Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 1123-1140

Análisis contrastivo del funcionamiento pragmático-discursivo de *es que* en el discurso oral de hablantes nativos y no nativos de español

Rebeca Villapol Baltar
Universidad de Santiago de Compostela

1. Introducción

Desde la segunda mitad del S. XX, la expresión *es que* y las construcciones que origina (*la verdad es que no me cae bien*; *lo que pasa es que tengo sueño*; *si es que es una presumida*; *no es que no entienda, es que no escucha;* ¿es que *te quieres ir?*) han suscitado el interés de diversos autores de la lingüística hispánica, como Gili Gaya (1972 [1961]), España (1996), Fuentes Rodríguez (1997), Porroche (1998) o Santiago (2000). Sin embargo, no se tiene constancia de que existan numerosos estudios sobre su uso como marcador discursivo en la producción de hablantes nativos y no nativos. Una investigación de este corte podría ser útil en el ámbito de ELE, porque pondría de manifiesto posibles errores o dificultades en la enseñanza, en el aprendizaje y/o en el tratamiento por los materiales didácticos de una partícula tan frecuente en el español coloquial y oral (Fuentes Rodríguez, 1997; Briz, 1998; Santiago, 2000), lo que permitiría buscar soluciones que permitiesen a los aprendientes desarrollar su competencia comunicativa y alcanzar sus metas.

2. Objetivos

El objetivo principal del presente trabajo es, por tanto, constatar si existen diferencias en el uso que hacen hablantes nativos y no nativos del marcador *es que* en la oralidad. Para alcanzarlo se han fijado los siguientes objetivos secundarios: 1) cotejar la frecuencia de uso correspondiente a hispanohablantes y a aprendientes con un nivel intermedio, todos ellos universitarios de entre 19 y 34 años; 2) identificar y comparar los valores registrados en cada corpus; y 3) estudiar si, en el caso

EXEMPLAR AUTORA USC

de los no nativos, esas diferencias funcionales están condicionadas por su lengua inicial (L1).

3. Metodología

Los datos se han extraído del corpus ESLORA <http://eslora.usc.es>, creado por la Universidad de Santiago de Compostela, y de un corpus de ELE propio, confeccionado siguiendo el mismo método para hacer factible su comparación. Las características que comparten son: 1) compilan muestras de español oral (ya pertenezcan a hispanohablantes de Galicia o a aprendientes cuyas lenguas nativas son el portugués, el inglés y el italiano); 2) son actuales (las grabaciones del primero se realizaron entre 2007 y 2015 y las del segundo en 2017); 3) compilan entrevistas semidirigidas (60 horas y 4, respectivamente); 4) han sido transcritos con programas que permiten la alineación automática de texto y sonido; y 5) poseen el mismo número de informantes con la edad y con el nivel de estudios precisados (tres mujeres y tres hombres cada uno).

Al ofrecer la posibilidad de acotar la búsqueda a distintas variables sociales (edad, sexo y nivel de estudios) y al papel de los hablantes (informante, entrevistador y audiencia), ESLORA ha permitido reducir los datos recuperados a aquellos que son pertinentes para esta investigación. Esto ha facilitado la identificación de aquellos casos en los que los hablantes nativos utilizan *es que* como marcador. Durante dicho proceso se han seguido dos métodos propuestos por Martín Zorraquino y Portolés (1999): 1) observar cuántas características distintivas de los marcadores cumple una unidad lingüística y 2) aplicar el principio de conmutación en un mismo contexto.

A continuación se ha iniciado el análisis cuantitativo calculando las frecuencias absolutas que corresponden al marcador *es que* y a sus funciones en cada corpus. Para contrarrestar la diferente extensión de ambas muestras,[1] ha sido necesario normalizar las frecuencias tomando como referencia el millón de palabras. Por último, se ha investigado si la lengua inicial de los aprendientes influye en su uso. Para ello se ha calculado el valor p y se ha aplicado la prueba estadística del χ^2.

4. *Es que* como marcador del discurso

Para comenzar, es pertinente explicitar por qué se estima que *es que* puede actuar como marcador. En primer lugar, puede alternar con otras partículas dis-

1 La de español nativo cuenta con 62 182 palabras y la de ELE con 21 929.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

cursivas cuando comparte su mismo valor pragmático (Porroche, 1998). En (1) podría sustituirse por *por cierto* para dejar de hablar de los perros e introducir un nuevo subtema relacionado también con las mascotas: los gatos.

(1) a. yo *es que* bueno <pausa/> teníamos una gata ya en Galeras
b. yo *por cierto* bueno <pausa/> teníamos una gata ya en Galeras

Además, en ciertos contextos reúne un número considerable de las propiedades que Martín Zorraquino y Portolés (1999) les atribuyen a los marcadores, como se ejemplificará con casos de ESLORA y otros ficticios.

4.1. Caracterización semántico-pragmática

La expresión *es que* puede ver reducido su contenido referencial para asumir un significado de procesamiento (Porroche, 1998). En (2a), por ejemplo, el verbo *ser* no conserva su capacidad de expresar contenidos léxicos como la identidad o el suceso. En consecuencia, *es que* pierde su valor pragmático de énfasis si se sustituye por *sucede que* (2b) y puede ser suprimido sin alterar la estructura semántica del enunciado (2c). Su verdadera razón de ser es ayudarle al receptor a interpretar la intención comunicativa del emisor: recalcar que le gusta organizar campamentos.

