

ARTÍCULO ORIGINAL

La gramática española conversacional y el aprovechamiento de los corpus de lengua hablada*

The Conversational Spanish Grammar and Exploitation of Spoken Language Corpora

Marta Albelda Marco

Universidad de Valencia, España.

* Este artículo es el resultado de una conferencia ofrecida por mí en el Seminario Internacional «Enseñanza de la Lengua Española. Gramática, escritura y oralidad. Los diccionarios», La Habana, 10-12 de enero de 2017. Tanto la conferencia como el artículo han sido posibles gracias a la financiación recibida en los proyectos «La atenuación pragmática en el español hablado: su variación diafásica y diatópica» (Ministerio de Economía y Competitividad de España, ref. FFI2013-40905-P) y «La atenuación pragmática en su variación genérica: géneros discursivos escritos y orales en el español de España y América» (FFI2016-75249-P, MINECO), así como a la concesión de la ayuda del Programa Salvador de Maradiaga (Ministerio de Educación de España, ref. PRX16/00040). Agradezco a Anier López su inestimable y detallada revisión. Agradezco a la profesora Ana María González Mafud y a la Universidad de La Habana la oportunidad de participar en el Seminario.

RESUMEN

A partir de ejemplos de textos tomados de corpus de lengua en uso, en el artículo se analizan las ventajas que la contextualización ofrece para la didáctica y la descripción del idioma. Asimismo, se ofrecen algunas pautas para el aprovechamiento de los corpus discursivos en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Además, se refieren los principales corpus de lengua en uso publicados en internet. Se discurre en torno al uso de «pero», «ni» como adverbio escalar, se polemiza con la *Nueva gramática de la lengua española* sobre los usos «bueno», la partícula «si» o «ni» y la construcción cuasigramaticalizada «se ve (que)».

PALABRAS CLAVE:Es.VaG.Atenuación, Val.Es.Co., lengua en uso, pragmática.

ABSTRACT

Taking examples of spoken language corpora as starting points, this paper examines advantages of contextualization for didactics and language description. It also issues some guidelines on exploiting discourse corpora in teaching-learning process. Additionally, it refers to the main spoken language corpora on the Internet. The use of, according to the New Grammar of the Spanish Language, “pero” (but), “ni” (neither) as a scalar adverb in Spanish, “bueno” (well/good), the particles “si” (if/whether) or “ni” (either/neither), as well as the quasi-grammatical construction “se ve (que)” (\approx It shows that...) is discussed.

KEYWORDS: Es.VaG.Atenuación Project, Val.Es.Co. Corpus of colloquial Spanish, Spoken Language, Pragmatics.

Objetivo del trabajo

En la tradición didáctica de la lengua está muy arraigado trabajar sobre unidades monologales y, especialmente, con muestras de lengua donde la oración es la unidad de ámbito mayor. Es decir, tendemos a apoyarnos en modelos de lengua abstractos, normalmente idealizados y que no son muestras de lengua en uso. Este método sirve para unos determinados fines, para los que es rentable: por ejemplo, presentar relaciones estables de la lengua, como la concordancia entre sujeto y predicado; o señalar propiedades como la posición prenominal del artículo. Sin embargo, sobrepasar el ámbito de la oración y de la perspectiva monologal –y observar también la lengua en interacción– nos permite ver más sobre el funcionamiento de la lengua (y de manera más completa) y advertir algunos aspectos que, sin la interacción no se pueden explicar.

El objetivo de este artículo es, pues, reflexionar sobre los beneficios descriptivos y didácticos que podemos obtener al emplear corpus de lengua contextualizados. En concreto, me referiré a corpus de lengua conversacional en interacción.

Ejemplo introductorio de muestra

Comienzo con una muestra de corpus de una conversación coloquial del corpus Val.Es.Co. (H.38.A1) (Briz *et al.*, 2002):

1. P: ¿qué? ¿cómo va el coche ya ↓ Juan?
2. J: muy bien/ que lo diga la mamá §
3. C: § ¡ay! está hecho un artista
4. J: que –que fuimos a la boda dee– bueno al bautizo
5. C: ¿al bautizo?
6. P: ¿yo qué te dije? // *verás cómo eso te vas a ir tú* [mismo ↑ *soltando* ↑]
7. J: [si es una tontería conducir→]
8. C: es una tontería es ↑ es [perder el miedo / y saberlo]
9. P: [todos los días ↑] y perder el miedo
10. C: pero mira §
11. J: § pero ya desde los primeros días ↓ y tenía un coche [nuevo que me imponía más y había costao mucho dinero]
12. y había costao mucho dinero]
13. C: [pero atiéndeme una cosa ↓ / pero él me ha dao a mí] mucho berrinche con esta historieta / PORQUE ↑ // yo soy una persona que no soy nada → // tacaña // y le dije ↑ *Juan § no te duela §§ lo que estás pagando ↓ tú es que vas a las clases un poquito distraído* → porque como llevaba tantas cosas en la cabeza ↑
14. P: claro claro
15. C: pues le decían a lo mejor *la segunda a la derecha* // ¡BUEENO! // y ya no se acordaba / cuando llegaba → si era en la segunda o era en la tercera ↑ / (pp. 199-200).

