Universitat de València
Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació
Departament de Filologia Espanyola

VNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Tesis doctoral

La intensificación como mecanismo evaluativo en el relato de la conversación coloquial cubana

Presentada por
Laura López Calonge

Dirigida por
Dorota Kotwica
Marta Albelda Marco

Doctorado en Estudios Hispánicos Avanzados
València, abril de 2024

AGRADECIMIENTOS

Me siento agradecida no solo por haber llegado hasta este punto de culminación, sino por haber tenido la oportunidad de acercarme a tantas realidades y a tantas personas durante el camino doctoral. Siento que, durante este proceso, la tesis ha saltado fuera de los confines académicos y se ha convertido casi en un estado existencial. En primer lugar, me gustaría agradecer a mis directoras, la Dra. Marta Albelda y la Dra. Dorota Kotwica, la oportunidad que me dieron para comenzar esta investigación, que hemos llevado a cabo entre las tres a caballo de varios continentes. Quiero agradecerle a Marta su apoyo y su ánimo para empezar el programa sin que estuviera todavía claro en qué iba a consistir el plan. Gracias a Dorota por aceptar la codirección, por estar siempre disponible y por su rigor científico que siempre me ayudó a mejorar. Gracias a las dos por la confianza depositada en mí y por vuestra comprensión desde una calidez tan humana.

En segundo lugar, gracias a los miembros del Grupo Val.Es.Co que facilitaron mi acogida y el acceso a su conocimiento antes de que el breve contacto se viera interrumpido por una pandemia. Gracias a los académicos con los que, durante este proceso, he podido intercambiar contacto y que me han ido guiando para que, cada vez más, consiguiera salir de la oscuridad. Gracias a la Dra. Silvana Guerrero, por acogerme en la Universidad de Chile durante una estancia académica y por escucharme cuando mi plan era todavía un torbellino que no había llegado a buen puerto. Gracias a la Dra. Laura Camargo, por facilitarme tantas lecturas y mostrarme siempre su disposición y sus ánimos. Gracias a la Dra. Ana María González, por traerme un pedacito de Cuba a España y por brindarme su ayuda y su cercanía en la recolección de bibliografía. Gracias, igualmente, al Dr. Mauricio Núñez por haberme ilustrado con ejemplos y expresiones la belleza del español cubano.

Gracias a todos aquellos que, comenzando en lo académico, fueron colándose en los recovecos más internos de mi vida. Gracias a Julián Moreiro, El profesor, por marcar el comienzo y sin quien, probablemente, no habría llegado hasta aquí hoy. Gracias a Tarak Nath, por haberme mostrado una pasión profunda por la verdadera enseñanza y por haber transformado mi actitud hacia el mundo. Gracias a mis colegas y amigos de la Universidad de las Antillas Occidentales, por enseñarme que se puede y se debe ser solidario en el trabajo y por convertir mi vida en un espacio de luz, color y calor. Gracias al Dr. Adam

John y a la Dra. María Meléndez, por haberme acogido como lectora Fulbright en EE.UU. y por haberme ayudado a ser mejor profesora y mejor persona.

Por último, no puedo terminar mis agradecimientos sin mencionar a todos aquellos que han alimentado mi corazón y que lo han hecho desde el cariño y el afecto, a veces desde la nostalgia, por los largos periodos de ausencia que, tal vez, algún día terminen. En primer lugar, gracias a mis padres, porque vivir una cuarentena con ellos me hizo darme cuenta de lo mucho que los quería. Gracias por haberme educado en la responsabilidad y en el esfuerzo. Gracias a María Jesús y a Nico, por su amistad. Gracias a Laura, por los viajes a la Realidad y también a la irrealidad. Gracias a Armando, por su sabiduría y su autenticidad y por su ayuda en conectarme con Cuba y con los cubanos de afuera. Gracias a mis comillanas y comillanos, por recibir siempre con los brazos abiertos. Gracias a mi familia, mis hermanos y mis tíos, por el apoyo siempre brindado. Y, claro, gracias a Thomas, por su optimismo, por creer que todo es posible y por hacer realidad los sueños.

RESUMEN

El relato es un evento comunicativo que se ha abordado, tradicionalmente, desde diferentes perspectivas, como la literaria, la sociocultural, la sociolingüística o la conversacional. El objetivo de esta tesis es abordarlo desde una perspectiva pragmática y, en concreto, a través del estudio de uno de los fenómenos que han sido asociados a las intenciones del hablante, por tener un carácter estratégico: la intensificación. Para llevar a cabo esta investigación se han seleccionado 99 relatos de un corpus de conversaciones coloquiales del español de La Habana (Cuba). Posteriormente, el análisis de la intensificación se ha realizado con el apoyo de una ficha metodológica relevante para los objetivos de esta investigación, a saber: a) la caracterización del relato, así como el papel de los hablantes en la narración y los modos de narrar predominantes; b) el estudio pragmático de la intensificación como elemento evaluativo tanto en cuanto a sus funciones como a los modos y procedimientos con los que se manifiesta el fenómeno; c) las relaciones entre el empleo de la intensificación y los hablantes según sus características sociales.