(2) a. luego me veía en la playa en la montaña haciendo actividades tal <pausa/> me dije coño pero *es que* esto está guay o sea esto es una vía guay para hacer <pausa/> estar en el entorno que me gusta
b. luego me veía en la playa en la montaña haciendo actividades tal <pausa/> me dije coño pero *sucede que* esto está guay o sea esto es una vía guay para hacer <pausa/> estar en el entorno que me gusta
c. luego me veía en la playa en la montaña haciendo actividades tal <pausa/> me dije coño pero Ø esto está guay o sea esto es una vía guay para hacer <pausa/> estar en el entorno que me gusta

Aunque *es que* cumple la característica descrita, no debe obviarse aquellos indicios que apuntan a que este marcador está aún en proceso de discursivización. Ya afirma Fuentes Rodríguez que es una «estructura gramaticalizada o "casi" gramaticalizada» (1997: 237). Cuando se pregunta por la causa de una situación, como en (3), es patente que la expresión adquiere el papel pragmático de introducir una justificación y, al mismo tiempo, conserva su significado original (3a). Esto explica que pueda conmutarse por *sucede que* (3b) o recibir el sujeto *lo que pasa* (3c).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

(3) —¿Por qué no te unes a la fiesta?
a. —*Es que* estoy cansada y me duele la cabeza.
b. —*Sucede que* estoy cansada y me duele la cabeza.
c. —*Lo que pasa es que* estoy cansada y me duele la cabeza

Casos como este podrían apuntar a que el origen de este marcador se halla en construcciones encabezadas por *lo que pasa es que* o *la verdad es que*, las cuales habrían sufrido un proceso de desgaste debido al uso y al principio de la economía lingüística.

4.2. Caracterización sintáctica

Cuando es marcador, *es que* es un elemento extraoracional. Esto implica, en primer lugar, que puede presentar total autonomía en el turno de palabra. En (4), por ejemplo, manifiesta disgusto.

(4) —Tienes razón. Son unos sinvergüenzas.
—*Es que*...↑

Asimismo, esta partícula y sus componentes no pueden desempeñar una función sintáctica. Por esta razón, no se considerará que *es que* es marcador en las cláusulas atributivas, donde se distingue sujeto, predicado y atributo (*lo que ocurre es que no quiere leer*; *la verdad es que nos hace ilusión*). Ya advirtió Porroche su «fuerte tendencia moderna a no manifestar el sujeto de la construcción» (1998: 238).

Otra peculiaridad de los marcadores que cumple la expresión estudiada es la imposibilidad de aparecer negada. Construcciones de polaridad negativa que siguen los esquemas *No es que..., sino que...* (*No es que no aprecien tu esfuerzo, sino que no tienen la suficiente madurez*) y *No es que...; es que* (*No es que no pueda; es que no quiero*) están gramaticalizadas en su conjunto. Escuchando su primera parte, el oyente puede imaginarse de antemano cómo van a continuar. Además, no se observa en ellas que *es que* en particular sea prescindible o se impregne de algún valor pragmático.

Por otra parte, puede aparecer yuxtapuesto con otros marcadores (5a), pero no coordinado (5b).

(5) a. bueno aparte bajé y me habían perdido la maleta o sea *es que* fue un cristo
b. *bueno aparte bajé y me habían perdido la maleta o sea y *es que* fue un cristo

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4.3. Caracterización morfológica

Como anticipa Porroche (1998), *es que* es invariable: no admite otros tiempos (6b) o modos verbales (6c) diferentes del presente y del indicativo, ni tampoco otra persona gramatical que no sea la tercera de singular (6d).

(6) a. pues mira yo creo que fue en quinto <pausa/> *es que* yo me acuerdo que yo estaba enferma

b. *pues mira yo creo que fue en quinto <pausa/> *será que* yo me acuerdo que yo estaba enferma

c. *pues mira yo creo que fue en quinto <pausa/> *sea que* yo me acuerdo que yo estaba enferma

d. *pues mira yo creo que fue en quinto <pausa/> *son que* yo me acuerdo que yo estaba enferma

4.4. Caracterización distribucional

Presenta libertad distribucional cuando se usa con ciertos fines, como ganar tiempo (7), expresar disgusto o evitar silencios incómodos.

(7) a. *es que* <pausa/> no <pausa/> ef <pausa/> no lo sé <pausa/> efectivamen <pausa/> no lo sé <pausa/>

b. no <pausa/> ef <pausa/> no lo sé <pausa/> *es que* <pausa/> efectivamen <pausa/> no lo sé <pausa/>

c. no <pausa/> ef <pausa/> no lo sé <pausa/> efectivamen <pausa/> no lo sé <pausa/> *es que* <pausa/>

En cambio, cuando sirve para reformular, añadir información nueva, explicarse o justificarse, su localización se vuelve fija. En (8), por ejemplo, debe figurar necesariamente entre lo dicho y su reformulación. Si se altera su posición, puede cambiar de valor.