En primer lugar, convido a fijarse en los usos de «pero» del fragmento anterior. En varios casos, «pero» encabeza una intervención, no un segmento monologal sino que conecta discursivamente con la intervención previa de otra hablante (10, 11 y 13). Asimismo, lo que dicen J. y C. a partir de «pero» no se contrapone a lo dice P., sino a lo que P. puede pensar. Es decir, se opone a una inferencia hecha por el hablante que lo emplea. Además, en estos usos «pero» actúa como mecanismo para tomar y robar el turno; de hecho, aparece también en solapamiento con las intervenciones de otros hablantes. Por otro lado, «pero» realiza también aquí la función de introducción de información; en ese sentido, se puede emplear de manera reduplicada: porque no conecta dos partes del mismo enunciado: (13) «pero atiéndeme una cosa», (14) «pero él me ha dao a mí mucho berrinche».

También resulta interesante observar el valor del marcador discursivo «bueno» en este fragmento. En la línea 4, «bueno, al bautizo» funciona como continuador de un mismo acto de habla, que rectifica la información previa. Sin embargo, en la línea 18, dentro de un uso en estilo directo, manifiesta un desacuerdo parcial.¹

Obsérvese ahora un enunciado muy propio de la interacción en la línea 7: «si es una tontería conducir □», y que por otro lado, no suele encontrarse descrito en las gramáticas. Si revisamos todos los tipos de usos de la conjunción «si» en la *Nueva Gramática de la lengua española* (NGLE)(2009), se puede ver que no se adecua a ninguna de sus descripciones:

1. § 47.1a (pp. 3 527-3 528): CONSTRUCCIÓN CONDICIONAL: **Si** *le sube la fiebre, báñese con agua fría*. No coincide con esta construcción porque el uso de este ejemplo no expresa dos partes; en mi ejemplo solo está la prótasis, no hay apódosis, y no se espera un consecuente.
2. § 47.1d (pp. 3 528-3 529): CONDICIONAL CONTRAFACTUAL: **Si** *Aristóteles hubiera nacido en China...* Tampoco coincide con este uso porque no expresa el mismo modo y tiempo, no es un subjuntivo pluscuamperfecto.
3. § 47.3m (p. 3 547): CONDICIONAL TRUNCADA O SUSPENDIDA: **Si** *yo tuviera esos poderes...* El ejemplo me ocupa no es una condicional truncada o suspendida. Según NGLE, en una construcción truncada se deja en suspenso la prótasis, y «el hablante entiende que el destinatario sabrá reponer la apódosis que se omite». Como se ha señalado, en este ejemplo, no se omite nada, no se espera un consecuente; es una estructura completa en su sentido, gracias a la particular entonación.
4. § 47.5f (p. 3 559): CONDICIONAL ENFÁTICA: **Si** *algo le gustaba era el ruido del mar*. Según la NGLE, en las condicionales enfáticas «se pone de relieve alguno de sus segmentos», y no es el caso de (7).
5. § 47.6 (pp. 3 560-3 564): PSEUDOCONDICIONAL: **Si** *tú eres Bianco en el pedir, yo soy Alexandro en el dar*. La NGLE explica las pseudocondicionales como «periodos encabezados por prótasis no hipotéticas que se usan como recurso retórico para enfatizar la verdad» (p. 3 560). Vemos que tampoco es el caso de nuestro ejemplo.
6. § 23.14p (p. 1774): SI + FUTURO DE CONJETURA: **Si** *serás tonto*. Tampoco (7) se adecua a este caso porque no es un tiempo futuro.

7. § 23.15g (p. 1780): EXCLAMATIVA + TIEMPO CONDICIONAL: *Si estaría cansado que se durmió haciendo un examen*. Lo dicho por J. en (7) no coincide tampoco con el tiempo verbal condicional.

En definitiva, al menos si seguimos las entradas del índice de voces de la NGLÉ para «si» y para los enunciados exclamativos con «si», no se recoge el valor de esta conjunción en el ejemplo de esta muestra de lengua real. En el mismo, la construcción se acerca a una réplica: en parte expresa la inadecuación de lo dicho anteriormente y, en parte, también manifiesta acuerdo con el hablante anterior.

Con este ejercicio se ha querido demostrar, por un lado, que la gramática de la interacción en ocasiones no coincide con la gramática de la oración. Por otro lado, se aprecia que cuando observamos una forma en su uso propio, en su contexto (acompañado de presente, con valor semántico completo, aislado en un enunciado, en una intervención reactiva a un reproche...) se recupera su valor casi de manera natural, y se asocian sus características formales a su valor discursivo. Así, se puede ver cómo la presentación de los usos gramaticales en contextos reales de uso puede favorecer la inducción de los valores de los usos en los estudiantes.