Los resultados derivados del análisis muestran que el relato predominante en el corpus tiene un carácter dialógico y reactivo-iniciativo, en el que el narrador, aunque participa más, no intensifica tanto como el oyente, lo cual demuestra el grado de implicación de este en una historia que también, al menos en parte, le pertenece. El propósito con el que se intensifica en el relato conversacional cubano confirma una mayoría de usos retóricos que están relacionados con el refuerzo de la verosimilitud de la historia, usos en los que predominan los recursos sintácticos y aquellos que refuerzan la modalidad afectiva, como el presente narrativo; además, los usos sociales se relacionan con el refuerzo de la implicación del otro en la narración mediante, sobre todo, la intensificación de la modalidad fático-apelativa. Ambas funciones, junto con la función estructural de refuerzo de la organización y la coherencia discursiva, manifiestan que el relato tiene un fin persuasivo, argumentativo, al mismo tiempo que es un mecanismo del cuidado y el mantenimiento de las relaciones sociales. Por último, los resultados sugieren que, por un lado, los hombres intensifican más que las mujeres e implican más al oyente en la narración, mientras que las mujeres, por su parte, expresan más seguridad e interés en lo relatado. Por otro lado, los jóvenes es el grupo que, aun participando menos, intensifica más; asimismo, se observa en sus usos intensificadores una tendencia a

reforzar, además de la verosimilitud, la expresión de sus opiniones, en la misma línea que los adultos; los mayores participan en más contextos de conarración que los otros dos grupos y buscan reforzar el interés y la empatía.

ABSTRACT

Narratives constitute a communicative event that have, traditionally, been analyzed from different perspectives, such as from a literary, sociocultural, sociolinguistic or conversational basis. The aim of this thesis has been to approach it from a pragmatic perspective, with an emphasis on one of the phenomena that has been associated with the speaker's intentions, due to its strategic nature: intensification. To carry out this research, 99 narratives were selected from a corpus of colloquial conversations in Cuban Spanish from Havana. Subsequently, the analysis of intensification was carried out through a methodological framework, relevant for the objectives of this research, namely: a) the characterization of the narrative, as well as the role of the speakers in the narration and the predominant narrative modes; b) the pragmatic study of intensification as an evaluative element both in terms of its functions and the ways and procedures in which the phenomenon manifests itself; c) the relationships between the use of intensification and the speakers according to their social characteristics.

The results of the analysis show that the predominant narrative has a dialogical and reactive-initiatory character, in which the narrator, although participating more, does not intensify as much as the listener, demonstrating the degree of involvement of the listener in a story that also, at least in part, belongs to them. The purpose for which intensification occurs in the narrative shows a majority of rhetorical uses that are related to reinforcing the verisimilitude of the story, uses in which syntactic resources predominate along with those that reinforce affective modality, such as narrative present; moreover, social uses are related to reinforcing the involvement of the other in the narration, mainly through the intensification of the phatic-apellative modality. Both functions, together with the structural function of reinforcing organization and discursive coherence, manifest that the narrative has a persuasive, argumentative purpose, while also being a mechanism for the care and maintenance of social relationships. Finally, the results suggest that, on one hand, men intensify more than women and involve the listener more in the narration, while women, on their part, express more certainty and interest in what is narrated. On the other hand, young people are the group that, although participating less, intensifies more. Further, in young people’s intensive uses, there is a tendency to reinforce, in addition to verisimilitude, the expression of their opinions, in the same line as adults; seniors

participate in more co-narration contexts than the other two groups and seek to reinforce interest and empathy.

ÍNDICE

LISTA DE FIGURAS **XIII**

LISTA DE GRÁFICOS **XV**

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN **1**

1.1 OBJETO Y CONTRIBUCIÓN DEL ESTUDIO **2**
1.2 OBJETIVOS, PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS DE TRABAJO **5**
1.3 ESTRUCTURA DE LA TESIS **7**

