemente desde los estadios iniciales de adquisición (cfr. Romera Ciria 2000, Guil *et al.* 2008, Iñigo Mora-Álvarez Benito 2006, Díez Domínguez 2008, Thøerle 2015:3). Algunas investigaciones señalan un uso menor de marcadores discursivos en la L2 que en la L1 (Sankoff *et al.* 1997)<sup>183</sup> y una variedad más escasa respecto a la de su L1 (Thøerle 2015). No obstante las escasas formas que los aprendices tienen a su disposición, parecen emplearlas en contextos funcionales muy variados y cercanos a los de los marcadores de su L1 (Pernas *et al* 2011:72-74 para el italiano L2; Thøerle 2015:3 para el español). Cuando la competencia discursiva del

---

<sup>183</sup> Sankoff *et al.* 1997 estudian la adquisición de marcadores discursivos en francés como L2 en Canadá. Observan que los aprendices tienden a usar estas partículas menos frecuentemente en su L2 que en su lengua madre, el inglés y que los que están más integrados en la comunidad francófona presentan un uso más cercano al de la L1, especialmente los que han estado expuestos al francés en la infancia.

aprendiz va mejorando, su repertorio se enriquece y se diversifica su uso gradualmente. Sus funciones se especifican y van mostrando un uso más complejo desde el punto de vista formal y funcional (Guil et al. 2008; Thoerle 2015)<sup>184</sup>.

Por otra parte, los resultados de Müller (2005), en su análisis de un corpus de nativos de inglés y otro de hablantes germanófonos, parecen mostrar que existe un alto grado de variabilidad: los hablantes nativos de inglés prefieren usar marcadores discursivos diferentes respecto a los germanófonos. Tales preferencias se dirigen también hacia la elección en un marcador específico de funciones diferentes respecto a la que realizarían hablantes nativos<sup>185</sup>. Asimismo, todos los estudios parecen mostrarse de acuerdo en señalar que el proceso de adquisición de los marcadores discursivos llega a un límite y que aunque se observa mayor repertorio de marcadores en los niveles de competencia superiores de la interlengua, a los aprendices les resulta difícil explicar y aprehender la función de marcadores complejos (Kerr-Barnes 1998) y que reflejan operaciones metalingüísticas no cercanas a las de los marcadores de su L1 (Romero Trillo 2002, Pernas et al. 2011, Thoerle 2015). Romero Trillo 2002 sostiene que los no nativos adultos fosilizarían su desarrollo en el uso de los marcadores discursivos a causa de una laguna en su enseñanza.

Otro de los aspectos objeto de investigación está ligado a la modalidad de adquisición de los marcadores del discurso (Kyratzis - Ervin-Tripp 1999). Los estudios prestan mucha atención al aprendizaje en el aula y en el ámbito espontáneo donde se habla la L2 y muestran que, en lo que se refiere al aprendizaje en el aula, es necesario enseñarlos de una manera explícita, explicándolos en sus contextos (Yoshimi, 2001); la reflexión metalingüística sobre su uso provoca un aumento de la motivación y mayor atención hacia las formas de la L2, sus funciones y las características contextuales relevantes (Shively 2015).

Además, algunas investigaciones revelan que las estancias en inmersión producen una mejoría demostrable en la frecuencia, variedad y distribución del uso de marcadores discursivos (Bardovi-Harlig 1998, Lindqvist 2006). En esta dirección, la participación en conversaciones con hablantes nativos durante el proceso de adquisición permitiría mejorar su uso, cambiar los hábitos respecto a su posición en el discurso y desarrollar mayor complejidad en las respuestas, pero los estudios advierten de que también se podría provocar un mayor transfer de la L1 (Ishida 2010). Varios investigadores (Scarcella 1993; Heinz 2003) señalan asimismo que las “backchannel responses”, fenómeno que

---

<sup>184</sup> Algunos estudios apuntan al hecho de que, respecto al uso de marcadores discursivos, los aprendices parecen preferir otros medios de cohesión textual (Romera Ciria 2000).

<sup>185</sup> A continuación citamos algunas de las principales funciones de estos operadores descritas en la bibliografía: proporcionar *feedback* al hablante primario (Fries, 1952), reconocer la enunciación en curso (Drummond and Hopper, 1993), expresar consentimiento (Kendon, 1967); manifestar desacuerdo o falta de comprensión (Brunner, 1979), manifestar la comprensión y el recibo de la enunciación precedente, conceder la continuación del turno, expresar una posición evaluando lo que se ha dicho, indicar que un enunciado se ha considerado como información nueva (Gardner, 2001; Heinz, 2003; Schegloff, 1982), expresar alineamiento con el coenunciador, expresar participación, y señalar atención hacia el coenunciador (Dittman & Llewellyn, 1968; Fries, 1952; Goodwin, 1986; Maynard, 1986; Nofsinger, 1991; Ríos García, 2010).

incluye los operadores que vamos a estudiar, están sujetas a transfer de L1 a L2 y viceversa, tanto respecto a la posición como respecto a la frecuencia.

### 1.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE MARCADORES CONVERSACIONALES DE RESPUESTA AFIRMATIVA

Los escasos estudios dedicados a la adquisición de este microsistema en español, como por ejemplo, el de Shively 2015, se insertan en el ámbito de estudio de las *listener responses*<sup>186</sup>. Se describe el uso de LR en la interlengua de hablantes ingleses<sup>187</sup>, analizando desde un punto de vista onomasiológico todas las estrategias que concurren en el contexto de “turnos del oyente”.

Esta estudiosa ha investigado el uso que los hablantes hacen de todos los elementos que constituyen huellas del feedback del oyente a su interlocutor y de cómo un proceso de inmersión favorece su adquisición. En esta dirección analiza el uso que los hablantes no nativos efectúan de siete operadores (*sí, claro, ya, humh, mhm, ah, oh*), breves expresiones de acuerdo (v.g. *exacto, es verdad, eso*), evaluaciones, las repeticiones parciales o completas de enunciados, la continuación de enunciados y breves preguntas para reparar incomprensiones.

Las conclusiones a las que ha llegado esta estudiosa, referidas a todo el ámbito de las “listener responses” son las siguientes:

- a) Tanto hablantes nativos como hablantes no nativos ingleses emplean abundantemente el mismo tipo de LR, pero lo hacen con frecuencia variable. En concreto, los HNN emplean los operadores *sí* y *mhm* más a menudo que los HN; en cambio, los HN producen evaluaciones, repeticiones completas o parciales, continuaciones de enunciados más frecuentemente que los HNN. Tras el periodo de inmersión tales diferencias disminuyen.
- b) Respecto a las funciones de *acknowledgement* y de acuerdo, los HNN empiezan usando *sí* como *acknowledgement* y acuerdo. Con la inmersión varían su repertorio e incorporan *claro, ya* y *exacto*. Según la autora, disponer de tal variedad les permitiría evitar el empleo repetitivo de un mismo operador que produce un efecto de aburrimiento o desatención; así pues, los HNN incorporarían nuevos recursos para evitar dar la impresión de no estar comprometidos con la interacción.
- c) Con el tiempo, al aumentar el grado de participación y de comprensión de la conversación, el empleo de evaluaciones por parte de los HNN también se incrementa. Al evaluar, los participantes toman una posición, revelan cómo se

---

<sup>186</sup> Shively 2015: 93: “LRs were operationalized as brief verbal responses uttered by a non-primary speaker that did not constitute an attempt to take the floor, did not control topic development, and provided feedback or support to the primary speaker”.