En suma, este breve ejercicio basado en una muestra real ha querido apuntar algunas ventajas de la contextualización de la lengua y de la explotación del recurso a la inducción, tanto en los profesores (como estudiosos de la gramática) como en los alumnos (a quienes debe enseñarse a inducir, y en quienes hay que fomentar la inducción).

En tanto que las formas no se pueden desvincular de sus significados y sus usos, se pierde mucho potencial docente cuando es desaprovechada la posibilidad de enseñar a través de muestras de lengua en uso, es decir, ligadas a un contexto y pegadas a unas intenciones comunicativas. Y esto se hace especialmente más relevante cuando se persigue el desarrollo de la competencia comunicativa, tanto en la enseñanza de la lengua materna como de la lengua extranjera. En este sentido, las reflexiones de este trabajo se pueden aplicar a ambas dimensiones de la enseñanza.

Potencial productivo de la descripción de la lengua a través de corpus discursivos

En lo adelante defenderé la necesidad de –al menos en una buena parte– acudir a muestras contextualizadas reales (lo cual es posible a través de los corpus,

especialmente, de lengua hablada) y que estas sean conversacionales, además de por otras ventajas, porque es este es el modo más prototípico, natural y frecuente de comunicación humana: en el que invertimos la mayor parte de nuestros episodios de comunicación. Las descripciones basadas exclusivamente en introspección pueden no recoger la multitud de propiedades y usos de una forma o procedimiento gramatical, y no reparar en la expansión de determinados usos. Propongo analizar algunos ejemplos.

«Ni» adverbio escalar

Obsérvese los siguientes usos de «ni siquiera» y de «ni», como adverbios de foco escalares:

E: yo no te exijo / no te exijo ↑ / *ni siquiera* te condiciono / te pregunto / ¿queréis regalo o queréis que se lo demos a Cáritas? / y hasta ahí la pregunta ↑ (Cabedo y Pons, Corpus Valesco 2.0, 19, Int. 38).

G: puees el chaval ↑ / o sea / estaba estudiando EGB pero era pues muy malo para estudiar ¿no? / ceporro / además que es un animal / es muy basto yy

E: UN PELÓON / ES UN PELÓON ↓ a la primera el carné ↓ la teoría y la práctica [...] G: pues un día ↑ un día ↑ ¿no? / decidió apuntarse a la autoescuela ↑ / y se apuntó a la autoescuela / o sea creo que se salió en sexto / NO HA TERMINAO *NI*- *NI* LA EGB ¿no? [...] bueno él tenía en la cabeza que él iba a sacárselo / fue a la autoescuela ↑ / su madre dice BUENO / SI TE VAS A SACAR EL CARNÉ / POR LO MENOS ASISTE A LAS CLASES (Briz *et al.*, 2002, p. 112; Corpus Val.Es.Co., L15).

En ambos ejemplos «ni siquiera» y «ni», actúan como adverbios; «ni» no es una conjunción porque no une dos segmentos, solo encabeza el segmento al que focaliza. Los estudios sobre corpus, en este caso, han mostrado los siguientes resultados cuantitativos.

Tabla 1: Presencia de «ni» y «ni siquiera» en usos como adverbios de foco

PROCEDENCIA DE LOS DATOS		NI	NI SIQUIERA
Corpus Val.Es.Co. (2002)	350 000 palabras	N = 52	N = 4
	por 1 000 000 de palabras	149	11
Macrocorpus NCH Madrid, Sevilla, Las Palmas (1998)	175 000 palabras	N = 40	N = 8
	por 1 000 000 de palabras	229	46

Fuente: Elaboración a partir de los datos ofrecidos por Albelda y Gras (2011).

Los datos sobre un análisis de corpus revelan que «ni» es mucho más frecuente que «ni siquiera», tanto en uso informal (corpus Val.Es.Co.) como en el formal, (Macrocorpus NCH). La diferencia no se debe al registro, pues, como se aprecia en la tabla 1, los datos numéricos corroboran el anterior planteamiento. Y, sin embargo, no se recoge habitualmente en las gramáticas este valor de «ni» como adverbio de foco.

La construcción cuasi-gramaticalizada «se ve (que)»

Al igual que ocurre con «ni», también la construcción cuasigramaticalizada «se ve (que)» con valor evidencial (al igual que «por lo visto», «al parecer») presenta una alta frecuencia en español, y sin embargo no se menciona su existencia y su valor en las gramáticas. Es el estudio sobre corpus de lengua real el que nos informa de su expansión en la lengua actual, como se aprecia en los resultados de la siguiente tabla, tomados parcialmente de Albelda (2016).