(8) aunque sepas inglés <pausa/> mmm ten por seguro que con los nervios o sea <vacilación/> le *es que* no son nervios lo que lo que tenías en ese momento ¿sabes? era pánico o sea realmente

4.5. Caracterización fónica

En casos muy particulares, *es que* puede ir limitado por una entonación propia. Así, se han apreciado ejemplos en los que su curva melódica es ascendente

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

(↑) cuando expresa desaprobación. En (9) manifiesta que la emisora no cree que sea una buena opción que su madre deje de trabajar con personas dementes.

(9) realmente es lo que sabes hacer eres auxiliar psiquiátrica no te olvides <pausa/> llevas toda la vida currando con locos *es que*↑ <silencio/>

5. Resultados

Los resultados hallados se expondrán como sigue: primero se explicará cómo hablantes nativos emplean *es que* en la oralidad, luego se manifestará si hay diferencias decisivas en el uso que hacen aprendientes de ELE y, finalmente, se desvelará si la lengua inicial de los extranjeros determina la aparición de ese marcador en su discurso.

5.1. *Es que* en el discurso de hablantes nativos

Los estudios consultados coinciden en que *es que* sirve para explicar y/o justificar información, situaciones o comportamientos (Matte Bon, 1992; España, 1996; Fuentes Rodríguez, 1997; Briz, 1998; Santiago, 2000; Domínguez García, 2007; Holgado Lage, 2017). Algunos incluso explicitan que este es su papel fundamental (Steel, 1976; Porroche, 1998; Santos Río, 2003; Nogueira da Silva, 2011), información que se ha podido corroborar a través de ESLORA. En el discurso de los hablantes nativos, los valores explicativo y justificativo se encuentran entre los tres más frecuentes, suponiendo el 25 % y el 13 % de los identificados respectivamente.

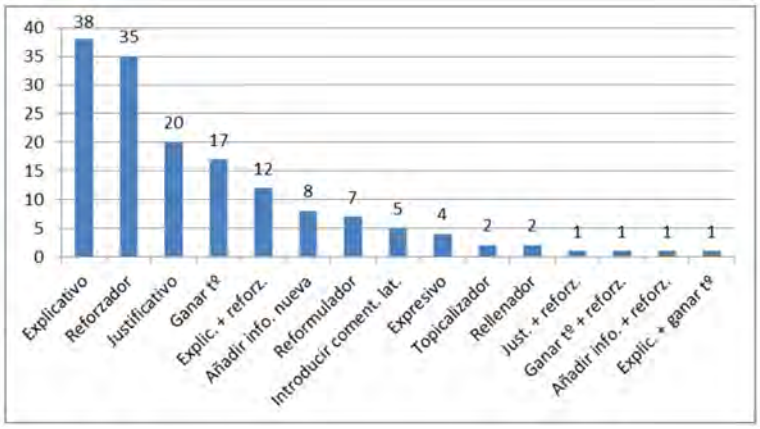
No obstante, en contextos distintos también adquiere otras funciones que no siempre figuran en la bibliografía de referencia. Así, se ha mencionado que puede ser enfático o reforzador (Steel, 1976; Fuentes Rodríguez, 1997; Santiago, 2000; Nogueira da Silva, 2011), pero no que es útil para añadir información nueva, reformular, introducir un comentario lateral, cambiar de tema o evitar el silencio.

Pero, además de ser multifuncional, este marcador puede combinar varios valores (explicar y reforzar, justificar y reforzar, ganar tiempo y reforzar, añadir información nueva y reforzar, explicar y ganar tiempo) en un mismo contexto sin que esté claro cuál es el primordial. Estas funciones compuestas se presentan en una gráfica junto con las simples y sus respectivas frecuencias absolutas.

Por falta de espacio, no será posible explicar y ejemplificar todos los valores anteriores. Se prescindirá de la mayoría de los compuestos por considerar que su funcionamiento es fácilmente comprensible si se entienden los valores simples que combinan. Ahora bien, se incluirá algún ejemplo que ilustre su existencia.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Gráfico 1
Valores de es que en el discurso de los hablantes nativos



- Explicativo: se aclara algo (lo dicho, hechos, situaciones) para que se entienda mejor, a veces diciendo cuál es su causa (Steel, 1976; España, 1996; Fuentes Rodríguez, 1997; Porroche, 1998; Santos Río, 2003; Domínguez García, 2007; Fuentes Rodríguez, 2009; Nogueira da Silva, 2011; Holgado Lage, 2017). En el ejemplo (10), la informante explica por qué pasa la mayor parte de su tiempo libre con su novio.

(10) ¿qué hago en mi tiempo de ocio? pues quedo con mis amigos con mi bueno con mi novio siempre *es que* claro mi novio y yo llevamos once años juntos <risa/> desde el instituto sí entonces bueno somos un poco uña y carne

- Reforzador: se enfatiza un miembro discursivo por ser considerado relevante subjetivamente (Steel, 1976; Fuentes Rodríguez, 1997; Santiago, 2000; Fuentes Rodríguez, 2009; Nogueira da Silva, 2011). En el caso 11 un joven insiste en que es muy importante estudiar lo que se desea.