<sup>187</sup> La mayoría de las investigaciones sobre el desarrollo de algunos de los mecanismos de los “backchannel responses” en L2 se han realizado sobre hablantes de inglés que aprenden japonés (Chinen, 2000; Fujii, 2001; Ishida, 2009).

sienten o piensan sobre lo que dice el interlocutor, mejorando su interés por los aspectos interpersonales de la interacción. Cuando el oyente no puede seguir los detalles de la conversación debido a problemas de comprensión, no se arriesga a enunciar una evaluación y a tomar posición ante lo que se dice. En esos casos prefiere emplear una partícula mínima como *sí* o *mhm* para fingir comprensión sin comprometerse con una posición. Este sería, según Shively, el motivo de la disminución en el uso de estos operadores tras el periodo de inmersión.

Hasta el momento, no se han realizado estudios sobre el uso de LR por parte de HNN de lenguas afines al español, como puede ser el italiano.

## 1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los estudios demuestran que cada lengua y cultura desarrolla un sistema y estrategias específicas en el campo de las “listener responses” (Heinz 2003: 1), que se distinguen por frecuencia, tipo y funciones del sistema de respuestas (Oreström, 1983; Maynard, 1986; Beach and Lindstrom 1992). Nuestro objetivo consiste en examinar el comportamiento de HN españoles e italianos al usar LR como los operadores *sí*, *vale*, *ya*, *claro / sí*, *okay*, *va bene*, *certo*, etc. y comparar su uso con el de HNN de *ele* italianos, planteándonos los siguientes interrogantes:

- a) En lenguas afines como el español y el italiano ¿es posible observar un comportamiento análogo en el uso de LR? En consonancia con el conocimiento adquirido en los trabajos sobre adquisición de este tipo de elementos, nuestra hipótesis de partida prevé que los usos que se harán también en lenguas afines serán diferentes.
- b) Respecto al uso de LR como los operadores *sí*, *vale*, *ya*, *claro*, etc. ¿cuáles son las características de la interlengua de hablantes italianos en distintos niveles de competencia?

A continuación expondremos el método con el que desarrollaremos nuestra investigación, los resultados y la discusión en relación con las hipótesis de partida recién mencionadas.

## 2. MÉTODO

Trabajaremos con tres corpus: uno de interlengua de hablantes itálofonos que estudian ELE: el Corpus E.L.E.I. (*Español Lengua Extranjera en Italia*) y dos de hablantes nativos, de español (corpus P.R.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues nelle lingue europee*)) y de italiano (corpus P.R.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*))<sup>188</sup>, todos ellos recogidos siguiendo las mismas pautas Task-Oriented. Los

---

<sup>188</sup> Ambos corpus son consultables en:

resultados del análisis del corpus E. L. E. I. serán comparados con los dos grupos de control de hablantes nativos. A continuación describiremos detalladamente las características de los corpus examinados.

## 2. 1. EL CORPUS DE HABLANTES NO NATIVOS: EL CORPUS E. L. E. I. (ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA EN ITALIA)

El corpus E. L. E. I. está compuesto por textos de ELE de estudiantes universitarios<sup>189</sup> italianos divididos en tres niveles de competencia: inicial (A1-A2 del MCER), intermedio (B1-B2 del MCER) y avanzado (C1 del MCER). Estos niveles de competencia corresponderían aproximadamente al nivel alcanzado por los estudiantes tras el primer año, el segundo y el tercero de estudios universitarios en el Corso di Laurea in Lingue e Letterature straniere. El total de horas de lengua española cursadas por estos estudiantes es de 125 el primer año, 250 el segundo y 375 el tercero. Ninguno de ellos ha transcurrido un periodo de inmersión durante estos estudios.

Los diálogos semiespontáneos pertenecientes al corpus E. L. E. I., elicitados por medio de la técnica Task-Oriented<sup>190</sup>, se basan en un test de diferencias: dos hablantes se implican para realizar la tarea<sup>191</sup> de encontrar las diferencias entre dos viñetas. Los ejemplos de interlengua citados a continuación son indicativos del grado de complejidad con el que se enfrenta el aprendiz de L2 en la manifestación de su actitud como oyente:

### (1) NIVEL INICIAL - DIÁLOGO N. 1

P1#3 ¿En tu figura<aa> c'è<èè> un niño?

P2#4 Sì, <ehh> está un niño<oo> con <sp> un salvagente.. <eh>...

P1#5 ¿C'è <lp> ¿C'è una nube?

P2#6 Sì, <ehh> está una nube<ee> <oo> más grande <ehh> y una nube pequeña..

P1#7 ¿Dónde está<aa> la banderas?

P2#8 <mhm> <ooo> < laugh> destra.. destra..

P1#9 <laugh> derecha

P2#10 <laugh>¿e la tua?

P1#11 A la derecha.

### (2) NIVEL INTERMEDIO - DIÁLOGO N. 2

P1#5 y él está viendo un programa #P2# con una mujer# con un perro

P2#6 ¿es una mujer?

P1#7 sí, está una mujer, está la mujer <sp> en la tele <lp> <ehh> ¿cómo es el coche?

P2#8 <lp> <ehh> <laugh>

P1#9 ¿cuántas ventanas hay en la, en la vignetta?

P2#10 <ehh> yo también ocho ventanillas

P1#11 <ehh> <laugh>

---

<http://www.parlaritaliano.it/index.php/it/corpora-di-parlato/645-corpus-pratid> [fecha de consulta 15 de mayo de 2015]. Tanto la recogida y transcripción del corpus PRATID como del corpus corpus PRATID nelle lingue europee han sido dirigidas por Renata Savy.

<sup>189</sup> Pertenecientes a las universidades de Salerno, de Nápoles (Suor Orsola Benincasa) y de L'Aquila.

<sup>190</sup> La modalidad de elicitación con la que se han recogido los corpus PR. A. T. I. D. en primer lugar, y el corpus E. L. E. I. en un segundo momento pertenece al proyecto CLIPS (Corpora e lessici dell'italiano parlato e scritto) que se puede consultar en la dirección: [www.clips.unina.it](http://www.clips.unina.it) (Savy & Cutugno 2010).

<sup>191</sup> Sobre la conveniencia de usar este tipo de elicitación para obtener corpus de interlengua, véase Pica & Kang & Sauro 2006: 301 – 308.

P2#12 <mhm>  
 P1#13 ¿el caballero <mhm> tiene la espada en mano?  
 P2#14 <ehh> sí/tiene <ee> espada y ¿el perro lleva cordón?  
 P1#15 sí, lo lleva  
 P2#16 <breath> <laugh>

(3) NIVEL AVANZADO – DIÁLOGO N. 1<sup>192</sup>

p2#4: y tiene unas no sé unas manchas <eeh> es blanco con una <sp> unas manchas negras  
 #p1#5y<yy>#  
 p1#5:#p2#4y<yy>#¿Y cuántas manchas hay?  
 p2#6:<ehm> tres  
 p1#7: ¿Y en el flotador?  
 p2#8: <sp> {[whispering] dos tres cuatro}cinco  
 p1#9: a mí también  
 p2#10: *vale* <eeh> <tongue-click> en el fondo hay una<aa> un barco <eeh> en cima del que hay una<aa> una bandera  
 p1#11: sí  
 p2#12: sí a ti también  
 p1#13: ¿y<yy> dónde está dirigida?  
 p2#14: <VOCAL>/ <UNCLEAR> <eeh> está dirigida hacia la izquierda  
 p1#15: sí a mí también

En cada nivel se ha seleccionado una hora de conversaciones. En conjunto analizaremos 3 horas de conversaciones de hablantes no nativos.

