Corpus y recursos lexicográficos para el estudio sincrónico de las partículas discursivas en la formación de aprendientes francófonos de ELE

Carlos Meléndez Quero
Université de Lorraine & CNRS, ATILF[1]

1. Introducción

Este estudio se interesa por las aportaciones de los corpus en línea y la utilidad de los diccionarios especializados para la enseñanza y aprendizaje de las partículas de una LE.

La primera parte destacará la importancia, para el estudiante no nativo, de utilizar corpus en aras de obtener datos empíricos sobre el uso de estos signos. Tomando como muestra el paradigma de partículas discursivas de valoración emotiva y centrándonos en aprendientes francófonos de ELE, mostraremos el interés de los corpus en línea que permiten al estudiante no nativo comparar, con un enfoque contrastivo, las unidades disponibles en ELE frente a los equivalentes en su lengua materna (francés).

La segunda parte ahondará en el desafío lexicográfico que constituye la elaboración de diccionarios de partículas para hablantes no nativos que comparten la misma lengua materna. Desde la perspectiva de los usuarios de estas herramientas lexicográficas, esta investigación retomará los datos recogidos en un cuestionario completado por casi noventa profesores y estudiantes de ELE (cf. Meléndez Quero, en prensa a), analizando las relaciones entre el empleo real que estos usuarios hacen del diccionario y sus necesidades y preferencias para la enseñanza y el aprendizaje de las partículas; de otra parte, estudiará la influencia de su perfil y formación (docente/aprendiente, nivel de enseñanza, especialistas de lenguas o de otras disciplinas) en relación a las secciones de la microestructura del diccionario consideradas más relevantes por estos usuarios.

2. Los corpus en línea para la enseñanza y aprendizaje de las partículas discursivas

2.1.

La consulta de corpus, entendido como conjunto de materiales lingüísticos de diferente naturaleza que se toman como reflejo del estado de una lengua dada al que se pretende que representen (Alvar, Blanco y Pérez 1994: 9-10), supone una fuente valiosa de información para resolver dudas que pueden surgir en el proceso de enseñanza

1. Agradecemos al laboratorio *Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française* (ATILF), la subvención concedida para este trabajo. Este estudio se inserta también dentro de nuestra colaboración con el grupo investigador H29 *PraGram. Es*, dirigido por la Dra. Martín Zorraquino, financiado por Gobierno de Aragón y Fondo Social Europeo.

y aprendizaje de las partículas. Así, el manejo de corpus auténticos permite, desde la perspectiva del aprendiente no nativo, observar las unidades de la LE en contexto y obtener un mejor conocimiento de los hechos que la propia competencia lingüística.

El desarrollo de las nuevas tecnologías y el acceso libre a la información a partir de la Red facilita al docente fundar sus explicaciones en datos empíricos (y no en intuiciones), disponiendo de forma rápida de un gran volumen de datos cuantitativos (con estadísticas de frecuencia), los cuales pueden ser sometidos a análisis cualitativos para confirmar o rechazar las propiedades fonéticas, morfológicas, sintácticas, semánticas o pragmáticas presentadas en la literatura de las partículas enseñadas.

Antes de explicar las posibilidades que la consulta de corpus abre en el marco de la enseñanza y el aprendizaje de las partículas discursivas a extranjeros, debe destacarse la importancia del docente como guía, consejero y regulador del acceso a la información.

Si bien los motores de búsqueda habitualmente empleados por los estudiantes ofrecen rápidamente datos sobre la frecuencia de una partícula[2], el profesor debe advertir al aprendiente de la heterogeneidad y disparidad de datos publicados en la Red, donde no todas las fuentes ofrecen la misma validez científica ni son igual de fiables. Además, en la enseñanza de lenguas conviene introducir sesiones de iniciación al empleo de corpus en las que el docente guíe al aprendiente sobre la elección de los corpus disponibles explicándole la finalidad pedagógica y utilidad de los recursos existentes, así como las posibilidades de consulta y técnicas de explotación[3] de cada corpus para que pueda utilizar dichos materiales en el aula y fuera de ella.

2.2.

A la hora de seleccionar los corpus, es importante tener en cuenta el tipo de partículas que se quieren aprender y el enfoque que se pretende dar a su estudio.