Tabla 2: Presencia de «se ve (que)» y «por lo visto» en usos como construcción evidencial

PROCEDENCIA DE LOS DATOS		SE VE (QUE)	POR LO VISTO
Corpus «Val.Es.Co», Palma, Cogila	500 000 palabras	N= 72	N= 12
	por 1 000 000 de palabras	144	24
PRESEEA–Castellón y Valencia	870 000 palabras	N= 98	N= 5
	por 1 000 000 de palabras	112.6	5.7

Ambas formas, «se ve que» y «por lo visto» se han consolidado como marcadores de expresión de la fuente de información en español (*evidenciales*), como se aprecia en los ejemplos que siguen:

Inf.- ¿Tú te puedes creer que no se han hecho ni siquiera la visa....?

Enc.- Pero, bueno, todavía hay tiempo para que...

Inf.- No, porque la visa, *por lo visto*, necesita por lo menos una semana, según lo que me ha dicho Diego (Salvador, 2007, *Habla culta de Granada*, Encuesta 15, p. 196).

B: Pedro Corrales no va a ir el viernes a clase

A: vale

B: tiene solo una hora y se ve *que* no le apetece o no quiere oo A: ¿pero no está de prácticas? (Cabedo y Pons, corpus Valesco 2.0, 44, Int. 150-153).

El estudio sobre corpus de lengua conversacional muestra que el empleo de «se ve (que)» en el registro coloquial (corpus Val.Es.Co., Cogila y Palma) es casi seis veces más alto que el empleo de «por lo visto», mientras que en el registro formal (corpus PRESEEA-Castellón y Valencia) la frecuencia de aparición es veinte veces mayor; al menos para las zonas geográficas en las que se recogieron estas muestras.

Sujeto pronominal «yo» explícito

Otro dato que revela un estudio de corpus discursivo de lengua (de lengua hablada) es el alto uso de sujetos pronominales explícitos, lo que desmiente algunas de las descripciones gramaticales en las que se insiste en la existencia del sujeto tácito en español. Una evidencia de ello es el resultado del estudio de Enríquez y Albelda (2009) en el que, sobre 168 entrevistas a informantes de doce ciudades hispánicas (Macrocorpus NCH, Samper *et al.*, 1998) se obtuvo que cada cuatro verbos uno se emplea con sujeto explícito, y de ellos, el 50 % son casos de primera persona del singular, es decir, del sujeto «yo». Los siguientes gráficos, tomados de Enríquez y Albelda (2009) muestran el empleo explícito de «yo» en las ciudades analizadas, en el caso de hombres y de mujeres:²