## 2.2. CORPUS DE NATIVOS ESPAÑOL: PR.A.T.I.D. (PRAGMATICS ANNOTATION TOOL FOR ITALIAN DIALOGUES) NELLE LINGUE EUROPEE

El corpus PR.A.T.I.D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*) recoge una hora de conversaciones Task-Oriented de nativos españoles análogas a las recogidas en el corpus ELEI. Veamos algunos ejemplos de estos corpus, donde se percibe la variedad y frecuencia de los operadores de respuesta afirmativa empleada respecto al corpus anterior:

(4) PR.A.T.I.D. NELLE LINGUE EUROPEE

DgtdA01ES

p2#14: A ver , hay <sp> hay ocho botones negros #p1#15 <sp># después a la izquierda hay uno más grande blanco #p1#15 <sp># y<yy> en<nn> la parte inferior hay dos blancos #p2#18 <sp># pequeños p1#15: #<p2#14> <ahah># <lp> #<p2#14> sí# <lp> #<p2#14> <mhmh># *vale* <lp> <ehm> bueno, en la mía / en mi dibujo el hombre también tiene como un teléfono con una pantalla en la mano <sp> <breath> y<yy> en<nn> la pantalla aparece un perro  
 p2#16: ¿un perro ?  
 p1#17: {<inspiration> sí}  
 p2#18: no, en la mía es un<nn> <ehm> una chica , #<p1#19> una mujer#  
 p1#19: #<p2#18> <ahah># <breath> y<yy> y hay una antena , tiene una #<p2#20> antena también# la radio #<p2#20> <sp># ¿ vale ?  
 p2#20: #<p1#19> <breath> sí# <sp> #<p1#19> sí# <lp> #<p1#21> el mío también#

<sup>192</sup> Las convenciones de transcripción del corpus E.L.E.I. son semejantes a las del corpus Pr.A.T.I.D. nelle lingue europee, dirigido por Renata Savy y consultable en la página [www.parlaritaliano.it](http://www.parlaritaliano.it). Para el corpus E.L.E.I. se han adaptado a la transcripción de un corpus de interlengua. Agradecemos a Renata Savy sus oportunas observaciones al respecto.

## 2.3. CORPUS DE NATIVOS ITALIANOS PR. A. T. I. D. (PRAGMATICS ANNOTATION TOOL FOR ITALIAN DIALOGUES)

El corpus PR. A. T. I. D. (*Pragmatics Annotation Tool for Italian Dialogues*) analizado recoge una hora de conversaciones Task-Oriented de nativos italianos análogas a las precedentes. Las conversaciones han sido elegidas por medio de un muestreo probabilístico y accidental, pues el corpus italiano es más amplio que los anteriores y está compuesto por 5 conversaciones.

En el siguiente ejemplo se pueden percibir las diferencias en lo que respecta a los operadores de réplica afirmativa:

(5) PR. A. T. I. D. NELLE LINGUE EUROPEE

DgtdA01L

p1#25: <eeh> l'occhio ce l'ha ? <laugh>

p2#26: *si* #<p1#27> ce l'ha l'occhio <inspiration> s+#

p1#27: #<p2#26> <laugh> e le due<ee># orecchie sono #<p2#28> appuntite<ee> in alto ?#

p2#28: #<p1#27> <ss>sono appuntite# sono appuntite #<p1#29> verso<oo> verso l'alto#

p1#29: #<p2#28> <tongue-click> <lp> okay# #<p2#30> un'altra<aa> cosa <lp> *si* <sp> *infatti*#

p2#30: #<p1#29> <inspiration> in basso a destra ci stanno<oo> <vocal> quei<ii># sette<ee> puntini non so cosa sono <eh?>

p1#31: *si* sono sette <sp> #<p2#32> ma come si trovano ?#

p2#32: #<p1#31> *si* <lp> <inspiration># {<NOISE> <lp>} come #<p1#33> si trovano?#

p1#33: #<p2#32> <tongue-click> <inspiration> no# vabbè sono sette #<p2#34> quindi punto#

p2#34: #<p1#33> sono sette#

A continuación procederemos al cotejo de los resultados de uso de estas partículas en los diferentes corpus estudiados.

## 3. RESULTADOS

Antes de comentar los resultados de un examen cuantitativo del uso de los operadores ligados a la interpretación afirmativa en los corpus que acabamos de describir, hemos de puntualizar que hemos analizado todas las ocurrencias de estos operadores, ya formando parte de un turno único, ya presentes en el interior del turno. También hemos considerado las ocurrencias del operador *si* como respuesta a pregunta, en cuanto consideramos que se trata de usos del mismo operador, puesto que no hemos distinguido entre el papel del enunciador y el papel del oyente: en ambos casos quien se manifiesta es un enunciador; la eventual intención de no continuar el turno no depende del empleo de estos operadores.

Por otro lado, hemos distinguido todos los usos de estos operadores presentes en nuestros textos, ya en modalidad afirmativa ya en modalidad interrogativa, pues hemos podido observar un comportamiento diferente en las dos lenguas respecto a la modalidad interrogativa. En total hemos analizado cinco horas de conversaciones con 2.054 operadores en los corpus de nativos y 1.295 en los corpus de no nativos.

### 3. 1. RESULTADOS PR. A. T. I. D. NELLE LINGUE EUROPEE

Hemos estudiado las conversaciones españolas DgtdA01ES, DgtdA02ES, DgtdA03ES, DgtdA04ES, DgtdB01ES elegidas de forma aleatoria entre las conversaciones del corpus, por una duración de 66,10 minutos. Los resultados de nuestro análisis se pueden consultar en la siguiente tabla:

TABLA 1. Operadores en conversaciones españolas en PR. A. T. I. D. Resultados del análisis

OPERADORES	OCURRENCIAS
<i>Mm</i>	117
<i>Mh</i>	29
<i>Mhmh</i>	58
<i>Sí?</i>	21
<i>Sí</i>	611
<i>Vale?</i>	5
<i>Vale</i>	222
<i>Okay</i>	1
<i>Claro?</i>	1
<i>Claro</i>	9
<i>Exacto</i>	3
<i>Bien</i>	1
<i>Ya, ya, ya</i>	1
TOTAL	931

También han aparecido en nuestras conversaciones expresiones equivalentes a la afirmación desde un punto de vista pragmático, como *(en) la mía / (en) el mío también* (18 ocurrencias), *también* (8), *yo también / también yo* (6) y *también la tengo* (2).

De este recuento podemos observar que el operador más empleado es *sí* con todas sus variantes (en total un 63,9%), seguido por *vale* que aparece en un 23,4% de las ocasiones en que aparece un operador de afirmación. Con un porcentaje análogo se presentan las variedades del operador llamado cognitivo *hum*, con un 21,9%. El resto de operadores presentes en estas conversaciones se manifiestan con una frecuencia escasa con porcentajes irrelevantes: *claro* (0,8%), *exacto* (0,3%), *bien* (0,1%), *ya* (0,1%) y *okay* (0,1%). En resumen, podríamos denominar este tipo de diálogos como diálogos *sí-vale-hum* por el frecuente empleo que se hace de tales operadores como media en nuestros textos.