En primer lugar, ante la dicotomía de recurrir a corpus orales o escritos y admitiendo naturalmente las ventajas de "combinar un corpus escrito con un corpus oral" (Hummel 2012: 22), conviene reflexionar sobre los signos objeto de estudio. Así, frente al interés de corpus orales para estudiar diferencias de prosodia en marcadores polifuncionales (*bueno*, *bien*, etc.) en los que la entonación y los alargamientos vocálicos juegan un papel fundamental en la determinación del significado y sus efectos de sentido, al estudiar adverbios en *–mente* que pueden funcionar como partículas evaluativas (cf. Meléndez Quero 2009) parece aconsejable, siguiendo a Hummel (2012: 251) basarse en corpus donde el uso de estos signos sea representativo o generaliza-

2. Existen incluso, hoy en día, herramientas como *Google.fight* que proponen, en forma de juego, una comparación de la frecuencia entre dos signos.

3. Es esencial que el profesor anime al estudiante a leer los manuales de consulta y uso de los corpus para conocer sus especificidades y criterios de diseño, y para familiarizarse con la interfaz y sintaxis del lenguaje de consulta que permite realizar búsquedas avanzadas. En lo que respecta a los corpus sincrónicos consultados en esta investigación, véase (http://corpus.rae.es/ayuda_c.htm) para CREA, (http://web.frl.es/CORPES/org/publico/pages/ayuda/manual.view) para el corpus CORPES XXI y <http://www.corpusdelespanol.org/interface2016_s.asp> para el corpus de Mark Davies. Asimismo, para *Frantext*, véanse las diversas funcionalidades en (http://www.frantext.fr.bases-doc.univ-lorraine.fr/).

do, como los corpus de expresión escrita "a la que pertenecen por tradición"[4]. Desde este punto de vista, la elección de corpus de referencia del español actual como CREA o CORPES XXI para el estudio de estos signos en español actual parece justificada al tratarse de materiales en los que el 90% de los textos corresponden a la lengua escrita[5].

Desde el punto de vista del enfoque, cabe diferenciar materiales para un estudio diacrónico o sincrónico de las partículas, como el aquí ofrecido. Así, si el aprendiente quiere conocer la evolución de las partículas a lo largo de la historia del español, puede recurrir a corpus diacrónicos en línea (www.rae.es), como el *Corpus Diacrónico del Español* (CORDE) o el corpus del *Nuevo diccionario histórico del español* (CDH).

Si, por el contrario, desea obtener información exhaustiva del uso de las partículas en un período más limitado del español actual, puede recurrir a corpus de referencia de gran validez científica, accesibles en línea, como el *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) o el *Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES XXI); estos corpus permiten obtener, de manera rápida, cómoda y segura, datos cuantitativos sobre la frecuencia de los signos en el período cronológico objeto de estudio y estadísticas sobre su distribución geográfica en diferentes países del mundo hispánico, su repartición en diversos medios de difusión y tipos de texto, así como en documentos clasificados por áreas temáticas. Asimismo, ambos corpus permiten recuperar ejemplos reales para realizar estudios sincrónicos cualitativos desde diferentes dimensiones o enfoques de análisis y conocer, por ejemplo, sus funciones sintácticas y colocaciones habituales, los rasgos de su significado y las extensiones semánticas que desarrollan en sus usos discursivos o, desde una perspectiva pragmática, los contextos e intenciones comunicativas con los que son empleados.

Por otra parte, buscando corpus de gran envergadura, el docente puede presentar al aprendiente los corpus de Mark Davies, válidos tanto para obtener datos diacrónicos (cf. http://www.corpusdelespanol.org/hist-gen/ para el corpus de más de 100 millones de palabras de los siglos XIII al XX), como sincrónicos (cf. la versión del corpus de 2000 millones de formas de 2013 y 2014, en http://www.corpusdelespanol.org/web-dial/)[6].