(11) se ha convertido en un tópico la frase [...] es importante que estudies lo que quieres <pausa/> y hay gen <pausa/> pff pero *es que* realmente es muy importante

- Justificativo: el hablante, forzado por el contexto comunicativo, siente la necesidad de aclarar algo poniendo un pretexto o una excusa (Steel, 1976; Matte Bon, 1992; Fuentes Rodríguez, 1997; Briz, 1998; Porroche, 1998; Santos Río, 2003; Fuentes Rodríguez, 2009; Nogueira da Silva, 2011; Holgado Lage, 2017). A este valor está ligado un matiz de atenuación

EXEMPLAR AUTORA USC

cuando la imagen de alguno de los participantes está en riesgo (Matte Bon, 1992; Briz, 1998; Santiago, 2000; Santos Río, 2003); por ejemplo, cuando se quiere justificar desacuerdos, rechazos o peticiones (España, 1996). Así sucede en (12): un hombre que se dedica al cine reproduce una conversación con sus amigos en la que se justifica porque en los fines de semana no le apetece ver lo que él considera cine de calidad.

(12) cuando estás trabajando y estás viendo documentales de referencia cine ensayo [...] <pausa/> fff a mí llega el fin de semana y me apetece ver Misión imposible tres <risa/> <pausa/> ¿sabes? o Spiderman eh <pausa/> mis amigos me dicen bua y yo digo pero *es que* pf

- Ganar tiempo: se piensa y se planifica el discurso mientras se profiere el marcador *es que* (Nogueira da Silva, 2011). En (13) el informante piensa cómo desarrollar su respuesta a la pregunta «¿Crees que ahora se bebe más o se bebe distinto?» Esta interpretación se ve apoyada por la vacilación que revela el hablante a través de las pausas.

(13) mm no yo <pausa/> yo creo que <pausa/> borrachos siempre los hubo <risa/> *es que* <pausa/> sí <pausa/> o sea <pausa/> yo qué sé a lo mejor choca mucho el <pausa_larga/> el ver tanta gente ahí o a lo mejor el ver be el beber por beber ¿no?

- Explicativo y reforzador: está presente en el ejemplo 14, donde una mujer selecciona *es que* para explicar con marcado énfasis por qué le gustan los gatos siameses: la suya era increíblemente cariñosa.

(14) la que tenía era una siamesa y a mí la raza me gusta muchísimo porque <pausa/> la mía *es que* era increíble era como un perro <pausa/>

El hecho de que este marcador pueda ir precedido —como en 5 casos— por *porque* refuerza su interpretación como explicativo y reforzador (15a). Si se omite la conjunción (15b), puede explicar por sí mismo la comparación sugerida, lo que hace pensar que conserva esa capacidad cuando la acompaña, además de enfatizar la causalidad expresada por la misma.

(15) a. si no es como <pausa/> el conejo que nunca coge la la la zanahoria <pausa/> ¿sabes? porque porque *es que* por más que corra siempre va delante

b. si no es como <pausa/> el conejo que nunca coge la la la zanahoria <pausa/> ¿sabes? Ø Ø *es que* por más que corra siempre va delante

EXEMPLAR AUTORA
USC

- Añadir información nueva: se da información que está relacionada con el tema abordado y que hasta ese momento no se había mencionado en el acto comunicativo. En el ejemplo 16 el informante sigue hablando de su experiencia como monitor cuando introduce un dato al respecto: se ha dedicado a esa labor durante tres años.

(16) el primer año que estuve de monitor <pausa/> bueno *es que* llevo tres años de monitor <pausa/> el primer año pensé que <pausa/> podría ser problemático a lo mejor ¿no? <pausa/> la la **típica edad del pavo**

- Reformulador: se aclara lo que se pretendía decir en el miembro discursivo anterior dando una explicación, haciendo una corrección o introduciendo una recapitulación (17). A continuación, un joven reitera a modo de conclusión que el año pasado dedicó mucho tiempo a organizar actividades para los *boy scouts*.

(17) el año pasado todas mis vacaciones <pausa/> fueron para <pausa/> para esto <pausa/> en verano y en Navidad y en Semana Santa y todo <pausa/> y <pausa/> yo *es que* el año pasado le dediqué mucho tiempo a eso <pausa/>

- Introducir un comentario lateral: *es que* encabeza un comentario que aparentemente no guarda relación con el tema que está siendo tratado. En (18) sirve para que el informante precise que se le hace extraño estar dando una opinión: según él, la imagen de los periodistas como detectives, presente en el cine, influye en las desorbitadas expectativas que tienen los estudiantes de Periodismo sobre su futuro puesto de trabajo.

(18) influye en el sentido de que <pausa/> los periodistas son grandes <risa/> es decir es <pausa/> *es que* se me hace tan raro decir esto <pausa/> <risa/> son grandes </risa/> <pausa/> son como intelectuales <silencio/>

- Expresivo: en este corpus únicamente se utiliza como indicador de disgusto y de desaprobación (19). En el ejemplo, indica que a una nieta le parece exagerado que su abuela saque de casa tantas veces a sus perras para que hagan sus necesidades.

(19) la perra hace mmm <pausa/> mira a la puerta y mi abuela ya se está levantando para que salga y <pausa/> ¿sabes? *es que* <pausa/> vive <pausa/> por y para las perras

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

- Topicalizador: se introduce un cambio de tema en el intercambio comunicativo, como en (20). La informante deja de hablar de uno de sus abuelos, cuyo fallecimiento está siendo bien asimilado por su abuela, y comienza a hablar del otro.