En realidad, la situación es ligeramente más compleja si observamos las conversaciones una por una. Los porcentajes son variables y parecen obedecer a elecciones idiosincráticas de los hablantes. Hay quien prefiere el uso de *mhmh* en lugar de *mh* (véase DgtdA01ES) o quien usa más frecuentemente el operador *vale* que *sí* (véase DgtdB01ES), como puede apreciarse consultando las ocurrencias por conversación:

TABLA 2. Operadores y ocurrencias por conversación en PR. A. T. I. D. para el español

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>Ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>ya</i>	<i>bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS
Dgtd A01ES 14,18 m.	41	mhmh - 45 mh - 4	¿Sí? - 15 Sí - 159	0	0	¿vale? - 3 vale - 46	2	0	0	el mío también (1) en la mía también (2) también yo (1) también (1)
Dgtd A02ES 15,17 m.	19	mhmh - 1 mh - 7	¿Sí? - 1 Sí - 159	1	¿claro? - 1 claro - 8	vale - 23	0	ya, ya, ya 1	1	el mío/ la mía también 2 también 3 yo también 1 también la tengo 1
Dgtd A04ES 14,02 m.	15	mhmh - 2 mh - 4	¿Sí? - 3 Sí - 96	0	0	vale - 45	0	0	0	yo también 1 (en) el mío/la mía también 11 en el mío lo mismo 1 el mío es lo mismo 1
Dgtd B01ES 10,19 m.	29	mh - 10	Sí - 89	0	0	vale - 96	0	0	0	también 1 también en (a) la mía, 2 Lo mismo 1
DgtdA03ES 12,14 m.	13	mhmh - 1 mh - 4	¿Sí? - 2 Sí - 126	0	claro - 1	¿vale? - 2 vale - 16	1	0	0	yo también 3 también 1
<b>TOTAL 66,10 m</b>	<b>117</b>	<b>mhmh - 58 mh - 29</b>	<b>¿sí? - 21 Sí - 631</b>	<b>1</b>	<b>¿claro? - 1 claro - 9</b>	<b>¿vale? - 5 vale - 222</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>bien - 1 ya, ya, ya - 1</b>	<b>también - 6 yo también - 8 (en) la mía/en el mío también - 18 yo también la tengo - 2</b>

Tal variedad de uso idiosincrático es una característica típica del uso de los llamados marcadores del discurso en todas las variedades dialógicas.

### 3.2. RESULTADOS PR. A. T. I. D.

Hemos estudiado las conversaciones italianas DGtdA01L, DGtdA01N, DGtdA02H, DGtdB02B, DGtdB04R elegidas de forma aleatoria entre las conversaciones del corpus, por una duración de 63,32 minutos. En la siguiente tabla se pueden consultar las ocurrencias:

TABLA 3. Operadores en conversaciones italianas en PR. A. T. I. D. Resultados del análisis

OPERADORES	OCURENCIAS
<i>Mm</i>	75
<i>Mh</i>	108

<i>Mhmh</i>	14
<i>Sì</i>	795
<i>Sì?</i>	4
<i>Okay</i>	57
<i>Esattamente</i>	3
<i>Esatto</i>	9
<i>Giusto</i>	4
<i>Giustissimo</i>	1
<i>Va bene</i>	20
<i>Vabbè</i>	21
<i>Va benissimo</i>	1
<i>Mbè</i>	1
<i>Perfetto</i>	11
<i>Infatti</i>	3
<b>TOTAL</b>	<b>1127</b>

También han aparecido en nuestras conversaciones expresiones equivalentes a la afirmación desde un punto de vista pragmático, que van en la línea de la valoración tanto de la información como de la actitud del interlocutor en la interacción como *ecco* (7 ocurrencias), *bravo/a* (9), *ecco brava* (1), *è vero* (1), *è uguale* (14), *uguale proprio* (2), *disperatamente uguali* (2), *è ottimo* (1), y *ovviamente* (1), *benissimo* (1) así como *ce l'ho* (7 ocurrencias), *ce l'ha* (19) o *ce li ha* (2). Destacan, en este sentido, nueve de esas diez ocurrencias de *ce l'ha* en DGtdA01N pues podría asociarse a un uso idiosincráticos de los hablantes que intervienen en ese diálogo. También encontramos casos en los que la respuesta es *anche a me* (1), *anche io* (6) o *anche quello* (1), *pure io* (2), *a posto* (2). Por último anotamos también la presencia de 6 ocurrencias de *vero?* y otras tantas de *giusto?*

En absoluto, los porcentajes de uso de estos operadores son los siguientes en orden decreciente: *sì* (70,7%) y las variedades de *uhm* (16,2% = *mh* 9,6% + *mm* 6,6%) suman un 86,9 %; se completan los porcentajes con un 13 % aproximadamente del resto de los operadores: *okay* (5,0%), *va bene* (3,5% = *va bene* 1,7% + *vabbè* 1,8% + *va benissimo* 0,08%), *esatto* (1% = *esatto* 0,8% + *esattamente* 0,2%), *perfetto* (0,9%), *giusto* (0,3% = *giusto* 0,3% + *giustissimo* 0,08 %), *infatti* (0,08%) y *mbè* (0,08%). Es decir, respecto a los textos españoles en que aparece una dicotomía clara *sì / vale*, en los textos italianos es preponderante el operador *sì* (70,7%). El resto de los operadores añaden actitudes evaluativas por parte del enunciador en medida casi infinitesimal (*va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto*, *giustissimo*, *infatti*, *mbè*, *benissimo*). La presentación de una gran variedad de actitudes del enunciador dispara el número de operadores que aparecen en los textos italianos (12 elementos frente a los 8 españoles)<sup>193</sup>.

Tal tendencia evaluativa de los diálogos italianos se refleja también en un empleo más abundante de otros elementos que sirven para valorar; ello puede apreciarse en el uso de expresiones equivalentes pragmáticamente a los operadores de afirmación como *è vero*, *è ottimo*, *ecco brava* y *brava/o*, *ottimo*, *giusto*, etc.

<sup>193</sup> Se presentan doce operadores en italiano (*sì*, *uhm*, *okay*, *va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto*, *giustissimo*, *infatti*) frente a los ocho españoles (*sì*, *hum*, *vale*, *okay*, *claro*, *exacto*, *bien*, *ya*).

Por otro lado, la operación metalingüística que representa *okay*, semejante a la del *vale* español, no es tan utilizada por los hablantes italianos<sup>194</sup>.

En pocas palabras, podríamos denominar este tipo de diálogos como diálogos *sí – evaluación* por el frecuente empleo que se hace de este operador y de los operadores evaluativos como *va bene*, *vabbè*, *va benissimo*, *esatto*, *esattamente*, *perfetto*, *giusto* y *giustissimo* y expresiones equivalentes, que no aparecen en los diálogos españoles.

Ahora bien, también los diálogos italianos, vistos singularmente, presentan mayor complejidad y variación idiosincrática. Compárense los datos de DgtdA01L en comparación con DgtdB02B, donde se da menor contenido evaluativo.