4. Hummel (2012: 16) señala que el uso de estos adverbios en corpus orales informales es marginal y ofrece problemas para el análisis sintáctico-distribucional donde "no resulta fácil, por no decir que resulta imposible, determinar dónde empieza o termina una oración". Advirtiendo estas limitaciones, todo aprendiente puede acceder a muestras de lengua hablada del español coloquial de VAL.ES.ECO (http://www.valesco.es/?q=es/node/13). Cf. también las muestras del *Corpus Oral de Referencia de la Lengua Española Contemporánea* (CORLEC) (cf. http://www.lllf.uam.es/ESP/Corlec.html) o del *Corpus Oral y Sonoro del Español Rural* (COSER) (cf. http://www.lllf.uam.es/coser/index.php).

5. Entre los materiales de lengua hablada del CREA destaca la inclusión del *Macrocorpus de la Norma Lingüística Culta de las principales ciudades del Mundo Hispánico*, cedido por la ALFAL y basadas en entrevistas semidirigidas a hablantes de diferentes comunidades de España y América, seleccionados de acuerdo a criterios sociolingüísticos (edad, sexo y procedencia geográfica). Sobre el interés de estos materiales de la norma culta y su aplicación para el estudio sociolingüístico de las partículas del español, véase Meléndez Quero (2009: 43-53 y 68-85). Asimismo, para un acercamiento al español desde el punto de vista de la diversidad sociolingüística de las diferentes comunidades de habla hispanohablantes, pueden consultarse los materiales del corpus PRESEEA (cf. http://preseea.linguas.net/Corpus.aspx).

6. Si bien el tamaño de este corpus supera al de los editados por la RAE (unos 160 millones de formas para CREA y 225 para CORPES XXI) y permite al aprendiente no nativo realizar búsquedas rápidas y obtener datos de frecuencia sobre el empleo real de las partículas (adviértase que el número de consultas diarias está limitado en función del usuario y de tener o no una licencia Premium), el gran volumen de datos lo hace menos aconsejable para estudios cualitativos en los que sea necesario analizar cada ejemplo acotado.

La consulta de diferentes corpus permite obtener ejemplos del uso en contexto de las partículas, interesantes, desde el punto de vista de la traducción, para el aprendiente no nativo. Asimismo, contrastar la frecuencia de las partículas en varios corpus del español actual proporciona datos empíricos sobre su difusión y da una visión panorámica del paradigma de partículas más o menos empleadas por los hispanohablantes, base que permite la comparación con los equivalentes en la lengua materna del aprendiente. Veamos este aspecto basándonos en estudiantes francófonos que aprenden ELE.

2.3.

En la enseñanza de las partículas a no nativos es importante adoptar un enfoque contrastivo para advertir las diferencias en la formación del paradigma estudiado en la LE frente al de la lengua materna (cf. Meléndez Quero 2016 y en prensa b). Así, el profesor puede proponer a aprendiente no nativo confrontar los datos registrados en el siglo XXI mediante la consulta de los corpus CREA, CORPES XXI y Mark Davies, frente a los obtenidos en el mismo período en Frantext (http://www.frantext.fr)[7].

Centrándonos en las partículas que funcionan como disjuntos de actitud de evaluación emotiva en español y en francés (cf. Meléndez Quero 2009) y limitando el estudio a adverbios y locuciones adverbiales, hemos comprobado como la consulta de los corpus sincrónicos citados confirma en la actualidad diferencias en las posibilidades de expresión de estas emociones por parte de hispanohablantes y los francófonos[8].

Entre los adverbios evaluativos de orientación favorable que pueden funcionar como disjuntos evaluativos en español, destaca la inexistencia de un adverbio formado sobre la base de suerte (**suertudamente*) y la preferencia de los hispanohablantes por *afortunadamente* sobre *felizmente* (con uso bastante frecuente en español en posiciones integradas de la oración como adverbio de manera) y sobre *dichosamente*, apenas utilizado en la actualidad. Así lo confirman los datos obtenidos de los tres corpus consultados: de una parte, si limitamos la consulta del CREA al siglo XXI obtenemos 467 casos de *afortunadamente*, 155 de *felizmente* y 2 de *dichosamente*; de otra parte, el CORPES XXI ofrece 2919 ejemplos de *afortunadamente*, 911 de *felizmente* y 32 de *dichosamente*; por último, un corpus de mayor envergadura, como Mark Davies, ofrece 32436 resultados para *afortunadamente*, 9864 para *felizmente* y 326 para *dichosamente*.