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO **9**

2.1 CARACTERIZACIÓN DEL RELATO DENTRO DE LA CONVERSACIÓN **9**
2.1.1 CUESTIONES TERMINOLÓGICAS EN TORNO AL CONCEPTO DE RELATO 9
2.1.1.1 Discusión en torno a la noción de género discursivo 10
2.1.1.2 Discusión en torno a los conceptos y términos de *narración, historia y relato* 16
2.1.2 ACERCAMIENTOS AL ESTUDIO DEL RELATO 18
2.1.2.1 Acercamiento estructural 18
2.1.2.2 Acercamiento interaccional: *storytelling on the go* 26
2.1.2.2.1 Narración conversacional: el caso de las pequeñas historias o *small stories* 31
2.1.2.2.2 Otros tipos de relatos conversacionales 34
2.1.2.3 Acercamiento sociocultural: el relato como proceso de construcción de la identidad 36
2.1.3 DEFINICIÓN DE RELATO 40
2.1.4 RECAPITULACIÓN 49
2.2 LA ESTRUCTURA DEL RELATO **51**
2.2.1 LOS MODELOS ESTRUCTURALISTAS 52
2.2.1.1 El modelo de Labov 52
2.2.1.2 El modelo de la lingüística textual 55
2.2.2 EL MODELO SEMÁNTICO DE GEE 59
2.2.3 EL MODELO CONVERSACIONAL 61
2.2.3.1 El comienzo del relato 63
2.2.3.2 El final del relato 68
2.2.3.3 La evaluación 71
2.2.3.3.1 La reacción evaluativa 73
2.2.3.3.2 Evaluación y criterio de interés 75
2.2.3.3.3 Tipos de evaluación 78
2.2.3.3.4 Los recursos evaluativos en las narraciones orales 81
2.2.4 RECAPITULACIÓN 83
2.3 PARTICIPANTES EN EL RELATO **84**
2.3.1 EL NARRADOR 84
2.3.2 EL OYENTE 88

2.3.3 RECAPITULACIÓN 93
2.4 UN MECANISMO EVALUATIVO: LA INTENSIFICACIÓN 93
2.4.1 ANTECEDENTES EN EL ESTUDIO DE LA INTENSIFICACIÓN 94
2.4.2 LA INTENSIFICACIÓN COMO FENÓMENO PRAGMÁTICO 96
2.4.2.1 Niveles en los que opera la intensificación 102
2.4.2.1.1 Nivel proposicional: Intensificación del enunciado 102
2.4.2.1.2 Nivel modal: Intensificación de la enunciación 104
2.4.2.1.3 Nivel sociointeractivo: Intensificación de las imágenes sociales 107
2.4.3 FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN 112
2.4.4 DEFINICIÓN DE INTENSIFICACIÓN 116
2.4.5 RECAPITULACIÓN 117
2.5 LA LENGUA EN CONTEXTO. LA VARIEDAD DE CUBA 118
2.5.1 EL ESPAÑOL DE CUBA DESDE UNA PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA 118
2.5.2 EL ESPAÑOL DE CUBA DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL 123
2.5.3 RECAPITULACIÓN 126

CAPÍTULO 3. CORPUS Y METODOLOGÍA 129

3.1 NECESIDAD DE TRABAJAR CON UN CORPUS DE CONVERSACIONES COLOQUIALES: EL MODELO VAL.ES.CO. 130
3.1.1 APROXIMACIONES AL ESTUDIO DE LA CONVERSACIÓN 131
3.1.2 EL MODELO VAL.ES.CO. PARA EL ESTUDIO DEL ESPAÑOL COLOQUIAL 134
3.2 MÉTODO DE SELECCIÓN DEL CORPUS Y DE IDENTIFICACIÓN DE LOS RELATOS 143
3.2.1 EL CORPUS AMERESCO Y EL SUBCORPUS DE RELATOS COLOQUIALES AMERESCO-LA HABANA 143
3.2.2 PROPUESTA DE DEFINICIÓN Y DE CARACTERIZACIÓN DEL RELATO COLOQUIAL 148
3.2.2.1 Evaluación: +/– GLOBAL 153
3.2.2.2 Secuenciación cronológica (SC): +/– ORDENADA y +/– FUERTE 155
3.2.2.2.1 Secuenciación +/– ORDENADA 155
3.2.2.2.2 Secuenciación +/– FUERTE 156
3.2.2.2.3 Audiencia: +/– AUSENTE 158
3.2.2.2.4 Contextualización: +/– ESPECÍFICO 164
3.2.2.2.5 Integración: +/– AI*SLADO* 165
3.2.3 PRESENCIA DE RELATOS PROTOTÍPICOS Y PERIFÉRICOS EN NUESTRO SUBCORPUS 167
3.2.4 RECAPITULACIÓN 170
3.3 MÉTODO DE ANÁLISIS DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 171
3.3.1 LA FUNCIÓN DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 175
3.3.1.1 Intensificar la verosimilitud o la credibilidad de lo que se cuenta 179
3.3.1.2 Intensificar la seguridad y la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice 182
3.3.1.3 Reforzar la expresión de una opinión subjetiva del hablante sobre el relato o un elemento de este 184
3.3.1.4 Reforzar la implicación del oyente en el relato 186
3.3.1.5 Reforzar una expresión que muestra interés y alineación con el otro y/o con la historia 187
3.3.1.6 Reforzar una expresión negativa desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta 189