TABLA 3. Operadores y ocurrencias por conversación en PR.A.T.I.D. para el italiano

CONVERSACIÓN	<i>mmi</i>	<i>mh</i>	<i>si</i>	<i>ok</i>	<i>esattamente</i>	<i>esatto</i>	<i>giusto / giustissimo</i>	<i>va bene / vabbè / va benissimo</i>	<i>perfetto</i>	<i>infatti</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS
Dgtd A01L 10.02 m.	18	mhm h - 2  mh - 21	si 153	8	1	4	giustissimo 1	4	5	2	ecco – 1 anche a me 1 anche ce l'ho 1 anche io 6 benissimo 1 vero? 3 giusto? 1 è uguale 3
Dgtd A01NA 14.17 m.	30	mhm h - 4  mh - 22	sí – 141	4	2	5	1	13	1	1	è vero - 1 è ottimo - 1 ovviamente - 1 bravo 7 sí? 1 pure a me 1 uguale proprio: 2 disperatament e uguali:2
Dgtd A02H 13.43 m.	12	24	Sí – 252	30	0	0	3	2 vabbè 14 va bnen 3 va benissi mo	1	0	ecco - 6 anche quello 1 sí? 3 giusto? 4 vero? 3 uguale 1 a posto 1
DgtdB02 B 10.02 m.	2	mh 26 mhm	Sí - 103	0	0	0	0	1 mbè 4 vabbè	0	0	brava – 1 brava ecco-1 è uguale 8

<sup>194</sup> Acerca de las operaciones metalingüísticas que llevan a cabo estos operadores, remitimos a Solís García 2012. Para una descripción contrastiva con el italiano de operadores semejantes desde la perspectiva metaoperacional, consúltense Arroyo & León 2016.

		h 5									
DgtdB04 R 15.28 m.	13	15 3 mhm h	sí – 156	15	0	0	0	3	4	0	ecco brava – 1 giusto? -1 e uguale- 2 pure io 1
TOTAL 63,92 m.	75	mhm h 14 mh 108	sí 795	57	3	9	giusto 4 giustissimo 1	va bene 20 vabbè 21 va benissi mo 1 mbè 1	11	3	67

Veamos qué ocurre con los datos de hablantes de ELE italianos.

### 3.3. CORPUS E. L. E. I.

#### 3.3.1. Nivel inicial

La primera reflexión que podemos señalar se pone en relación con el exiguo número de operadores empleados en este nivel, tanto en número como en variedad:

TABLA 4. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel inicial

OPERADORES	OCURRENCIAS
<i>Mm</i>	392
<i>Mh</i>	5
<i>Sí</i>	112
<i>Okay</i>	2
TOTAL	511

Los porcentajes trazan una tipología de diálogo que podríamos considerar típico de la interlengua de niveles iniciales: sería un diálogo *mm* (78,6%). El uso del *sí* se limita a un 19,8% y sólo se presenta un residual *okay* con un 0,4%. Es frecuente, sin embargo, el recurso a expresiones análogas desde el punto de vista pragmático como *a mí también* (9), *también a mí* (6), *es igual por mí* (1), *también en mi figura/dibujo/en el mío* (3), *también* (2), *yo también* (1), *también el mío* (1).

Los hablantes de este nivel no expresan evaluación, ni a través de operadores específicos, ni a través de las expresiones análogas, como puede observarse en la siguiente tabla:

TABLA 5. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel inicial

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>Mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	<i>ya</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS yo también lo mismo
VISA12 5,40 m.	61	0	6	0	0	0	0	0	0	0

VISAI3 5,12 m.	38	5	5	0	0	0	0	0	0	a mí también - 1 es igual por mí - 1
VISAI4 5,03 m.	23	0	13	0	0	0	0	0	0	a mí también - 3 también en mi figura - 1 también en el mío - 1
VISAI5 5,50 m.	29	0	15	0	0	0	0	0	0	a mí también - 5 yo también - 1
VISAI6 5,15 m.	118	0	10	0	0	0	0	0	0	a mí también - 9 también - 2
VISAI7 5,46 m.	36	0	15	2	0	0	0	0	0	también a mí - 1 a mí también - 4 también en mi dibujo - 1
VISAI8 4,04 m.	18 uhh 5	0	18	0	0	0	0	0	0	también el mío - 5 también a mí - 2
VISAI9 6,05 m.	18	0	2	0	0	0	0	0	0	también a mí - 2
VISAI11 5,17 m.	30	0	8	0	0	0	0	0	0	0
VISAI12 10,00 m.	35	0	17	0	0	0	0	0	0	lo mismo - 1
VISAI13 5,35 m.	16	0	4	0	0	0	0	0	0	lo mismo - 1 es igual pure a mí - 1
<b>TOTAL</b> 63,78 m.	<b>392</b>	<b>5</b>	<b>112</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>42</b>

La idiosincrasia de los hablantes no nativos de este nivel pasa por el uso de operadores cognitivos nuevos, no presentes en los textos de hablantes nativos, como el uso de *uhh* (VISAI8) o el elevado porcentaje de *mm* (VISAI6).

### 3.3.2. Nivel intermedio

La variedad de operadores va aumentando (de 3 operadores – *uhm, sí, okay* – a 7 – *uhm, sí, okay, claro, vale, exacto, muy bien*) pero su frecuencia permanece más bien estable (de 511 a 468), si tenemos en cuenta la duración considerada (63:78 minutos del nivel inicial y 55:53 del nivel intermedio).

TABLA 6. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel intermedio

OPERADORES	OCURENCIAS
<i>Mm</i>	202
<i>Mh</i>	29 + 4 mhmhm
<i>Sí</i>	216
<i>Okay</i>	8
<i>Claro</i>	4
<i>Vale</i>	3
<i>Exacto</i>	1
<i>Muy bien</i>	1
<b>TOTAL</b>	<b>468</b>

Se da una neta disminución del operador *uhm* (50,2%) que señala el proceso de construcción respecto al uso de operadores cognitivos del nivel inicial (78,6%). El hablante explicita menos frecuentemente sus dificultades de construcción y de

comprensión respecto al nivel precedente; sin embargo, aumenta considerablemente respecto al nivel inicial (19,8%) el uso de *sí* (46,15%).

Encontramos un sistema en el que sigue siendo preponderante el operador cognitivo *uhm* (50,2%), pero el *sí* (46,15%) empieza a afirmarse y aparecen el *okay* (1,7%) y el *vale* (0,6%), si bien la posición de este no está plenamente asentada. La frecuencia de los demás operadores es infinitesimal: *claro* (0,8%), *exacto* (0,2%), *muy bien* (0,2%). No obstante, empieza a aflorar el sistema de la L1, con fuertes interferencias del sistema de L2, como puede ser el uso del operador *okay*.

También en este caso se encuentran manifestaciones de estrategias idiosincráticas: véase por ejemplo el uso de *sí* en la conversación LEO-ELE:

TABLA 7. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel intermedio

CONVERSACIÓN N	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS <i>yo también</i> <i>lo mismo</i>
VISAI1 5,10 m.	6	16 mhmh- 1	17	0	4	1	0	0	0
VISAI2 5,56 m.	20	mh - 1	8	0	0	0	0	0	mí también 1 (es) lo mismo 4
VISAI3 5,20 m.	13	2	15	0	0	0	0	muy bien 1	a mí también 3 yo también 10
VISAI4 5,31 m.	26	3 mhmh 1	18	0	0	1	0	0	a mí también 4 yo también 1 a mí lo mismo 1
VISAI5 5,19 m.	28	mh 1 mhmh 1	18	2	0	1	0	0	a mí también 1 yo también 6
LEO-ELE 12.46 m.	8	mhmh 1	132	6	0	0	0	0	0
VISAI10 1:58 m.	10	0	0	0	0	0	0	0	0
VISAI6 1:35 m.	5	4	1	0	0	0	0	0	0
VISAI7 5:50 m.	41	2	6	0	0	0	0	0	0
VISAI8 2:34 m.	31	0	0	0	0	0	0	0	a mí también - 4
VISAI9 3:33 m.	14	mhmh - 1	1	0	0	0	0	0	también en el mí- 5
TOTAL 55,53 m.	202	mh - 29 mhmh - 4	216	8	4	3	1	1	48

### 3.3.3. Nivel avanzado

En el nivel avanzado podemos observar un proceso que parece indicar una fosilización en el nivel de adquisición del microsistema de operadores de afirmación.