Entre los adverbios de evaluación emotiva negativa, el español ofrece la elección entre los signos *lamentablemente*, *desgraciadamente*, *desafortunadamente*, *tristemente*, *infortunadamente*, *infelizmente* y *desdichadamente*, siendo estos tres últimos mucho menos utilizados. Los corpus consultados muestran que *lamentablemente* es el más empleado, tanto en CREA, CORPES XXI y Mark Davies (357, 2987 y 71949 casos), seguido de *desgraciadamente* (291, 1608 y 25109 ejemplos) y de los signos *desafortunadamente* (88, 961 y 17991 en estos tres corpus) y *tristemente* (97, 646 y 11014 casos, respectivamente). Frente a los cuatro adverbios anteriores, *infortunadamente*, *infelizmente* y *desdichadamente* apenas

7. Por las razones expuestas en el apartado 2.2, privilegiamos un corpus de base escrita. Para un acceso a corpus orales del francés, cf. el Proyecto TCOF (http://www.cnrtl.fr/corpus/tcof/rechercher/index.php).
8. Nos basamos únicamente en datos absolutos de frecuencia en los corpus citados. Para el tratamiento de estos signos en la literatura especializada y sus funciones habituales, cf. Meléndez Quero (2009).

son usados por los hispanohablantes: así, en los documentos del CREA del siglo XXI solamente hay 5 casos de *infortunadamente*, 1 de *infelizmente* y 9 de *desdichadamente*, mientras que en CORPES XXI se documentan, respectivamente, en 131, 49 y 55 ocasiones[9].

Esta variedad de adverbios del español contrasta con la reducida productividad de los adverbios en *–ment* del francés especializados como disjuntos de actitud. Por un lado, en el caso de los de orientación favorable, la consulta de Frantext no documenta ningún ejemplo fechado en el siglo XXI para adverbios formados sobre las bases de los adjetivos *fortuné* (*fortunément*) o *chanceux* (*chanceusement*), aspecto que contrasta con la generalización del adverbio *heureusement* (699 ejemplos).

Por otra parte, en lo que respecta a los adverbios evaluativos emotivos de orientación negativa, la consulta de Frantext confirma diferencias importantes en la formación del paradigma. En primer lugar, frente al desarrollo de adverbios negativos ligados a las bases de 'fortuna' y 'desgracia' del español, no hay ejemplos de adverbios formados sobre las bases del adjetivo *infortuné* (*infortunément*) o *disgracieux* (*disgracieusement*). Los textos del siglo XXI en Frantext certifican también el empleo generalizado apuntado en la literatura científica sobre los evaluativos del francés de *malheureusement* (320 casos), que triplica el número de casos de *tristement* (107 casos) y cuya proporción es casi diez veces superior a la de *lamentablement* (33 ejemplos)[10]. Finalmente, este corpus muestra que otros tres adverbios del francés (*malencontreusement*, *fâcheusement* y *regrettablement*), incluidos en algunos trabajos especializados del francés como disjuntos de actitud, son pocos usados en la actualidad: 19 y 10 casos respectivamente para *malencontreusement* y *fâcheusement*, y solo 2 ejemplos para *regrettablement*[11].

Además de confirmar que frente a la elección generalizada de *heureusement* y *malheureusement* en francés, el español ofrece una mayor variedad de adverbios de uso habitual (como la pareja *afortunadamente-felizmente* o la alternancia entre adverbios negativos como *lamentablemente*, *desgraciadamente* y *desafortunadamente*), el aprendiente francófono puede servirse también de estos corpus para comparar el desarrollo de locuciones adverbiales que funcionan como disjuntos de actitud. Así, junto al escaso uso en español de las locuciones *por desdicha* y *por dicha*[12], la consulta de corpus permitirá al aprendiente no nativo apreciar que la lengua española se diferencia de la francesa al formar locuciones sobre la base de 'fortuna' (*por fortuna*/**par fortune*) y 'desgracia' (*por desgracia*/**par disgrâce*). Asimismo, comprobará que no hay una locución sobre la base

9. Si bien los datos estadísticos globales del corpus de Mark Davies aumentan el número de registros para estos tres adverbios (1019 para *infortunadamente*, 744 para *infelizmente* y 540 para *desdichadamente*), recuérdese que estamos ante un corpus de enorme envergadura. Para confirmar el escaso uso de estos tres signos, compárense con los 71949 registros de *lamentablemente* en el mismo corpus.