3.3.1.7 Reforzar la organización y estructuración del relato 190
3.3.1.8 Recapitulación 192
3.3.2 VARIABLES INDEPENDIENTES 193
3.3.2.1 Variables estructurales 195
3.3.2.1.1 Tipo de relato 195
3.3.2.1.2 Dialogicidad del relato 197
3.3.2.1.3 Posición 199
3.3.2.1.3.1 Orientación 199
3.3.2.1.3.2 Nudo 200
3.3.2.1.3.3 Resolución 201
3.3.2.1.4 Rol del hablante 202
3.3.2.1.5 Tipo de intervención 205
3.3.2.2 Variables pragmáticas y enunciativas 208
3.3.2.2.1 Modos de intensificar y procedimientos de intensificación 209
3.3.2.2.2 Número de tácticas 213
3.3.2.2.3 Dimensión intensificada 214
3.3.2.2.4 Fuerza ilocutiva del acto de habla 215
3.3.2.3 Variables sociolingüísticas 217
3.4 RECAPITULACIÓN 221

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS 223

4.1 RESULTADOS GENERALES. FRECUENCIA DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 224
4.2 RESULTADOS EN TORNO A VARIABLES ESTRUCTURALES 228
4.2.1 TIPO DE RELATO COLOQUIAL 228
4.2.2 DIALOGICIDAD DEL RELATO COLOQUIAL Y PAPEL DE LOS PARTICIPANTES 232
4.2.3 LA POSICIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO 237
4.2.4 TIPO DE INTERVENCIÓN EN LA QUE SE INSERTA EL ACTO DE INTENSIFICACIÓN 240
4.2.4 RECAPITULACIÓN 244
4.3 RESULTADOS EN TORNO A VARIABLES PRAGMÁTICAS 246
4.3.1 LAS FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 246
4.3.1.1 Análisis de la función retórica de intensificación en el relato coloquial 250
4.3.1.2 Análisis de la función social de intensificación en el relato coloquial 265
4.3.1.3 Análisis de la función estructural de intensificación en el relato coloquial 279
4.3.1.4 Combinación de funciones retóricas, sociales y estructurales 285
4.3.1.5 Recapitulación 292
4.3.2 LOS PROCEDIMIENTOS LINGÜÍSTICOS DE INTENSIFICACIÓN 294
4.3.2.1 Resultados generales en cuanto a procedimientos y modos de intensificar 294
4.3.2.2 Tipología de los procedimientos de intensificación sintácticos en el relato coloquial 300
4.3.2.3 Tipología de los procedimientos de intensificación de la modalidad afectiva en el relato coloquial 303
4.3.2.4 Tipología de los procedimientos de intensificación fónicos en el relato coloquial 305
4.3.2.5 Tipología de los procedimientos de intensificación de la modalidad fático-apelativa en el relato coloquial 309

4.3.2.5.1 Las partículas discursivas 310
4.3.2.5.1.1 El caso de mira 310
4.3.2.5.1.2 El caso de oye 312
4.3.2.5.1.3 El caso de fíjate 314
4.3.2.5.2 Los marcadores de control de contacto: *¿eh?, ¿sabes?/ ya tú sabes, mijo/a* 314
4.3.2.6 Procedimientos de intensificación en relación con su función, su posición y el rol del hablante 321
4.3.2.6.1 Procedimientos de intensificación sintácticos 322
4.3.2.6.2 Procedimientos de intensificación de la modalidad afectiva 324
4.3.2.6.3 Procedimientos de intensificación fónicos 325
4.3.2.6.4 Procedimientos de intensificación de la modalidad fático-apelativa 327
4.3.2.6.5 Otros procedimientos de intensificación: las partículas modales y epistémicas 328
4.3.2.7 Procedimientos de intensificación en relación con el tipo de acto de habla 331
4.3.2.8 Recapitulación 335
4.4 RESULTADOS EN TORNO A VARIABLES SOCIOLINGÜÍSTICAS EN EL CONTEXTO DE LA CONVERSACIÓN COLOQUIAL CUBANA 337
4.4.1 LA VARIABLE SEXO 339
4.4.1.1 La variable sexo en relación con las variables estructurales 339
4.4.1.2 La variable sexo en relación con las variables pragmáticas 344
4.4.2 LA VARIABLE EDAD 349
4.4.2.1 La variable edad en relación con las variables estructurales 350
4.4.2.2 La variable edad en relación con las variables pragmáticas 352
4.4.3 RECAPITULACIÓN 357

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES 359

5.1 VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONTRIBUCIÓN DEL ESTUDIO 360
5.2 FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN 367

SUMMARY IN ENGLISH 371

1. ABSTRACT 371
2. CHAPTER 1 372
3. CHAPTER 2 377
4. CHAPTER 3 382
4.1 CORPUS SELECTION METHOD AND NARRATIVE IDENTIFICATION 382
4.2 METHOD OF INTENSIFICATION ANALYSIS IN COLLOQUIAL NARRATIVE 395
5. CHAPTER 4 396
6. CONCLUSIONS 401