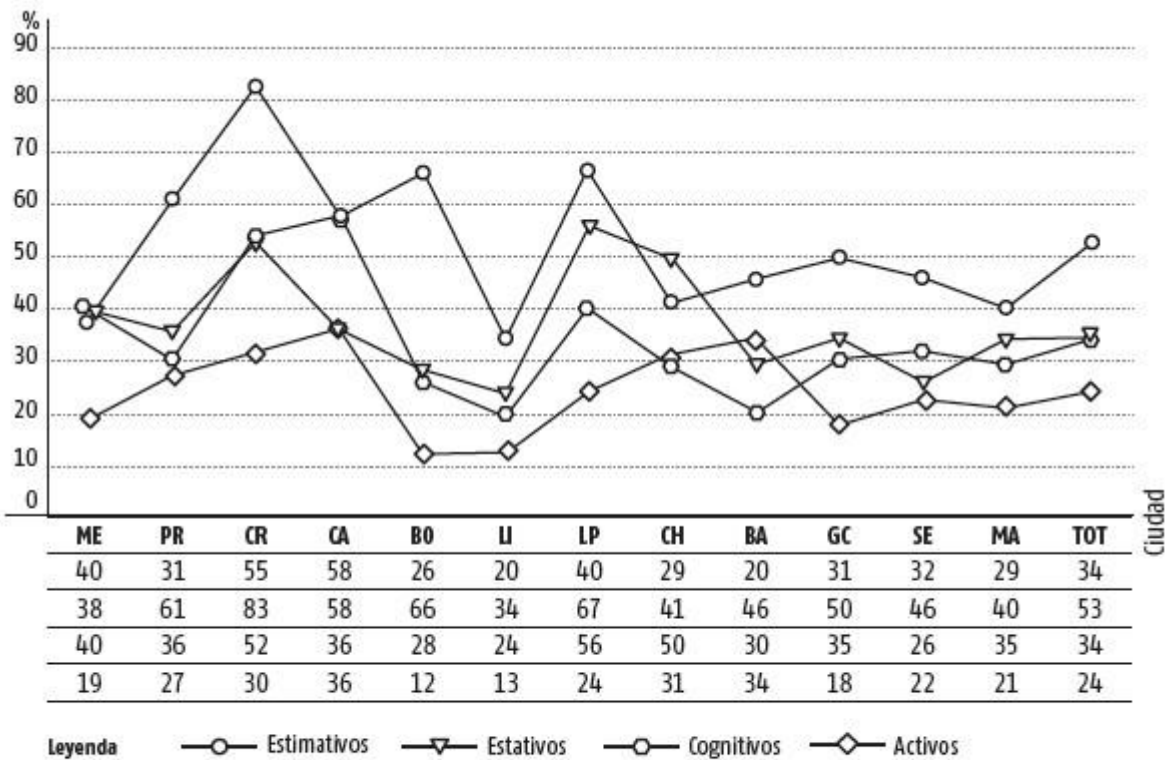


Gráfico 1. Presencia del PpS «yo» en cada uno de los actos ilocutivos (hombres).
Nota: Todos los datos son en por ciento.

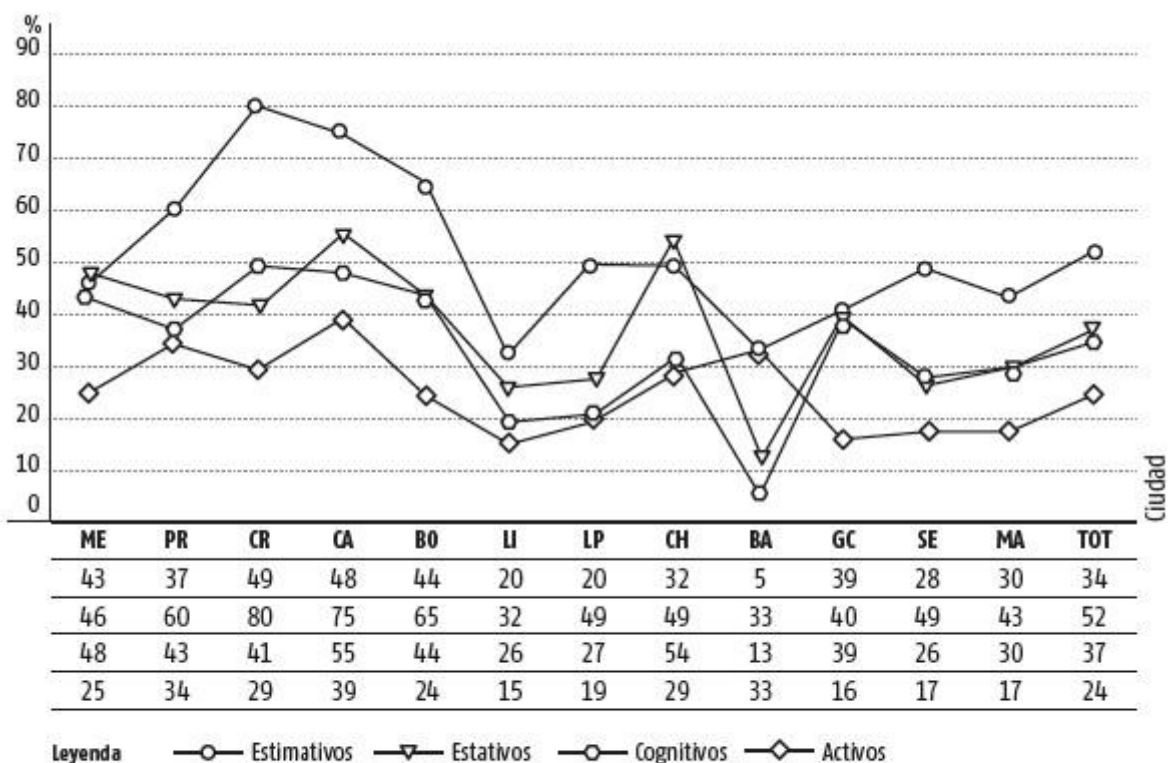


Gráfico 2. Presencia del PpS «yo» en cada uno de los actos ilocutivos (mujeres).
Nota: Todos los datos son en por ciento.

El estudio también revela con qué tipos de verbos la coocurrencia con el pronombre explícito «yo» es mayor. Sobre todo se emplea en aquellos enunciados que, de un modo u otro, afectan a la subjetividad del hablante; muy especialmente, los verbos estimativos o de opinión. La presencia del pronombre personal sujeto no se debe a factores comunicativamente secundarios, sino que se convierte en uno de los más poderosos mecanismos lingüísticos que posee nuestro sistema para establecer en el discurso todo un juego de referencias personales que unen o enfrentan a los implicados. Muchos usos son *contrastivos*, aunque no siempre se utilizan por contraste. De acuerdo con Enríquez y Albelda (2009): «el pronombre personal sujeto, por el hecho de presentarse en el enunciado, supone *siempre una individualización de la persona*,³ y queda irremisiblemente contrapuesto a todas las demás posibles. De ahí la necesidad de reconocer que la presencia pronominal incorpora en la oración un contenido significativo y pragmático que se le escapa a la sola desinencia verbal» (p. 47).