(20) y y nada muy bien la verdad <pausa/> y después mm *es que* mi otro abuelo o sea lo conozco pero se fue mi madre es hija de soltera él se piró

- Rellenador: se inserta *es que* con el único fin de evitar el silencio, considerado por la cultura española como algo incómodo durante el acto comunicativo.

(21) lo feliz que es mi abuela ahora mismo <pausa/> y lo infeliz que puede estar siendo mi otra abuela <pausa/> *es que* ¿sabes? <pausa/>

5.2. Análisis contrastivo del uso dado por hispanohablantes y aprendientes

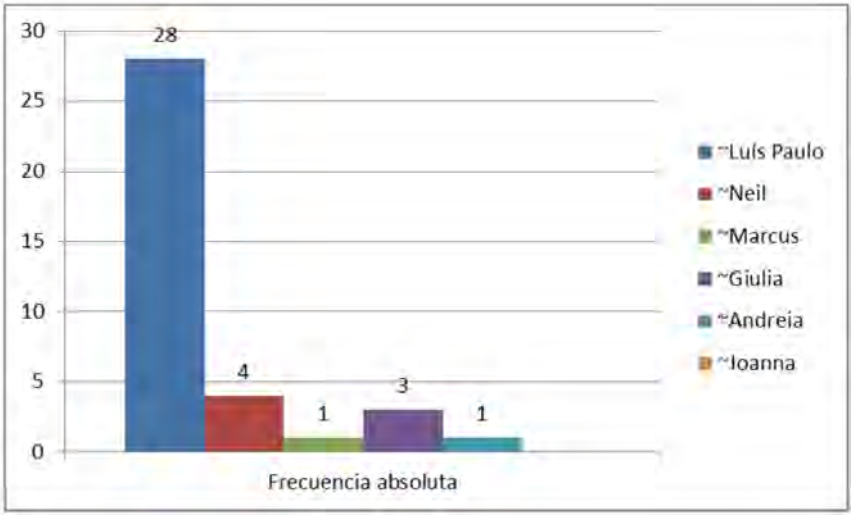
Tras examinar las frecuencias de uso y los valores pragmático-discursivos que otorgan los informantes nativos y no nativos a *es que*, se ha colegido lo siguiente:

- *Es que* es uno de los marcadores más frecuentes en el corpus de ELE junto con *pero*, *bueno*, *como*, *por ejemplo*, *no*/*¿no?*, *sí*, *entonces* y *o sea* (Villapol Baltar, 2018). Esto podría revelar que los hablantes no nativos han asimilado un marcador que, según el Instituto Cervantes (2007), debería aprenderse tras cursar su nivel de competencia y, más concretamente, el B1. Sin embargo, se observa que esa frecuencia de uso se debe a que es sobreexpresado por uno de los informantes lusófonos, ~Luís Paulo[2]. Esto confirma los resultados de otros estudios, según los cuales los marcadores son poco utilizados por los aprendientes y, en el caso de tener frecuencias de uso elevadas, están sobrerrepresentados en algún informante (Aijmer, 2004; Campillos Llanos, 2014; Villapol Baltar, 2018).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

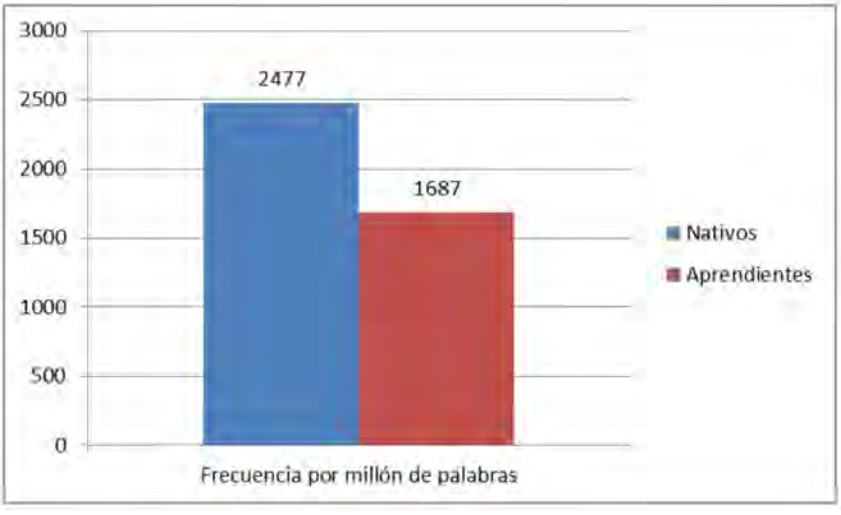
2 Los nombres de los informantes aparecerán encabezados por una virgulilla (~) para indicar que han sido anonimizados.

Gráfico 2
Distribución de es que por aprendiente



- *Es que* registra una frecuencia de uso inferior en el discurso de los aprendientes. Esto respalda las conclusiones de Aijmer (2004), Müller (2005), Campillos Llanos (2014) y Ciarra Tejada (2016), quienes han demostrado que los nativos articulan más marcadores que los no nativos.