10. Un estudio detallado de los ejemplos de estos dos signos confirma que su uso en francés no corresponde al de los disjuntos de actitud, sino a un empleo intraoracional como adverbio de manera.

11. Nuevamente, la lectura de estos ejemplos revela diferencias distribucionales con respecto a la posición prototípica de estos adverbios en español: un único caso de *malencontreusement* en distribución no posverbal o entre auxiliar y participio de tiempos compuestos y solo una documentación de *fâcheusement* en posición parentética inicial como disjunto de evaluación negativa de la oración que sigue.

12. Si bien, en términos absolutos, el número de documentaciones de la secuencia *por + dicha* en el anexo parece importante, el asterisco alerta sobre el hecho de que la mayoría de registros no corresponden a usos como locución, sino a sintagmas introducidos por la preposición *por*, seguido del adjetivo *dicha* y de un sustantivo (*por dicha {circunstancia, razón*, etc.*}*). Una revisión de estos datos de frecuencia absoluta (cf. Meléndez Quero 2009: 38-41) ayuda a obtener una visión real de la difusión de *por dicha* como locución en español actual: así, por ejemplo, la lectura detallada de los veintinueve registros de *por + dicha* en CREA en el s. XXI muestra que solo dos corresponden a su uso como locución.

de 'felicidad' (**por felicidad*), pero sí existe una alternativa a *por fortuna*, creada sobre la base de 'suerte' (*por suerte*)[13], de uso muy representativo en la zona de Río de la Plata (donde *por fortuna* apenas se ha extendido)[14]. Estos datos le permitirán establecer comparaciones con el francés, que ha desarrollado dos locuciones de orientación favorable (*par chanche* y *par bonheur*) y dos desfavorable (*par malheur* y *par malchance*)[15], aunque sin la difusión de la pareja *heureusement/malheureusement*.

3. La oportunidad de diccionarios de partículas para perfiles específicos de ELE

El estudiante francófono de ELE dispone, como hemos mostrado, de una gran variedad de corpus en línea para obtener ejemplos reales del uso de estos signos y comparar, con datos empíricos, el empleo actual de las partículas del español y las de su lengua materna. Sin embargo, esta riqueza de corpus contrasta con la ausencia de diccionarios de partículas del español en línea adaptados a su perfil de hablantes del francés. Constatando este vacío lexicográfico, el estudio realizado por Meléndez Quero (en prensa a) revela el interés de docentes y estudiantes hacia este tipo de diccionario y ofrece una primera visión de las necesidades y expectativas de sus posibles usuarios.

Como complemento a dicha investigación[16], hemos analizado la influencia que los hábitos de consulta de diccionarios y el perfil de los usuarios tienen con respecto a las informaciones lexicográficas más necesarias para el estudio sincrónico de las partículas.

De una parte, además de constatar la prioridad que todos usuarios dan al apartado *definición* (citada por el 100% de utilizadores de diccionarios monolingües y el 88% de bilingües), los usuarios de diccionarios bilingües se distinguen de los que consultan monolingües al dar más importancia a los *ejemplos* (86% frente a 50% de citaciones) y, lógicamente, a la *traducción* (80% para los primeros y 50% los segundos)[17]; a su vez, los usuarios de diccionarios monolingües valoran más los *valores discursivos y efectos pragmáticos* o *marcas de uso* (83.33%) que los de diccionarios bilingües (78%).