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 411

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. GÉNEROS NARRATIVOS SEGÚN LA ESCUELA DE SYDNEY (ADAPTADA DE EGGINS Y SLADE, 1997, APUD MÓCCERO, 2017) 13
FIGURA 2. DIMENSIONES NARRATIVAS Y POSIBILIDADES (ADAPTADO DE OCHS Y CAPPS, 2001: 20) 43
FIGURA 3. PROPUESTAS DE DIVISIÓN ESTRUCTURAL DEL RELATO (DE +ESTRUCTURAL A +CONVERSACIONAL) 52
FIGURA 4. ESTRUCTURA DE LA PEN SEGÚN LABOV (1972) 54
FIGURA 5. ESTRUCTURA DEL RELATO (LABOV, 1972: 227) 54
FIGURA 6. SUPERESTRUCTURA NARRATIVA (ADAPTADO DE VAN DIJK, 1978: 156) 55
FIGURA 7. CORRESPONDENCIAS ESTRUCTURALES ENTRE EL RELATO Y LA CONVERSACIÓN EN EL MODELO DE VAN DIJK (1978) 56
FIGURA 8. SECUENCIA NARRATIVA (ADAM Y LORDA, 1999: 57 Y SS) 57
FIGURA 9. DESARROLLO DE LA SECUENCIA NARRATIVA (ADAM Y LORDA, 1999: 68) 58
FIGURA 10. ESTRUCTURA DEL RELATO EN LA CONVERSACIÓN (BRIZ, 2016: 22) 64
FIGURA 11.EJEMPLO DE ESTRUCTURA DEL RELATO EN LA CONVERSACIÓN (NORRICK, 2000: 34-35) 67
FIGURA 12. INTERVENCIONES DE FUNCIÓN ÚNICA (GALLARDO, 1993: 37) 74
FIGURA 13. NIVELES EN LA INTEGRACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN EL RELATO (ADAPTADO DE LABOV Y WALETZKY, 1967: 35) 81
FIGURA 14. POSICIONAMIENTOS INTERACTIVOS (TOMADO DE GOODWIN, 2006: 20) 86
FIGURA 15. PRÁCTICAS NARRATIVAS (OCHS, 2004: 276) 89
FIGURA 16. INTERVENCIONES DEL INTERLOCUTOR DURANTE EL DESARROLLO DE LAS NARRACIONES (NATOLI Y CIOLFI, 2007) 92
FIGURA 17. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN, DE ACUERDO CON ALBELDA (2007) Y BRIZ (2017A, 2017B) 115
FIGURA 18. CULTURAS DE ACERCAMIENTO Y DISTANCIAMIENTO EN RELACIÓN CON LA ATENUACIÓN (BRIZ, 2010: 14) 125
FIGURA 19. NÚMERO TOTAL DE ACTOS DE HABLA ATENUADOS Y ESTRATEGIAS DE ATENUACIÓN PARA CADA VARIEDAD (ALBELDA, 2023: 15) 125
FIGURA 20. CARACTERIZACIÓN DE LAS CULTURAS DE ACERCAMIENTO Y DISTANCIAMIENTO (BRIZ, 2010: 17) 126
FIGURA 21. SISTEMA DE UNIDADES CONVERSACIONALES (GRUPO VAL.ES.CO., 2014) 136
FIGURA 22. SIGNOS DEL SISTEMA DE TRANSCRIPCIÓN DEL GRUPO VAL.ES.CO. (BRIZ ET AL., 2002) 144
FIGURA 23. SISTEMA DE ETIQUETAS QUE SUSTITUYEN A SIGNOS DE TRANSCRIPCIÓN VAL.ES.CO. (BRIZ ET AL., 2019) 146
FIGURA 24. CRITERIOS DE SELECCIÓN DEL CORPUS AMERESCO 147
FIGURA 25. RESUMEN DE LA MUESTRA EXTRAÍDA (BRIZ ET AL., 2002) 147
FIGURA 26. PARÁMETROS PARA CARACTERIZAR EL RELATO COLOQUIAL (ADAPTADO DE LÓPEZ CALONGE, 2022) 153
FIGURA 27. PAPEL DE LA AUDIENCIA Y GRADO DE PARTICIPACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL RELATO 159
FIGURA 28. EJEMPLO DE APLICACIÓN DE LA TABLA RELATO PROTOTÍPICO/RELATO PERIFÉRICO A EJEMPLOS CONCRETOS DEL CORPUS 170
FIGURA 29. FACTORES DE ANÁLISIS DE LA ATENUACIÓN (EXTRAÍDO DE ALBELDA ET AL., 2014) 173
FIGURA 30. RESUMEN DE LAS VARIABLES Y SU RELACIÓN CON EL PLANO Y LA UNIDAD DE ANÁLISIS 175
FIGURA 31. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 177
FIGURA 32. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL Y ROLES DE INCIDENCIA 193
FIGURA 33. FICHA METODOLÓGICA PARA EL ANÁLISIS DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 195
FIGURA 34. TIPOS DE RELATO 197
FIGURA 35. MODOS DE NARRAR DE ACUERDO AL GRADO DE PARTICIPACIÓN DE LA AUDIENCIA 199
FIGURA 36. ESTRATEGIAS DE INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 209
FIGURA 37. DATOS CUANTITATIVOS GENERALES. MARCO DE PARTIDA DEL ANÁLISIS DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 225
FIGURA 38. DATOS GENERALES PARA CADA CONVERSACIÓN DEL CORPUS 227
FIGURA 39. PARTICIPACIÓN (EN NÚMERO DE PALABRAS) DE LOS DIFERENTES ROLES EN LA NARRACIÓN DEL RELATO 235