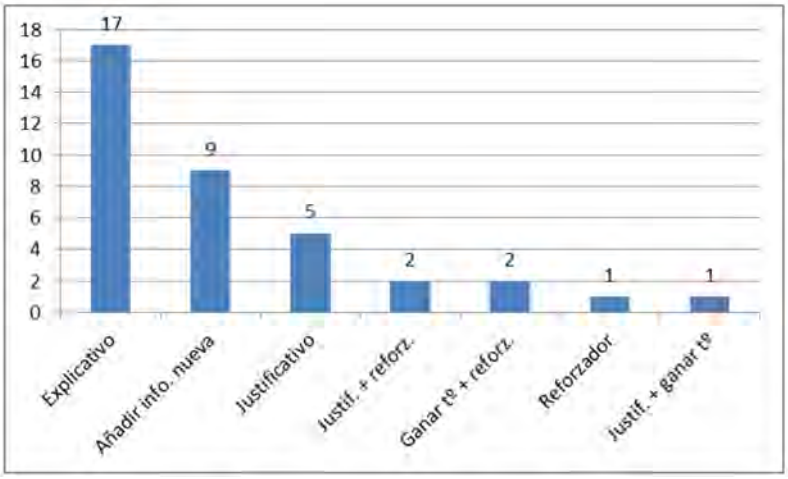
Gráfico 3
Frecuencia normalizada de es que en el discurso de hablantes nativos y no nativos



EXEMPLAR AUTORA USC

- Los aprendientes le atribuyen a *es que* menos funciones que la juventud nativa. Precisamente, de los estudios de Aijmer (2004), Müller (2005) y Ciarra Tejada (2016) se extrae que hay valores de los marcadores que utilizan mucho menos, que ignoran y/o que están restringidos a ellos.

Gráfico 4
Valores de es que en el discurso de los aprendientes



De los 7 valores identificados en este corpus de ELE, solo uno difiere de los seleccionados por nativos: el que combina justificarse y ganar tiempo. En (22), ~Neil necesita tomarse un tiempo para pensar lo que va a responder; por eso articula primero el fático no léxico *ahm* y después el marcador *es que* (ambos pronunciados con alargamiento). A mayores, ese *es que* justifica y atenúa una situación conflictiva para él: debe reconocer que, a pesar de que se está especializando en español en la carrera de Lenguas Modernas, le cuesta entender a sus compañeros de piso colombianos.

(22)	Entrevistadora	¿y= te cuesta entender el acento colombiano? / ¿o no?
	~Neil	a[=hm]
	Entrevistadora	[cambia] / yo creo que cambia bastante
	~Neil	*es que*= / es que hablan muy rápido / muy muy rápido

La naturaleza compuesta de esta función (formada por dos valores simples propios del habla nativa) y su ínfimo número de casos (1) hacen concluir que los

EXEMPLAR AUTORA USC

extranjeros le otorgan a *es que* los mismos valores que los nativos, aunque pueden combinarlos en una misma forma de manera dispar.

- Entre los valores más recurrentes del marcador investigado (con una frecuencia absoluta ≥5) se hallan el explicativo y el justificativo[3], que ocupan el primer y el tercer puesto, como en el discurso nativo. Esto podría deberse a diversas causas: 1) los aprendientes solo son capaces de usar unas pocas funciones; 2) el contacto que tienen con hispanohablantes durante su estancia en España provoca que adquieran más fácilmente los usos más frecuentes en su discurso;[4] y 3) los materiales didácticos y los manuales de ELE podrían estar excesivamente influenciados por la bibliografía especializada que le asigna a *es que* el valor explicativo-justificativo como primordial o único. Esto causaría que los extranjeros desconociesen los restantes.[5]

Estos valores y los demás reconocidos en el corpus de ELE tienen los mismos matices de significado que en ESLORA. Si se examina una secuencia donde *es que* tenga valor explicativo, se comprobará que también sirve para aclarar algo por iniciativa propia y no por exigencia del contexto. En (23) ~Giulia lo usa para dar a conocer por qué está de acuerdo con la entrevistadora en que los autobuses urbanos no funcionan bien en una ciudad gallega.

(23)	Entrevistadora	no funcionan nada bien
	~Giulia	no
	Entrevistadora	<@> no </@>
	~Giulia	*es que*== / en mi ciudad / van a pasar e==h cada diez minutos

Ahora bien, tiene especial interés comentar que, aunque los significados de *es que* coincidan en el habla de nativos y no nativos, pueden variar las causas que hacen que un (sub)valor sea más frecuente que otro. En el caso de los hispanohablantes, el *es que* justificativo no siempre está teñido de atenuación. En (24) no

3 También en el corpus de narrativas orales de Nogueira da Silva (2011) predomina *es que* como introductor de argumentos de carácter causal explicativo justificativo.

4 Cuando fueron entrevistados, todos los informantes se encontraban en este país por razones académicas o laborales.

5 Queda pendiente, tal vez para el futuro, refutar o confirmar esta hipótesis, que se vería apoyada por el tratamiento que le da Matte Bon (1992): según él, solo presenta una explicación como pretexto.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

parece que la imagen de la informante corra riesgo alguno por decir que no le estaba gustando la película *Los otros*. No obstante, considera necesario aclarar el motivo porque ha sido ella quien la ha mencionado para compararla con *El orfanato*.

(24) no la vi entera <risa/> <pausa/> pero tampoco me <ruido tipo=»boca»/> el cacho que vi no me <pausa/> no me <pausa/> *es que* le tengo tirria a Nicole Kidman <pausa_larga/>

En cambio, los extranjeros siempre que emplean *es que* como justificativo, lo hacen con un matiz atenuador. Al igual que los nativos, protegen su imagen contrarrestando situaciones tensas y evitando malentendidos sobre su persona, pero también excusando su menor competencia en español. Esta última necesidad, latente en un ejemplo previo (22), es exclusiva de los aprendientes. Es el segundo *es que* el que ostenta ese valor simple.