Discurso directo y secuencias de historia

Un último ejemplo de los estudios que nos muestran los análisis de corpus discursivos es la frecuencia de uso del discurso directo y de las secuencias de historia. Obsérvense los siguientes ejemplos en los que el hablante acude al discurso directo para reproducir la voz de otras personas, e incluso para reproducir las propias palabras o pensamientos, como en el segundo y tercer ejemplo:

H: y yo pensando / leo el mensaje y claro yo no sabía si ir al baño a hablar con ella / o enviarle un mensaje en plan *estoy mal con L* / pero tampoco quería preocuparla // y al final se lo envié

H3: sí / y yo cuando vi eso / yo además iba súper borracha (risas) (Corpus oral juvenil del español de Mallorca, CE.1. 1M3 04/2011, Palma, pp. 516-520).

L: ¿pero sabías que era el veinticinco?

G: sí / yo sabía que era este piso ↑ // yy bueno pues por lo que me acuerdo yo de orientación y tal / sabía que más o menos era aquí ¿no? // y he llamao y como no abría nadie yo digo *a lo mejor no es aquí* / y he llamao ahí al lado / y tampoco estaban (Briz *et al.*, 2002, p. 83; corpus Val.Es.Co., L.15.A.2).

C: llegamos al autobús ↑ ya y claro subió a nuestro autobús digo *¡coño! ¿este qué hace aquí?* y acababa de *decirle* a Mónica tres minutos antes *hay un tío nana que me ha firmado una cosa en la pañoleta* y Mónica *¿quién?* digo *no sé un tal Mario no se que* / y Mónica no calló ↓ y a los tres segundos *suelta uno / tía ¿y Mario López no se que?* / y yo *¡ay! sí Mario López* (Cabedo y Pons, corpus Valesco 2.0, 20, Int. 209).

La observación del corpus también muestra las diversas formas de introducir el discurso directo, las cuales apenas se describen en las gramáticas. Los ejemplos anteriores revelan que, por ejemplo, además de verbo «decir», se emplearon formas como «en plan», «suelta», «y yo» (pronombre), «Mónica» (nombre propio).

A partir del trabajo de Benavent (2015) se ha calculado que en el corpus Val.Es.Co. de español coloquial de España, se emplean 133 enunciados de estilo directo por hora de grabación en las conversaciones, lo que supone una frecuencia de veinte enunciados en estilo directo cada diez minutos de habla.

Asimismo, también se ha calculado el número de secuencias de historia o relatos dramatizados en conversación coloquial (véase un ejemplo ut infra). De acuerdo con Benavent (2015), se contabilizan 235 casos de relatos dramatizados en el corpus Val.Es.Co. (Briz *et al.*, 2002), el cual contiene 6 horas y 10 minutos de grabación. Esto supone que en una hora de conversación coloquial se expresaron treinta secuencias de historia, y que cada diez minutos se realizaron cinco. El siguiente fragmento recoge una muestra de secuencia de historia de ese corpus:

A: = y dice *noo dice no tiene el mismo paso // y aquel es más pequeñito qu'este / dice no dice tiene que ser pa'l mismo paso ↓ qu'este / y diCEE ¿QUÉ qué es lo que le pasa? y digo es que mire ↓ me s'ha caído la saeta ↑ // digoo y no parece que se OIGA// y mi marido en se(gu)ida dice// OIGA ↓ si es bueno ↓ / y vale la pena arreglarlo ↓ dice hombre/ cuando ustedes los compraron ↑ sí que lo sabrían //// y yo digo/ pos claro digo si ya entonces nos costó → y empezó el hombre a mirarlo → / dice roto no está / lo único que tiene es quee / el engarci ese de en medio ↑ / se ha ido yy§*

B: § sí§

A: § por eso
las saet- las saetas se han salido/ y dic- pero roto no// EN TOTAL ↓ quee yo digo ¿pero vaa ↑ el reloj va? y el hombre dice sí ↓ el reloj va

C: ((¡ay! [pues bueno]))

A: [*lo que pasá*] *es que sin la saeta// y dice es que no tiene segundero d'esos/ y digo ya lo sé ↓ y él dice así no se nota si va o no va / bueno ↓ empezó el tío allí a darle vueltas ↑// y mi cuñá- mi cuñao → ¿QUÉ vale poco verdá? vale poco / vale pocoo ↓ y aquel hombre se reía/ dic(e) hombre ↓ a eso del bolsillo cada uno sabrá lo que le costó// yo digo/ ya verás ↓ este meterá la pata// porque es que lo que pasa ↓ no sa[bemos=]* (Briz *et al.*, 2002, p. 116; corpus Va.Es.Co, RB 37).