FIGURA 40. FRECUENCIA DE LOS PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN EN RELACIÓN CON EL ROL DEL HABLANTE Y POR CADA 1 000 PALABRAS 236
FIGURA 41.RESULTADOS DE LA RELACIÓN DEL TIPO DE RELATO CON EL TIPO DE INTERVENCIÓN 242
FIGURA 42. RESULTADOS DE LAS SUBFUNCIONES EN LOS RELATOS DE CADA CONVERSACIÓN 249
FIGURA 43. COMBINACIÓN DE LAS DIFERENTES FUNCIONES EN EL PLANO RETÓRICO, SOCIAL Y ESTRUCTURAL 286
FIGURA 44. COMBINACIÓN DE TRES O MÁS FUNCIONES DE INTENSIFICACIÓN (SOBRE EL TOTAL DE 961 FUNCIONES) 291
FIGURA 45. NÚMERO TOTAL DE PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN (HASTA TRES PROCEDIMIENTOS O MÁS POR ACTO INTENSIFICADO) 295
FIGURA 46. EJEMPLO DE PROCEDIMIENTOS EMPLEADOS EN UN ACTO DE HABLA INTENSIFICADO 296
FIGURA 47. NÚMERO DE ACTOS INTENSIFICADOS CON UNA O MÁS TÁCTICAS 296
FIGURA 48. CURVA MELÓDICA DE *PARECÍA UN GUACAMAYO CON LOS TENIS ROJOS Y EL PULÓVER AZUL* 307
FIGURA 49. CURVA MELÓDICA ESTILIZADA DE *MIJA ME PUSE EL PANTALÓN DE CAMPAÑA ESE PARECÍ- PARECÍA U[N- UN] PARECÍA UN GUACAMAYO CON LOS TENIS ROJOS Y EL PULÓVER AZUL DICE SANDRA PAN PA LA COTORRITA PAN PA LA COTORRITA* 307
FIGURA 50. PROCEDIMIENTOS CON LOS QUE SE EXPRESAN LAS FUNCIONES RETÓRICAS, SOCIALES Y ESTRUCTURAL DEL RELATO COLOQUIAL 322
FIGURA 51. NÚMERO DE HABLANTES EN EL CORPUS DE ACUERDO CON SUS CARACTERÍSTICAS SOCIOLINGÜÍSTICAS 338
FIGURA 52. NÚMERO DE RELATOS Y ESTRATEGIAS DE INTENSIFICACIÓN EN RELACIÓN CON LA VARIABLE SEXO ENTRE LOS INTERLOCUTORES 343
FIGURA 53. CUOTAS DE PARTICIPACIÓN PARA EL SEXO MUJER Y HOMBRE EN RELACIÓN CON LOS PAPELES DE NARRADOR Y OYENTE 345
FIGURA 54. NÚMERO DE ESTRATEGIAS TOTALES EMPLEADAS POR HOMBRES Y MUJERES Y FRECUENCIAS NORMALIZADAS 345
FIGURA 55. PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN EMPLEADOS POR HOMBRES Y MUJERES 347
FIGURA 56. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL Y SU RELACIÓN CON EL SEXO DE LOS HABLANTES 348
FIGURA 57.NÚMERO DE PARTICIPANTES EN LOS RELATOS DE ACUERDO CON SU GRUPO ETARIO 349
FIGURA 58. NÚMERO DE RELATOS Y ESTRATEGIAS DE INTENSIFICACIÓN EN RELACIÓN CON LA VARIABLE EDAD ENTRE LOS INTERLOCUTORES 352
FIGURA 59. CUOTAS DE PARTICIPACIÓN PARA LOS GRUPOS DE EDAD JOVEN, ADULTO Y MAYOR EN RELACIÓN CON LOS PAPELES DE NARRADOR Y OYENTE 353
FIGURA 60. NÚMERO DE ESTRATEGIAS TOTALES EMPLEADAS POR JÓVENES, ADULTOS Y MAYORES Y FRECUENCIAS NORMALIZADAS 354
FIGURA 61. PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN EMPLEADOS POR JÓVENES, ADULTOS Y MAYORES 355
FIGURA 62. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL Y SU RELACIÓN CON LA EDAD DE LOS HABLANTES 356