TABLA 8. Operadores y ocurrencias en el corpus E. L. E. I. Nivel avanzado

OPERADORES	OCURRENCIAS
<i>Mm</i>	168
<i>Mh</i>	26
<i>Mhmh</i>	11
<i>Sí</i>	103
<i>Okay</i>	1
<i>Vale</i>	7
TOTAL	316

En primer lugar, notamos una ligera flexión en su frecuencia. De 511 en el primer nivel (63:78 minutos), a 468 (55:53 minutos) en el segundo, a 316 (48:01 minutos) en el tercero. Estamos aún lejos, a un tercio, de los porcentajes de uso de los nativos que en español se atesta en 931 (66:10 minutos) y en italiano en 1123 (63:92 minutos).

El porcentaje de los operadores cognitivos siguen siendo alto en el nivel avanzado, mientras que el *sí* tampoco aumenta lo suficiente (del 46,1% del nivel intermedio al 32,5%). Es ligero el aumento de *vale*: del 0,6% en el nivel precedente sube al 2,2%). No desaparece el operador *okay* (0,3%) típico de la interlengua de los hablantes italianos.

El sistema se estabiliza en este nivel como ternario *uhm* (64,8%), *sí* (32,59%) y *vale* (2,2%). Sigue constituyendo un sistema de interlengua todavía lejano de la L1, por lo que difícilmente podríamos considerar que los hablantes no nativos poseen un nivel en interacción del C1.

Por otro lado, la variedad presente en el nivel intermedio se reduce: de 7 operadores – *mh*, *sí*, *okay*, *claro*, *vale*, *exacto*, *muy bien* – se pasa a 4 – *hum*, *sí*, *vale* y *okay* –, con porcentajes de uso muy diferentes del sistema de la L1.

Tampoco cambian las expresiones análogas ni aumenta su frecuencia.

TABLA 9. Operadores y ocurrencias por conversación en E. L. E. I. Nivel avanzado

CONVERSACIÓN	<i>mm</i>	<i>mh</i>	<i>sí</i>	<i>ok</i>	<i>claro</i>	<i>vale</i>	<i>exacto</i>	<i>Bien</i>	EXPRESIONES ANÁLOGAS <i>yo también</i> <i>lo mismo</i>
VISAIII1 5:24 m.	34	0	3	0	0	0	0	0	0
VISAIII2 5:58 m.	10	<i>mh</i> – 1 <i>mhmh</i> – 1	15	0	0	1	0	0	<i>yo también</i> – 4
VISAIII3 2:52 m.	13	0	2	0	0	0	0	0	<i>a mí también</i> – 4
VISAIII4 3:48 m.	12	0	6	0	0	0	0	0	0
Sabatino – de sio 13.47 m.	31	<i>mh</i> -2 <i>mhmh</i> - 1	49	1	0	6	0	0	<i>a mí también</i> 6 es igual 1
Sarnelli-Giusi 4.31.	22	<i>mh</i> -1 <i>mhmh</i> 1	1	0	0	0	0	0	<i>a mí también</i> 8

VISAIII12 11:47	46	mh-22 mhmh- 8	27	0	0	0	0	0	0
TOTAL 48:01 m.	168	mh-26 mhmh- 11	103	1	0	7	0	0	23

#### 4. DISCUSIÓN

Podemos responder a las preguntas de investigación que nos hemos planteado al principio de la investigación afirmando que en español y en italiano se han desarrollado sistemas y estrategias específicas en el uso de la afirmación en interacción. Este dato respecto a lenguas afines como el español y el italiano consolida las observaciones de Heinz 2003: cada sistema se distinguiría por una frecuencia y un tipo de estrategias diferentes.

Los diálogos italianos se caracterizan por una mayor frecuencia de *sí* y de la realización breve (*mh*) de *uhm* (se trata de la variante con la que se realiza el consentimiento tácito<sup>195</sup>), junto con la presencia de numerosos elementos evaluativos. En los diálogos españoles el enunciador no manifiesta su capacidad evaluativa sobre la interacción con su interlocutor, se limita a indicar operaciones relacionadas con el proceso de afirmación, señalando simplemente que adquiere la información que su interlocutor quiere darle (*sí*) y que considera cerrado el movimiento afirmativo (*vale*).

Respecto a las características de la interlengua de hablantes italianos en los distintos niveles de competencia, encontramos una modulación del sistema de L1 que intenta acercarse al de la L2 pero que no lo consigue.

En primer lugar, notamos una ligera flexión en la frecuencia de operadores de afirmación respecto a los diálogos de nativos. De 511 en el primer nivel (63:78 minutos), a 468 (55:53 minutos) en el segundo, a 316 (48:01 minutos) en el tercero. Estamos aún lejos, a un tercio, de los porcentajes de uso de los nativos que en español se atesta en 931 (66:10 minutos) y en italiano en 1123 (63:92 minutos). Veamos cómo evolucionan en los distintos niveles.

Los HNN de nivel inicial emplean un exiguo número de operadores (fundamentalmente *hum* y *sí*), con una amplia gama de operadores cognitivos (*mm*, *mh*, *mhmh*, *uhh*), entre los que se encuentra *uhh*, operador de interlengua que no encontramos en los textos nativos que podría ser resultado de la influencia de otros idiomas de aprendizaje de nuestros estudiantes, como el inglés. Tales operadores son muy frecuentes en todos los niveles de interlengua; esto podría deberse a la necesidad de utilizar señales que indiquen la dificultad en el proceso de construcción del enunciado. Los diálogos de nivel inicial son diálogos marcados por el titubeo, por la duda, por la dificultad de construir la interacción más elemental: el hablante no nativo no se considera seguro. Esto también se reflejaría en el bajo uso de *sí*, pues el hablante no nativo no se sentiría seguro ni siquiera a la hora de

<sup>195</sup> Sobre el consentimiento tácito, véase Solís & León en prensa.

manifestar una operación metalingüística simple como la que representa el operador *sí*, cuyo uso se limita a un 19,8 %, a causa quizás no solo de las dificultades de construcción, sino también de comprensión.

La falta de transfer de operadores de la L1 en este nivel se confirma por el hecho de que no se manifiesta ningún uso típico de la L1: encontramos solo un empleo residuo de *okay* con un 0,4 %. En consonancia con la dificultad de construcción del enunciado, los hablantes de este nivel no expresan ningún nivel de evaluación, ni a través operadores específicos, ni a través de las expresiones análogas.

En el nivel intermedio la variedad de operadores va aumentando (de 3 operadores - *hum, sí, okay*) pasamos a 7 (*hum, sí, okay, claro, vale, exacto, muy bien*) pero no aumenta su frecuencia (de 498 a 468). En general podríamos señalar que el sistema de la L1 empieza a afirmarse. El uso de *sí* aumenta notablemente (46,15%) y disminuye el de los operadores llamados cognitivos: el 50,2% de *uhm* representa una disminución neta respecto al uso de operadores cognitivos del nivel inicial (78,6%). Encontramos un sistema en el que sigue siendo preponderante el operador cognitivo *uhm* (50,2%), pero el *sí* (46,15%) empieza a tener fuerza y aparecen el *okay* (1,7%) y el *vale* (0,6%), si bien la posición de este no está plenamente asentada.

El hablante no nativo en este nivel empieza a sentirse más seguro y empieza a manifestar su posición respecto a la información que recibe. Toma conciencia de que existen otros elementos en este microsistema (*vale, claro, exacto, muy bien*), si bien su adquisición no es completa y a menudo el uso de estos nuevos operadores está sujeto a implicaturas no deseadas.

El aumento en el porcentaje de uso del operador *okay* es aún una de las características de la influencia de la L1 en esta interlengua.