Hasta aquí se han mostrado algunos ejemplos de lengua real contextualizada que dan cuenta de la productividad descriptiva de estos instrumentos para estudiar la gramática, especialmente la gramática de la interacción. Sin embargo, también los corpus discursivos presentan un enorme potencial didáctico.

Potencial productivo de la didáctica de la lengua a través de corpus discursivos

El principal beneficio didáctico de los corpus procede de su contextualización, a partir de la cual los estudiantes pueden realizar actividades de inducción y, por tanto, aprender la gramática de manera inductiva. Así, se recomiendan tres tipos de pautas principales para aprovechar los corpus discursivos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la gramática:

1. Trabajar la lengua a partir de/con contextos
 - para las explicaciones gramaticales/lingüísticas
 - para los ejemplos
 - para las actividades
2. Aumentar uso de textos conversacionales (dialogismo) y enseñar la gramática de la interacción. Una gran parte de los usos gramaticales presentan diferentes reglas de uso y diferentes valores en la perspectiva dialógica. Además, la conversación es el género conversacional prototípico, el uso social de la lengua por defecto. En la práctica, como profesores, solemos enfocarnos habitualmente en enseñar las formas pero no solemos enseñar la gramática de la interacción y en la interacción.
3. Actividades con metodología inductiva:
 - Inducir las reglas de uso gramaticales. De hecho, se ha ido extendiendo esta metodología en muchos manuales de texto (gramática inductiva, muy ligada a métodos comunicativos). Así, se pueden ofrecer varios ejemplos de su empleo de la misma forma en diferentes ejemplos y en diferentes usos e ir guiando a los estudiantes para que lleguen a inducir la regla (por ejemplo los valores de «pero», como se han visto en el primer apartado, en el que no solo se advierte su valor conjuntivo de contraposición, sino también los diferentes valores dialógicos.
 - Estimular las intenciones comunicativas: invitar a reflexionar y extraer las intenciones directas o indirectas que hay detrás de los enunciados o actos de habla (réplica, cumplimiento, petición, etc.). Fomentar la competencia inferencial en los estudiantes supone desarrollar la competencia pragmática: así, el estudiante asociará, de manera natural, los usos lingüísticos con sus intenciones comunicativas (fuerzas ilocutivas).

Corpus discursivos publicados y en línea

Hoy en día, al menos para el español, son muchos ya los corpus discursivos accesibles para la comunidad científica y docente. La tabla 3 (anexo 1) recoge algunos de los corpus discursivos en español y resume sus principales rasgos así como el modo de acceder a ellos.

Conclusiones

Este artículo es solo una propuesta y una apuesta por la inclusión de materiales orales reales y conversacionales en la didáctica del español, bien como lengua materna, bien como lengua extranjera. El acercamiento a datos reales de la lengua hablada cotidiana da cuenta de frecuencias de uso de patrones gramaticales que en muchas ocasiones no se recogen en los manuales de gramática, o lo hacen de forma marginal. Asimismo, se ha defendido la productividad y rentabilidad que pueden aportar a la docencia las muestras de lengua contextualizada.

Se anima al profesorado de lengua a aprovecharse de los numerosos corpus de lengua oral española que cada vez más están disponibles en formato electrónico (y en papel) en la red. Tales materiales no solo les permitirán elaborar actividades sino también observar e inducir regularidades en el funcionamiento de la lengua hablada en diversos dialectos del español. Como lingüistas del español, debemos sentirnos muy orgullosos y satisfechos de que nuestra lengua sea una de las mejor y más representadas en corpus de lengua hablada.

CORPUS

BARROS, P.; BARROS, M. J.; LÓPEZ, M.P. y MORALES, J. (2012): *Cogila: español oral conversacional*, Universidad de Granada, Andalucía.

BLAS ARROYO, J. L. (coord.) (2010): *Corpus sociolingüístico de Castellón de la Plana y su área metropolitana*, PublicacionsUniversitat Jaume I, Castellón.

BRIZ GÓMEZ, A. y VAL.ES.CO. (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*, Arco, Madrid.