De otra parte, la elección del soporte de consulta habitual influye en las preferencias de los usuarios; así, los habituados únicamente al manejo de diccionarios digitales prefieren los apartados *categoría* (84.09%) y *traducción* y *equivalentes en la lengua materna* (81.81%), frente a los usuarios que consultan habitualmente diccionarios digitales

13.Adviértase que el español no ha creado una locución sobre la base de 'mala suerte' (**por mala suerte*), dado que *por desgracia* (y *por desdicha*) ya conlleva esta idea de suerte adversa. Por otra parte, los datos de frecuencia del anexo, muestran que, sin alcanzar la difusión de *afortunadamente*, *por suerte* es más utilizada que *por fortuna* (256 frente a 176 en CREA, 2555 frente a 1374 en CORPES y 28351 frente a 5924 casos en Mark Davies); por su parte, *por desgracia* es menos habitual que *desgraciadamente* (248 frente a 291 casos en CREA, 1448 frente a 1608 en CORPES y 20877 frente a 25109 en Mark Davies).

14. Si bien, por razones de espacio, no podemos extendernos en datos sobre la distribución geográfica de cada signo, el aprendiente puede acceder a los datos proporcionados por los corpus CREA o CORPES XXI, fácilmente accesibles en el apartado *estadísticas*. Para un análisis de la repartición geográfica de los adverbios emotivos del español, cf. Meléndez Quero (2009), basado en datos de CREA y Macrocorpus.

15. Compárense los 699 casos de *heureusement* en el siglo XXI frente a los 94 de *par chance* y los 32 de *par bonheur*, o los 320 de *malheureusement* frente a los 36 de *par malheur* y los 9 de *par malchance*.

16. Cf. el cuestionario difundido y la muestra de población encuestada en Meléndez Quero (en prensa a).

17. En una posición intermedia se sitúan las personas que consultan habitualmente ambas herramientas, las cuales acuerdan una importancia relativa a la *traducción* (citada por el 64.28% de estos informantes), pero menor a la de los *valores discursivos* (75%), los *ejemplos* (82.14%) o las *marcas de uso* (89.28%).

y en papel[18] (70.27%, 62.16% y 59.45% de citaciones con respecto a los tres apartados citados). Estos usuarios que alternan ambos soportes privilegian la búsqueda de informaciones sobre los *valores y efectos* de estos signos discursivos (81.08%), sus *marcas de uso* (91.89%) y, por supuesto, la *definición* (97.29%) de la partícula (estos tres apartados revelan porcentajes inferiores en el caso de utilizadores exclusivos de diccionarios digitales: 77.27%, 75% y 88.63%, respectivamente, para cada epígrafe).

En cuanto al perfil del usuario, deben destacarse, en primer lugar, diferencias considerables entre las preferencias de estudiantes y docentes de ELE. Así, los aprendientes no nativos valoran más que sus profesores la inclusión en un diccionario de *marcas de uso* (85% de citas para los primeros frente a 75% para los segundos), de *ejemplos* (83.33% frente a 79.16%), de la *categoría o clase de palabra* (80% frente a 70.83%), de la *traducción* (75% frente a 66.66%), de enlaces a archivos sonoros para la *prosodia* (65% frente a 50%) y de los *casos en que no es partícula* (50% frente a 45.83%); por su parte, los docentes dan la misma importancia que los estudiantes a la *definición* (91.66%) y se muestran, al contrario, más interesados que los aprendientes por informaciones más especializadas sobre *valores discursivos y efectos pragmáticos* (87.5% frente a 73.33%), *colocaciones* de las partículas (79.16% frente a 56.66%), *equivalentes en la lengua materna* del aprendiente (79.16% frente a 70%) o *partículas afines en español* (58.33% frente a 43.33%), así como por su *nivel para la enseñanza y aprendizaje en ELE* (45.83% de citas de profesores frente a 20% entre los estudiantes).

El nivel de enseñanza del profesorado incide igualmente en las preferencias de información requerida. Así, los que dan clases en secundaria consideran más relevante que los que ejercen en enseñanza superior aspectos prácticos como la *definición* (100% frente a 88.88%), las *unidades equivalentes en la lengua del aprendiente* (100% frente a 72.22%), así como la *traducción* de los ejemplos (83.33% frente a 61.11%), datos de *prosodia* con archivos sonoros (83.33% frente a 38.88%), las *marcas (geográficas) de uso* (83.33% a 72.22%) y, sobre todo, el *nivel para la enseñanza de la partícula* (100% frente a 27.77%). Por su parte, los profesores de enseñanza superior dan más importancia que los de secundaria a los *valores discursivos y efectos pragmáticos* (88.88% frente a 83.33%), a los *ejemplos* y *colocaciones* (83.33% frente a 66.66%), a la *categoría gramatical* (72.22% frente a 66.66%), así como a información sobre *posiciones* y *rasgos sintáctico-distribucionales* (55.55% a 16.66%), *variantes* y *casos en los que no es partícula* (50% frente a 33.33%).