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. TIPO DE RELATO COLOQUIAL EN TÉRMINOS DE PROTOTIPICIDAD 167
GRÁFICO 2. TIPO DE RELATO (SOBRE EL TOTAL DE RELATOS, 99) 229
GRÁFICO 3. ESTRATEGIAS DE INTENSIFICACIÓN UTILIZADAS EN LOS DIFERENTES TIPOS DE RELATO (SOBRE UN TOTAL DE 984) 229
GRÁFICO 4. DIALOGICIDAD DEL RELATO COLOQUIAL (SOBRE UN TOTAL DE 99 RELATOS) 232
GRÁFICO 5. PORCENTAJES ABSOLUTOS DE ACTOS INTENSIFICADOS DE ACUERDO CON EL ROL DEL HABLANTE (SOBRE EL TOTAL DE 716) 236
GRÁFICO 6. POSICIÓN DE LOS MECANISMOS DE INTENSIFICACIÓN DENTRO DEL RELATO COLOQUIAL 238
GRÁFICO 7. NÚMERO DE ACTOS INTENSIFICADOS EN RELACIÓN CON EL ROL DEL HABLANTE Y CON LA POSICIÓN DENTRO DEL RELATO (SOBRE UN TOTAL DE 716) 240
GRÁFICO 8. TIPO DE INTERVENCIONES EN LAS QUE SE INSERTA EL ACTO INTENSIFICADO (SOBRE UN TOTAL DE 716) 241
GRÁFICO 9. FUNCIONES DE LA INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL (SOBRE EL TOTAL DE 961) 247
GRÁFICO 10. NÚMERO DE SUBFUNCIONES DE INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL (SOBRE EL TOTAL DE FUNCIONES: 961) 248
GRÁFICO 11. TOTAL DE ACTOS INTENSIFICADOS QUE OPERAN CON FUNCIONES RETÓRICAS (SOBRE EL TOTAL DE 716) 250
GRÁFICO 12. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA VEROSIMILITUD DE LO QUE SE CUENTA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 251
GRÁFICO 13. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA VEROSIMILITUD DE LO QUE SE CUENTA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 252
GRÁFICO 14. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA EXPRESIÓN DE UNA OPINIÓN SUBJETIVA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 254
GRÁFICO 15. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA OPINIÓN DE LO QUE SE CUENTA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 257
GRÁFICO 16. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA SEGURIDAD EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 259
GRÁFICO 17. TOTAL DE ACTOS INTENSIFICADOS CON FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA SEGURIDAD EN RELACIÓN CON EL PAPEL DEL HABLANTE Y CON LA POSICIÓN DENTRO DEL RELATO 263
GRÁFICO 18. TOTAL DE ACTOS DE HABLA INTENSIFICADOS QUE OPERAN CON FUNCIONES SOCIALES 266
GRÁFICO 19. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA IMPLICACIÓN DEL OYENTE EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 267
GRÁFICO 20. FUNCIÓN DE REFUERZO DE UNA EXPRESIÓN QUE MUESTRA INTERÉS Y/O ALINEACIÓN CON EL OTRO Y/O CON LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 269
GRÁFICO 21. FUNCIÓN DE REFUERZO DE UNA EXPRESIÓN QUE MUESTRA INTERÉS Y/O ALINEACIÓN CON EL OTRO Y/O CON LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 270
GRÁFICO 22. FUNCIÓN DE REFUERZO DE UNA EXPRESIÓN QUE MUESTRA INTERÉS Y/O ALINEACIÓN CON EL OTRO Y/O CON LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 272
GRÁFICO 23. FUNCIÓN DE REFUERZO DEL DESACUERDO CON EL OTRO EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 276
GRÁFICO 24. FUNCIÓN DE REFUERZO DEL DESACUERDO CON EL OTRO EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 277
GRÁFICO 25. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA ESTRUCTURA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "ROL DEL HABLANTE" 279
GRÁFICO 26. FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA ESTRUCTURA EN RELACIÓN CON LA VARIABLE "POSICIÓN" 280
GRÁFICO 27. TOTAL ACTOS INTENSIFICADOS DE LA FUNCIÓN DE REFUERZO DE LA ORGANIZACIÓN DEL RELATO EN RELACIÓN CON EL ROL DEL HABLANTE Y CON LA POSICIÓN DE LA(S) ESTRATEGIA(S) INTENSIFICADORA(S) 281
GRÁFICO 28. NÚMERO DE OCURRENCIAS EN TÉRMINOS ABSOLUTOS DE LOS PROCEDIMIENTOS DE INTENSIFICACIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 298
GRÁFICO 29. DIMENSIÓN SOBRE LA QUE INCIDE LA INTENSIFICACIÓN EN LOS ACTOS DE HABLA ANALIZADOS EN EL RELATO COLOQUIAL 299
GRÁFICO 30. ESTRATEGIAS DE INTENSIFICACIÓN EMPLEADAS SEGÚN EL ROL DEL HABLANTE 329