Ahora bien, el hablante no nativo sigue sin emplear la potencialidad evaluativa de su L1. No aparecen tampoco en este nivel operadores ni expresiones análogas evaluativas, como se dan en los textos de nativos italianos. La poca influencia que ejerce el sistema de la L2 en este campo puede estar condicionada por la falta de conciencia por parte del hablante no nativo de su capacidad de evaluación. El hablante no nativo aun está muy preocupado por el nivel informativo de su discurso y no tiene capacidad para desarrollar los aspectos más interpersonales del discurso, como sería en este caso la posibilidad de proponer una actitud por su parte respecto a la información que se está manejando, independientemente de dónde provenga la influencia evaluadora.

El nivel que suponíamos de competencia avanzada ha revelado un estancamiento en la interacción respecto al nivel precedente. En realidad, los bajos niveles de interacción en este grupo de alumnos hace difícil extraer conclusiones exhaustivas sobre la adquisición efectiva de los operadores objeto de estudio. En los textos descritos no se produce una aproximación al sistema de la L2 en este último nivel, pues se da un proceso de empobrecimiento en la frecuencia de uso y en la variedad de operadores empleados; es decir, los hablantes no nativos italianos en un nivel de competencia avanzado adquirido

en enseñanza guiada no emplearían el mismo tipo de operadores que los hablantes nativos y lo harían con menor frecuencia respecto a los nativos.

El porcentaje de los operadores cognitivos sigue siendo muy alto, mientras que el *sí* no aumenta lo suficiente. El ligero aumento de *vale* no coincide con la desaparición del operador *okay*. El sistema se estabiliza en este nivel como ternario *uhm* (64,8%), *sí* (32,59%) y *vale* (2,2%), pero sigue constituyendo un sistema de interlengua todavía lejano de la L1.

## 5. CONCLUSIONES

Una comparación de nuestros datos con los que presenta el trabajo de Shively nos empujaría a deducir que la adquisición de estos operadores debería hacerse en inmersión. Visto que la enseñanza guiada no produce la adquisición completa de este microsistema, sino que más bien conduce a una fosilización, quizás un proceso de adquisición ligado a la interacción con nativos típica de los métodos de inmersión podría llevarnos a dominar este aspecto de la interacción. Sin embargo, como nos señala esta investigadora, tampoco la inmersión produciría la adquisición completa de este microsistema.

Una revisión del proceso didáctico que ha conducido a los niveles de competencia de los estudiantes que hemos descrito se caracteriza por escasa, sino casi nula, reflexión metalingüística sobre el valor y el uso de los operadores de este microsistema. Los recursos que se utilizan en este tipo de enseñanza guiada (manuales, gramáticas, diccionarios) prestan poquísima atención a este microsistema tan importante para adquirir competencia interaccional.

Las reflexiones a las que hemos llegado nos permitirían formular la siguiente hipótesis: para superar la fase de fosilización temprana que se manifiesta en los niveles avanzados descritos sería necesaria una didáctica explícita de este microsistema, tanto en contextos de inmersión como en contextos de enseñanza guiada.

Así pues, nuestro próximo objetivo se centrará en un proyecto de una didáctica explícita de estos operadores en el aula y en el análisis de su eficacia respecto a los procesos de inmersión descritos en Shively 2015.

Por el momento, sugerimos que el presente trabajo se complete con el análisis de otros fenómenos ligados al sistema de la afirmación, como pueden ser la repetición de los enunciados y otro tipo de expresiones evaluativas en español. El método que hemos delineado a partir de corpus *Task-oriented comparables* nos permitiría seguir avanzando en la descripción de estos fenómenos de la interacción.

También se debería abrir el camino al estudio del funcionamiento de este microsistema en otras tipologías dialógicas de la interlengua y a la evolución de las funciones de estos operadores a lo largo del proceso de su adquisición.

## BIBLIOGRAFÍA

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

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

Adamczewski, H. (1999), *Clefs pour Babel ou la passion des langues*. Precy-sur-Oise: EMA.

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

Andorno, C. (2007), "Apprendere il lessico: elaborazione di segnali discorsivi (*si, no, così*)", en Chini, M.; Desideri, P.; Favilla M.E.; Pallotti, G. (eds.) (2007): *Imparare una lingua: recenti sviluppi teorici e proposte applicative*. Perugia: Guerra.

Andorno, C. (2008), "Entre énoncé et interaction: le rôle des particules d'affirmation et négation dans les lectures d'apprenants". *AILE Acquisition et interaction en langue étrangère* 26:173-190.

Arroyo Fernández, I. & León Gómez, M., (2016), "La estrategia de afirmación del italiano appunto", *Testi e linguaggi. Rivista di studi letterari, linguistici e filologici dell'Università di Salerno* 10: 69-89.

Bardel, C. (2004). "La pragmatica in italiano L2: l'uso dei segnali discorsivi", en Albano Leoni, F.; Cutugno, F.; Pettorino, M.; Savy, R. (eds.), *Il parlato italiano. Atti del convegno nazionale (Napoli 13-15 febbraio 2003)* (CD-Rom). Napoli: D'Auria.

Bardovi-Harlig, K. (2015), "Operationalizing conversation in studies of instructional effect in L2 pragmatics" *System* 48: 21-34.

Beach W.A. & Lindstrom, A.K. (1992), "Conversational Universals and Comparative Theory: Turning to Swedish and American Acknowledgment Tokens in Interaction" *Communication Theory* 2: 24-49.

Bernini, G. (2000). "Negative items and negation strategies in nonnative Italian", *Studies in Second Language Acquisition* 22 (3): 399-438.

Campillos Llanos, L. & Gozalo Gómez, P. (2014), "Oral production of discourse markers by low-intermediate learners: a corpus perspective", en Romero-Trillo, J. (ed.) (2014): *Yearbook of Corpus Linguistics and Pragmatics 2014. New Empirical and Theoretical Paradigms*. Nueva York: Springer.

Campillos Llanos, L. (2012), "Designing a search interface for a Spanish learner spoken corpus: the end-user's evaluation", en Calzolari, N. *et al.* (eds), *Proceedings of the 8th Language Resources and Evaluation Conference 2012*. Estambul, Turquía: 241-248.

Chinen, K. (2000), *Comparative study of the listening response in Japanese casual conversation: Japanese and American learners* (Unpublished MA thesis). Long Beach, CA: California State University.

Delahaie, J. (2009), "Oui, voilà ou d'accord? Enseigner les marqueurs d'accord en classe de FLE", *Synergies Pays Scandinaves* 4: 17-34.

Díez Domínguez, P. (2008), *Análisis de los marcadores discursivos más usados en el habla de tres estudiantes extranjeros de E/LE nivel C1 tras una estancia de un mes en España*. Memoria de máster. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Dittman, A. T., & Llewellyn, L. G. (1968), "Relationship between vocalizations and head nods as listener responses", *Journal of Personality and Social Psychology* 9: 79-84.

Drummond, K. & Hopper, R. (1993), "Some uses of 'yeah'", *Research on Language and Social Interaction* 26-2: 203-212.

Fernández, J.; Tapia, A. G.; Lu, X. (2014), "Oral proficiency and pragmatic marker use in L2 spoken Spanish: The case of *pues* and *bueno*", *Journal of Pragmatics* 74: 150-164.

Fries, C. (1952), *The structure of English*. New York: Harcourt Brace.

Fujii, K. (2001), "Changes in the listener responses of foreign learners of Japanese during their stay in Japan", *Journal of International Student Center*, Yokohama National University, 8: 79-91.

Gardner, R. (2001), *When listeners talk: Response tokens and listener stance*. Amsterdam: John Benjamins.