Finalmente, la muestra estudiantil ofrece diferencias entre los universitarios que cursan estudios de especialidad relacionados con ELE (ya sea en lingüística, en lenguas y literaturas extranjeras o en el campo de la traducción) frente a los inscritos en especialidades no relacionadas con las lenguas (LANSAD, ESPÉ). Los especialistas en estudios de español consideran indispensable la *definición* de la palabra (100% de casos frente al 85.29% en el caso de no especialistas), así como sus *marcas y ámbitos de uso* (96.15% frente a 76.47%) y dan mayor importancia que los no especialistas a las *variantes* de la partícula (53.84% a 41.17%). Por su parte, los estudiantes especialistas de otras disciplinas que las lenguas (muy habituados al uso activo de herramientas digitales) requieren

18. No ofrecemos la comparación con usuarios que solo utilizan diccionarios en papel, puesto que el tamaño de la muestra (3.55% de informantes, con solo 3 personas) no es suficientemente representativo.

más informaciones complementarias: al estar menos familiarizados con el estudio de las partículas discursivas en ELE, sus necesidades de aprendizaje superan las de los especialistas en español, destacando aspectos prácticos como los *equivalentes en su lengua materna* (91.17% frente a solo 42.30% para los especialistas), la *traducción* (88.23% frente a 57.69%) y los *ejemplos* (88.23% a 76.92%); por último, por su menor formación en ELE, requieren más informaciones del diccionario que los especialistas en estudios de español sobre *categoría* (85.29% frente a 73.07%), *prosodia* (82.35% a 42.30%), *valores discursivos* (82.35% a 61.53%) y, en menor medida, *casos en que no es partícula* (67.24% frente a 26.92%), *partículas afines* (64.70% a 15.38%), *colocaciones* (61.76% a 50%) o *rasgos distribucionales* (52.94% frente a 23.07%).

4. Conclusión

En el aprendizaje de las partículas discursivas de una LE, el estudiante no nativo se encuentra ante un proceso complejo (cf. Martín Zorraquino 1992: 122 o Meléndez Quero 2016: 82-83), en el que, junto a la figura del docente, necesita dispositivos de formación que le proporcionen herramientas y recursos adecuados para resolver sus necesidades de aprendizaje desde perspectivas complementarias. Por suerte, el desarrollo de las nuevas tecnologías permite, en la actualidad, disponer de numerosos corpus en línea de diversa naturaleza para abordar el estudio diacrónico o sincrónico de estas partículas, así como para realizar análisis contrastivos y comparar la frecuencia de los signos en materiales actuales de lengua hablada o escrita de las lenguas en contraste. Frente a esta proliferación de corpus, la enseñanza y el aprendizaje de las partículas para extranjeros que comparten una misma lengua materna (en nuestro caso, francófonos) no beneficia por el momento de diccionarios en línea adaptados a este perfil de hablantes no nativos; dichas obras podrían incorporar enlaces a los corpus en línea existentes y, añadir informaciones adaptadas a las necesidades de docentes y aprendientes, las cuales, como hemos mostrado, pueden conocerse cuestionando previamente los hábitos de consulta de diccionarios y el perfil de los usuarios potenciales de estas obras.

Referencias Bibliográficas

ATILF, CNRS & UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2017a): *Base textuelle Frantext*, http://www.frantext.fr [consulta: 13/10/2017].

ATILF, CNRS & UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2017b): *Traitement des Corpus Oraux en Français*, http://www.cnrtl.fr/corpus/tcof/rechercher/index.php [consulta: 11/10/2017]

ALVAR EZQUERRA, M., BLANCO RODRÍGUEZ, M. J., y F. PÉREZ LAGOS (1994): "Diseño de un corpus español en el marco de un corpus europeo", M. Alvar Ezquerra y J. A. Villena Posada, *Estudios para un corpus del español*, Málaga: Universidad de Málaga, 9-29.