También es significativo que el segundo valor más usado sea añadir información nueva en lugar de reforzar, como en el discurso nativo. En (25) ~Marcus continúa hablando de que a él y a otros brasileños les ha afectado el clima de Galicia cuando brinda un dato desconocido por la entrevistadora: la única excepción ha sido ~Luís Paulo.

(25) ~Marcus sí= sí sí que me afectó / sí / [no solo yo] pero= [todos los otros brasile]ños también
Entrevistadora [((no ya))] [¿más gente también?]
[sí]
~Marcus [*es*] *que* u sólamente uno / que también tú ha entrevistado / que se llama ~Paulo

Lo más probable es que los extranjeros eviten realizar afirmaciones tajantes y expresar certeza porque se sienten en desventaja al no dominar la lengua meta.[6] Ahora bien, esto no significa que nunca impriman énfasis a algún fragmento de su discurso. Aunque solo se documenta un caso de *es que* reforzador, no debe olvidarse que 4 casos pertenecen a valores combinados donde sí es visible.

En (26) es muy nítido el valor reforzador de *es que*. Después de decir que le resulta gracioso haber suspendido exámenes por no fijarse, ~Luís Paulo asevera con énfasis que es muy despistado.

6 Aijmer (2004) señala que utilizan más marcadores que expresan duda y vacilación porque están sometidos a un mayor estrés comunicativo que los nativos.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

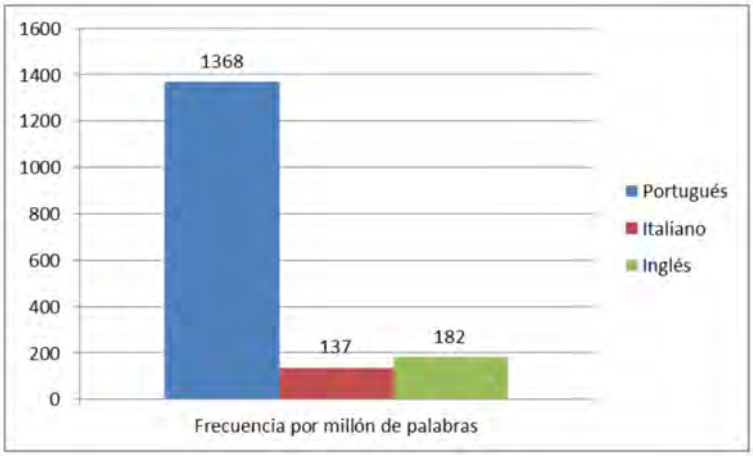
(26) ~Luís Paulo es demasiado gracioso <pt> isto </pt>
Entrevistadora @ [@]
~Luís Paulo [no *es que* yo soy muy] de des muy despistado

5.3. Distribución por lengua nativa

Para indagar si la lengua inicial de los aprendientes condiciona las frecuencias de aparición de *es que*, lo ideal sería conseguir cuotas proporcionales por L1 al confeccionar la muestra. Como no ha sido así (los aprendientes son tres lusófonos, dos ingleses y una italiana), se ha requerido calcular las frecuencias relativas de cada grupo lingüístico para realizar la comparación sin sesgo alguno.

Si la lengua nativa influyera en el empleo de *es que*, lo esperable sería que predominara en el *output* de los lusófonos, luego en el de los italófonos y, finalmente, en el de los angloparlantes. No obstante, en este corpus de ELE no se cumple exactamente esa hipótesis inicial. En efecto, es a los hablantes de portugués a quienes corresponde la frecuencia más elevada, pero en segundo lugar estarían los ingleses.

Gráfico 5
Distribución de es que según la lengua nativa de los aprendientes



Como el valor p y la prueba estadística del χ^2 no confirman que exista una relación estadísticamente significativa entre los datos y la variable analizada, debe rechazarse en esta investigación que el uso de *es que* dependa de la lengua nativa. Ahora bien, sería deseable que en el futuro se ampliase la muestra y se obtuviesen

EXEMPLAR AUTORA USC

cuotas proporcionales por lengua inicial para tener mayor certeza sobre esta conclusión. Así sería posible confirmar si esos factores y otros –como la sobreexpresión de *es que* por un brasileño (que explicaría la elevada frecuencia correspondiente al grupo de lusófonos) o la interlengua de cada aprendiente– estaban interfiriendo en exceso en los resultados obtenidos.

6. Conclusiones

En un momento en el que el enfoque comunicativo está cobrando importancia en la educación lingüística (Lomas, 2014), se hace necesario reflexionar en el ámbito de ELE sobre cómo contribuir a que los aprendientes desarrollen la subcompetencia pragmático-discursiva para que sean más competentes en la lengua meta. Un buen medio puede ser prestar atención a marcadores que, como *es que*, son sobreexpresados por algún extranjero y presentan frecuencias de uso y un número de valores muy reducidos en el discurso no nativo. Al fin y al cabo, «los marcadores ayudan a interpretar lo implícito en el discurso dentro de un contexto determinado y a realizar actos de habla conforme a las pautas culturales que determinan lo adecuado social y comunicativamente» (Villapol Baltar, 2018: 920).