Goodwin, C. (1986), "Between and within: alternative sequential treatments of continuers and assessments", *Human Studies* 9: 205-217.

Guil, P.; Bazzanella, C.; Kondo, C.; Gillani, E.; Gil, T.; Bini, M.; Borreguero, M.; Pernas, A.; Pernas, P. (2008), "Marcadores discursivos y cortesía lingüística en la interacción de los aprendices de italiano L2", en Briz, A.; Hidalgo A.; Abelda, M. (eds.), *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*. Actas del III Congreso Internacional del Programa EDICE, Universidad de Valencia y Programa Edice: 711-729. Disponible en la web: <http://www.edice.org>

Heinz, B. (2003), "Backchannel responses as strategic responses in bilingual speakers' conversations", *Journal of Pragmatics* 35-7: 1113-1142.

Hernández, T.A. (2011). Re-examining the role of explicit instruction and input flood on

the acquisition of Spanish discourse markers. *Language Teaching Research* 15(2), 159-182.

Iñigo Mora, I. & Álvarez Benito, G. (2006), "Marcadores kinésico-discursivos en español como L1 y en inglés como L2", *Oralia* 9: 145-166.

Ishida, M. (2009), "Development of interactional competence: changes in the use of ne in L2 Japanese during study abroad", en Nguyen, H. & Kasper G. (eds.) (2009): *Talk-in-interaction: Multilingual perspectives*. Honolulu, HI: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center.

Ishida, M. (2010), *Development of interactional competence in L2 Japanese during study abroad: The use of modal expressions in recipient actions* (Unpublished doctoral dissertation). Manoa: University of Hawai'i.

Kendon, A. (1967), "Some functions of gaze-direction in social interaction", *Acta Psychologica* 26: 22-63.

Koike, D.; Pearson L.; Witten, C. (2003), "Pragmatics and discourse in Spanish second language acquisition research and pedagogy", en Lafford, B. & Salaberry, R., (2003): *Studies in Spanish second language acquisition: The state of the science*. Washington DC: Georgetown University Press.

Kyrtziz, A. & Ervin-Tripp, S. (1999), "The development of discourse markers in peer interaction" *Journal of Pragmatics* 31: 1321–1338.

Lindqvist, H. (2006), *El desarrollo de marcadores discursivos en español L2 en el transcurso de un semestre de estudios en España*. Universidad de Estocolmo [en línea]: <http://209.85.135.104/search?q=cache:X3HILGI2IKYJ:www.ruc.dk/cuid/publikationer/publikationer/XVI-SRK-Pub/TVI/TVI13 Lindqvist/+Los+marcadores+del+discurso+en+la+enseñanza+del+español>

Martín Zorraquino, M.A. & Portolés Lázaro, J. (1999), "Los marcadores del discurso", en Demonte V. & I. Bosque (eds.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa.

Matte Bon, F. (2008), "Recherches en grammaire méta-opérationnelle sur l'espagnol: applications et développements", en Gabilan J.-P. (ed.) (2008): *Actes du Colloque de l'Association des amis du Crelingua 16 juin 2007*, Creil: Éd. EMA, : 70-90.

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

Maynard, S.K. (1986), "On back-channel behavior in Japanese and English casual conversations" *Linguistics* 24: 1079–1108.

Mizón, M.I. & Oyanedel, M., (2000), "Enlaces extraoracionales en estudiantes angloparlantes", en Franco Figueroa, M., *et al.* (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas X Congreso ASELE. Servicios de publicaciones de la Universidad de Cádiz: Cadiz, Tomo 1: 451-458.

Müller, S. (2005), *Discourse markers in native and non-native English discourse*. Amsterdam: John Benjamins.

Nofsinger, R. (1991), *Everyday conversation*. Newbury, CA: Sage.

Oreström, B. (1983), *Turn-taking in English conversation*, Lund: LiberFörlang Lund.

Pascual Escagedo, C. (2015), "Análisis de las funciones de los marcadores discursivos en las conversaciones de estudiantes italianos de E/LE", *Lingue e Linguaggi* 13: 119-161.

Perdue, C. (1993), *Second language acquisition by adult immigrants*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pernas, P., Gillani, E., Cacchione, A., Grupo A.Ma.Dis (2011), "Costruire testi, strutturare conversazioni: la didattica dei segnali discorsivi come elementi pivot dell'interazione verbale", *Italiano Lingua Due* 1: 65-138.

Pica, T.; Kang, H.S. & Sauro, S. (2006), "Information gap tasks: Their multiple roles and contributions to interaction research methodology" *Studies in Second Language Acquisition* 28: 301-308.

Piedehierro Saez C., (2009), "La transferencia de instrucción: estudio de interlengua sobre marcadores discursivos en producciones escritas de aprendices francófonos de E/LE", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lenguas* 2009: 55-86.

Ríos García, C. (2010), "Discourse anaphora in Peninsular Spanish interactions: signalling alignment through anaphor selection", *Journal of Pragmatics* 43: 183-197.

Romera Ciria, M. (2000), "Adquisición de marcadores discursivos en español: estudio experimental", en Ruiz de Mendoza F.J. (coord.) (2000): *Panorama actual de la lingüística aplicada* [Recurso electrónico]: conocimiento, procesamiento y uso del lenguaje, (Adquisición y aprendizaje del lenguas. Diseño curricular. Lengua con fines específicos). Madrid: AESLA.

Romero Trillo, J. (2002), "The pragmatic fossilization of discourse markers in non-native speakers of English", *Journal of Pragmatics* 34: 769-784.

Sánchez Iglesias, J. J. (2003), *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Savy, R. y Cutugno, F., (2010), "CLIPS: design, collection and coding of a corpus of spoken Italian varieties", in M. Mahlberg, V. González-Díaz, C. Smith (eds.), *Proceedings of the Fifth Corpus Linguistics Conference, 20-23 July 2009, Liverpool, UK* <http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/cl2009>

Scarcella, R. (1993), "Interethnic conversation and second language acquisition: discourse accent revisited", en Gass, S.M. & Selinker, L. (eds.) (1993): *Language transfer in language learning*. Amsterdam: John Benjamins.

Schegloff, E. A. (1982), "Discourse as an interactional achievement: some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences", en Tannen, D. (ed) (1982): *Analyzing Discourse: Text and Talk, (Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics)*. Washington, DC: Georgetown University Press.

Shively, R.L. (2015), "Developing interactional competence during study abroad: Listener responses in L2", *System* 48: 86-98.

Solís García, I. & León Gómez, M. (2015), "La adquisición de la interacción: sobre algunos operadores de afirmación", en Ballester, C. y Piedehierro Sáez, C. (eds.), *Cuestiones de gramática para hispanistas no nativos de español*, Monográfico marcoELE, 22, enero-junio: 119-134. Disponible en la web: <http://marcoele.com/monograficos/gramatica-para-especialistas-no-nativos>

Solís García, I. (2012), *Por supuesto et alii. Tomas de posición del enunciador en la afirmación*. Napoli: Pisanti.

Solís García, I. (2013), "La toma de posición del enunciador por medio de los operadores claro, desde luego y por supuesto", *Archivum*, 83: 333-356.

Thoerle, B. (2015), "Oui comme marqueur discursif polyfonctionnel en français langue étrangère", *Romanistik in Geschichte und Gegenwart* 21:13-16.

Vázquez Veiga, N. (2003), *Marcadores discursivos de recepción*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Yoshimi, D. (2001), "Explicit instruction and JFL learner's use of interactional discourse Markers", en Kasper, G. & Rose, K. (eds.) (2001): *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.