- CRESTI, E. y MONEGLIA, M. (2005): *C- ORAL- ROM. Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*, John Benjamins, Amsterdam.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (coord.) (2001): *El español hablado de Valencia. Materiales para el estudio sociolingüístico (PRESEEA)*, vol. I «Nivel sociocultural alto», Anejo XXVIII de *Cuadernos de Filología*, Universitat de València.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (coord.) (2005): *El español hablado de Valencia. Materiales para el estudio sociolingüístico (PRESEEA)*, vol. II «Nivel sociocultural medio», Anejo XXVIII de *Cuadernos de Filología*, Universitat de València.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (coord.) (e. p.): *El español hablado de Valencia. Materiales para el estudio sociolingüístico (PRESEEA)*, vol. III «Nivel sociocultural bajo», Universitat de València. En prensa.
- LASARTE, M.; VILLENA, J. A. y ÁVILA, A. M. (eds.) (2009): *El español hablado en Málaga III. Corpus oral para su estudio sociolingüístico. Nivel de estudios alto*, Sarriá, Málaga.
- LOPE BLANCH, J. M. DE (1971): *El habla de la ciudad de México: Materiales para su estudio*, Centro de Lingüística Hispánica de la UNAM, México D. F.
- MORENO, F.; CESTERO, A. M.; MOLINA, I. y PAREDES, F. (2002): *La lengua hablada en Alcalá de Henares. Corpus PRESEEA-ALCALÁ*, vol. «I: Hablantes de instrucción superior», Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá. CD-Room,
- MOYA CORRAL, JUAN ANTONIO (coord.) (2007): *El español hablado en Granada. Corpus oral para su estudio sociolingüístico*, vol. I «Nivel de estudios alto», Editorial Universidad de Granada.
- MYREJØRGENSEN, A. (coord.) (s. f.): *Colam. Corpus oral de lenguaje adolescente*, <<http://www.colam.org>>.
- SAMPER, A.; HERNANDEZ, C. y TROYA, M. (1998): *Macrocorpus de la normalingüística culta de las principales ciudades del mundo hispánico (MC-NLCH)*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. CD-Room.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIJMER, K. (ed.)(2009): *Corpora and Language Teaching*, John Benjamins, Amsterdam.
- ALBELDA, M. (2016): «La expresión de la evidencialidad en la construcción se ve (que)», *Spanish in Context*, vol. 13, n.º 2, Amsterdam, pp. 237-262.
- ALBELDA, M. y GRAS MANZAZO, P. (2011): «La partícula escalar *ni* en español coloquial», en R. González Ruiz y C. Llamas Saíz (eds.), *Gramática y discurso. Nuevas aportaciones sobre partículas discursivas del español*, EUNSA, Colección Lingüística, Pamplona, pp. 11-31.
- BENAVENT, E. (2015): *Decir y discurso directo en los relatos de la conversación coloquial*, Universitat de València. Tesis doctoral.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Ariel, Barcelona.
- BRIZ GÓMEZ, A. et al.(2002): «La transcripción de la lengua hablada: el sistema del grupo Val.Es.Co.», *Español Actual*, n.ºs 77-78, Madrid, pp. 57-85.
- BRIZ GÓMEZ, A., PONS, S. y PORTOLÉS, J. (coords.) (2008): «Diccionario de partículas discursivas del español», <<http://www.dpde.es>> [22/12/2016].
- BRIZ GÓMEZ, A. y ALBELDA, M. (2009): «Estado actual de los corpus de lengua española hablada y escrita: I + D», *Anuario del Instituto Cervantes*, Madrid, pp. 165-226.
- CABEDO, A. y PONS, S. (s. f.): «Corpus Val.Es.Co. 2.0», <<http://www.valesco.es>> [23/12/2016].
- ENRÍQUEZ, V. E. y ALBELDA, M. (2009): «El pronombre personal», en Hernández Alonso, C. (ed.), *Estudios lingüísticos del español hablado en América*, vol. III «El sintagma nominal parte II», Visor, Madrid, pp. 11-222.

LÓPEZ MORALES, H. (1997): «Corpora orales hispánicos», en A. Briz Gómez, J. R. G. Molina y M. J. M. Alcalde (coords.) *Pragmática y Gramática del español hablado. Actas del II Simposio sobre el español coloquial*, Pórtico, Zaragoza, pp. 137-145.

MÉNDEZ GUERRERO, B. (2015): *Corpus oral juvenil del español de Mallorca (COJEM), Lingüística en Red*, Universidad de Alcalá.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, 3 tt., Espasa, Madrid.

SALVADOR SALVADOR, F. (coord.) (2007): *El habla culta de granada: Materiales para su estudio*, Editorial Universidad de Granada.

SAMPER PADILLA, J. A. (1995): «Introducción al macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades de España y América», *Lingüística*, n.º 7, Madrid, pp. 263-293.

RECIBIDO: 17/3/2017

ACEPTADO: 11/5/2017

Marta Albelda Marco. Universidad de Valencia, España. Correo Electrónico: marta.albelda@uv.es

Notas Aclaratorias

1. También «bueno» puede usarse con valor dialógico y expresar acuerdo parcial, ejemplos al respecto se localizan en el sitio digital <<http://www.dpde.es>>.
2. Las 12 ciudades hispánicas son: México (ME), Caracas (CA), Santiago de Chile (CH), Santafé de Bogotá (BO), Buenos Aires (BA), Lima (LI), San Juan de Puerto Rico (PR), La Paz (LP) y San José de Costa Rica (CR); las tres restantes son a las poblaciones españolas de Madrid (MA), Sevilla (SE) y Las Palmas de Gran Canaria (GC).
3. El resaltado es de la autora del presente artículo (*N. del E.*).