CABEDO, A. y PONS, S. (eds.): *Corpus Val.Es.Co 2.0.*, http://www.valesco.es [consulta : 10/10/2017]

DAVIES, M. (2017): *Corpus del Español*, http://www.corpusdelespanol.org [consulta: 13/10/2017].

FERNÁNDEZ ORDÓÑEZ, I. (dir.): *Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (COSER)*, http://www.lllf.uam.es/coser/index.php [consulta : 12/10/2017].

HUMMEL, M. (2012): *Polifuncionalidad, polisemia y estrategias retóricas. Los signos discursivos con base atributiva entre oralidad y escritura. Acerca del uso de* bueno, claro, total, realmente, etc., Berlín / Boston: De Gruyter.

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN RAFAEL LAPESA DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2017): *Corpus del Nuevo diccionario histórico (CDH)*, http://web.frl.es/CNDHE [consulta: 11/10/2017].

MARCOS MARÍN, F. (dir.): *Corpus Oral de Referencia de la Lengua Española Contemporánea*, http://www.lllf.uam.es/ESP/Corlec.html [consulta : 11/10/2017].

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (1992): "Partículas y modalidad", G. Holtus *et al.* (eds.), *Lexikon der romanistisches Linguistik*, VI: 1, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 110-124.

MELÉNDEZ QUERO, C. (2009): *Contribución al estudio de los adverbios disjuntos de valoración afectivo-emotiva en español actual*, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, http://zaguan.unizar.es/record/2055 [consulta: 16/10/2017].

MELÉNDEZ QUERO, C. (2016): "La enseñanza de la gramática del discurso en la formación de hispanistas no nativos: el caso de los marcadores", *MarcoELE*, 22, 89-105.

MELÉNDEZ QUERO, C. (en prensa a): "Aplicaciones pedagógicas de los diccionarios de partículas discursivas para hablantes no nativos de una misma lengua materna: análisis de necesidades desde el punto de vista de los usuarios", *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE*, Logroño: ASELE.

MELÉNDEZ QUERO, C. (en prensa b): "Retos para la enseñanza de E/LE: el enfoque de las partículas discursivas, cien años después del *Cours* (1916) de Saussure", *En el centenario del Cours (1916) de Saussure. Pervivencia de la obra y nuevos retos de la Lingüística*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

PRESEEA (2014-2017): *Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América*, http://preseea.linguas.net [consulta: 16/10/2017].

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2017a): *Banco de datos (CORDE). Corpus Diacrónico del Español*, http://www.rae.es [consulta: 13/10/2017].

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2017b): *Banco de datos (CORPES XXI). Corpus del Español del Siglo XXI*, http://www.rae.es [consulta: 13/10/2017].

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2017c): *Banco de datos (CREA). Corpus de Referencia del Español Actual*, http://www.rae.es [consulta: 13/10/2017].

Anexo 1: Frecuencia de las partículas en los corpus consultados

		CREA S.XXI	CORPE S XXI	Corpus del español de Mark Davies
Adverbios en *-mente*	*Afortunadamente*	467	2919	32436
	Felizmente	155	911	9864
	Dichosamente	2	32	326
	Lamentablemente	357	2987	71949
	Desgraciadamente	291	1608	25109
	Desafortunadamente	88	961	17991

Adverbios en *-mente*	*Tristemente*	97	646	11014
	Infortunadamente	5	131	1019
	Infelizmente	1	49	744
	Desdichadamente	9	55	540
Locuciones adverbiales	*Por suerte*	256	2555	28351
	Por fortuna	176	1374	5924
	Por dicha	29*	242*	3668*
	Por desgracia	248	1448	20877
	Por desdicha	3	16	98

FRANTEXT S.XXI		
Adverbes en *-ment*	*Heureusement*	699
	Malheureusement	320
	Tristement	107
	Lamentablement	33
	Malencontreusement	19
	Fâcheusement	10
	Regrettablement	2
Locutions adverbiales	*Par chance*	94
	Par bonheur	32
	Par malheur	36
	Par malchance	9