Para la enseñanza-aprendizaje de marcadores, pueden resultar útiles investigaciones con un enfoque contrastivo, que adviertan de qué partículas discursivas y de cuáles de sus valores son más difícilmente asimilados por los aprendientes. Así, los resultados obtenidos en este estudio parecen apuntar a que entienden la utilidad de *es que* para explicarse, justificarse y añadir información nueva, pero tienen dificultades con otras funciones muy frecuentes entre los hablantes nativos, como reforzar, ganar tiempo o reformular. Ahora bien, sería necesario ampliar la muestra de informantes para cerciorarse de esto, ya que la sobrerrepresentación de *es que* en el discurso de ~Luís Paulo podría llevar a conclusiones erróneas.

Por lo tanto, es crucial que los lingüistas, los autores de materiales didácticos y los docentes cooperen entre sí para poder revisar y, en caso necesario, mejorar el tratamiento que se les da a ciertos marcadores. En el aula en particular puede ser provechoso ofrecer equivalentes en las lenguas iniciales del alumnado, especialmente cuando se detecte que la L1 puede estar interfiriendo en el uso. Aunque esto no se ha constatado en esta investigación sobre *es que*, sería deseable que en el futuro se obtuviesen cuotas proporcionales por lengua nativa para tener mayor certeza.

También puede ser interesante trabajar con corpus orales, sobre todo desde el nivel intermedio debido a la complejidad que pueden suponer para el estudiantado muestras de lengua oral sin adaptar. Utilizando ejemplos (transcritos o en

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

formato audio) extraídos de ellos, se le brindará otra vía para acceder al lenguaje cotidiano de hablantes nativos, para poner en práctica distintas destrezas (como la comprensión escrita y la oral) y para comprobar la importancia que tiene la entonación a la hora de interpretar los mensajes y el valor de los marcadores.

Referencias bibliográficas

AIJMER, K. (2004). Pragmatic markers in spoken interlanguage, *Nordic Journal of English Studies*, 3(1), 173190. Disponible en: http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/njes/article/view/241/238 [consulta: 16/09/2018].

BRIZ, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*. Barcelona: Ariel.

CAMPILLOS LLANOS, L. (2014). Análisis de errores pragmático-discursivos en un corpus oral de español como lengua extranjera, *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 58, pp. 23-59.

CIARRA TEJADA, A. (2016). *Marcadores discursivos conversacionales: análisis de uso en corpus orales y aplicación didáctica en español como LE*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, M. N. (2007). *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*. Madrid: Arco Libros.

ESPAÑA, M. (1996). Aspectos semántico-pragmáticos de *es que* en español, *DICENDA. Cuadernos de Filología Hispánica*, 14, pp. 129-147.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1997). Los conectores en la lengua oral: *es que* como introductor de enunciado, *VERBA*, 24, pp. 237-263.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2009). *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.

GILI GAYA, S. (1972 [1961]). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.

HOLGADO LAGE, A. (2017). *Diccionario de marcadores discursivos: para estudiantes de español como segunda lengua*. Nueva York: Peter Lang.

INSTITUTO CERVANTES (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular [consulta: 16/09/2018].

LOMAS, C. (2014). La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. En: C. Lomas (ed.). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Barcelona: Octaedro, pp. 9-17.

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y PORTOLÉS, J. (1999). Los marcadores del discurso. En: I. Bosque y V. Demonte (dirs.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, 3, pp. 4051-4213.

MATTE BON, F. (1992). *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión, 2.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

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

NOGUEIRA DA SILVA, A. M. (2011). *Enseñanza de los marcadores del discurso para aprendices brasileños de E/LE: análisis de manuales de E/LE y de narrativas orales de aprendices brasileños*. Salamanca: Universidad de Salamanca. Disponible en: http://hdl.handle.net/10366/110547 [consulta: 16/09/2018].

PORROCHE, M. (1998). Sobre algunos usos de *que*, *si* y *es que* como marcadores discursivos. En: M. A. Martín Zorraquino y E. Montolío Durán (coords.). *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*. Madrid: Arco Libros, pp. 229-242.

SANTIAGO, M. (2000). Las construcciones justificativas con *es que*. En: J. J. de Bustos Tovar, P. Charaudeau, J. L. Girón Alconchel, S. Iglesias Recuero y C. López Alonso (eds.). *Lengua, discurso, texto. I Simposio Internacional de Análisis del discurso*. Madrid: Visor, 1, pp. 433-444.

SANTOS RÍO, L. (2003). *Diccionario de partículas*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

STEEL, B. (1976). *A Manual of colloquial Spanish*. Madrid: SGEL.

VILLAPOL BALTAR, R. (2018). Aproximación a los marcadores discursivos en el *output* oral de aprendices de ELE. En: M. Díaz, G. Vaamonde, A. Varela, M. C. Cabeza, J. M. GarcíaMiguel y F. Ramallo (eds.). *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral* (Vigo, 13-15 de junio de 2018), Vigo: Universidade de Vigo, 920-927.

CORPUS

ESLORA. Corpus para el estudio del español oral. Disponible en: <http://eslora.usc.es>, versión 1.1 de marzo de 2018, ISSN: 2444-1430.

EXEMPLAR AUTORA
USC