GRÁFICO 31. TIPO DE ACTOS DE HABLA INTENSIFICADOS EN EL RELATO COLOQUIAL 332
GRÁFICO 32. TIPOS DE ACTO DE HABLA EN RELACIÓN CON EL ROL DEL HABLANTE 332
GRÁFICO 33. TIPO DE ACTOS DE HABLA Y SU LUGAR DE APARICIÓN EN EL RELATO COLOQUIAL 335
GRÁFICO 34. TIPO DE RELATO CON UN MAYOR NÚMERO DE ACTOS INTENSIFICADOS EN RELACIÓN CON LA VARIABLE SEXO 340
GRÁFICO 35. ACTOS INTENSIFICADOS EMPLEADOS POR EL HOMBRE EN RELACIÓN CON SU PAPEL EN LA NARRACIÓN .340
GRÁFICO 36. ACTOS INTENSIFICADOS EMPLEADOS POR LA MUJER EN RELACIÓN CON SU PAPEL EN LA NARRACIÓN 341
GRÁFICO 37. TOTAL DE ACTOS INTENSIFICADOS POR HOMBRES Y MUJERES EN EL RELATO COLOQUIAL 344
GRÁFICO 38.TIPO DE RELATO CON UN MAYOR NÚMERO DE ACTOS INTENSIFICADOS EN RELACIÓN CON LA VARIABLE EDAD 350
GRÁFICO 39. ACTOS INTENSIFICADOS EMPLEADOS POR LOS HABLANTES DE LOS DIFERENTES GRUPOS DE EDAD EN RELACIÓN CON SU PAPEL EN LA NARRACIÓN 351
GRÁFICO 40.TOTAL DE ACTOS INTENSIFICADOS POR GRUPO ETARIO EN EL RELATO COLOQUIAL 353

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

Para existir y sentirse cómodo en el mundo, para ser una persona buena, socialmente adecuada y estable, un individuo necesita tener una historia de vida coherente, aceptable y constantemente revisada

Linde (1993: 3)

La forma más importante y universal de la narrativa no es el producto de la musa poética, sino de la conversación corriente

Ochs (1997: 271)

¿Por qué y para qué contamos historias? La necesidad que tiene un individuo para narrar aspectos de su propia vida o de la de los otros, de ordenar su experiencia y compartirla con los demás ha resultado un rasgo universal de la especie humana que la ha convertido en un *homo narrans* (Fisher, 1987: 63). Este ser trasciende lenguas, culturas o comunidades socioculturales, al tiempo que moldea sus relatos de acuerdo a estas. Al narrar, tenemos claro que queremos contar una historia, aunque, algunas veces, no sepamos para qué ni cómo vamos a hacerlo, ya que las historias orales se caracterizan por ser incompletas y selectivas (Camargo, 2004).

Narrar puede servir para muchos fines y detrás de cada relato se esconde siempre la intención de quien cuenta e, incluso, de quien escucha: alabarse, justificarse, entretener, acercarse al otro, argumentar un desacuerdo, quejarse, etc. Gracias a los relatos, expresamos aspectos de nosotros y de nuestra vida, los revestimos de estrategias para que suenen convincentes y los insertamos en nuestras conversaciones con naturalidad. A veces, narramos solos y, a veces, narramos junto a otros, pero la motivación de iniciar un relato surge de nuestro deseo de vincular nuestras vidas con horizontes más lejanos, más extensos, resolver misterios y explorar emociones. Por ello, el refuerzo de lo que contamos se convierte en algo vital para que nuestra historia sobreviva, se abra paso ante el oído de los otros y nos sirva para defender nuestra intención.

1.1 Objeto y contribución del estudio

La presente investigación se propone estudiar la intensificación como mecanismo evaluativo en la construcción del relato coloquial a partir de un corpus de la variante dialectal cubana del español. Los estudios previos y un primer acercamiento a datos conversacionales muestran que la intensificación es una estrategia pragmática común y recurrente en quienes se proponen contar una historia de vivencias a sus interlocutores. El uso de la intensificación puede realizarse bien por parte del hablante, bien por parte del oyente. En el primer escenario, un narrador[1] quiere contar una historia y para ello necesita posicionarse con respecto a los demás y convencer a la audiencia del interés y de la credibilidad que tiene su historia. En el segundo escenario, la intensificación viene empleada por el oyente que sigue la historia y que quiere mostrar interés y contribuir con sus propias evaluaciones acerca de la misma o, incluso, ayudar a construirla.

El siguiente fragmento (1) forma parte de un relato del corpus Ameresco-La Habana, aquí trabajado, sobre una historia contada por un narrador (B) en torno a la reciente ruptura sentimental con su novia. Su amigo (A) actúa como oyente y, al mismo tiempo, como evaluador de los infortunios de su interlocutor. Por un lado, B intensifica la dificultad de la situación que estaba atravesando antes de la ruptura (*problemas y problemas*; *un problema fula ahí cantidad*; *fula fula y ya me sentía incómodo asere*; *me mata mijo me mata*; *no puedo mijo no puedo*; *no puedo asere no puedo*), al mismo tiempo que refuerza su compromiso y su voluntad de volver con su pareja (*yo sé que al finall con esa jeva yoo/ yo voy a volver viejo*). Por otro lado, el oyente (A), no solo refuerza su interés mediante la solicitud inicial de información (*papi ¿y tu jeva mijo?*) y la posterior solicitud de los acontecimientos propiamente dichos (*¡ay! Dios ¿pero qué pasó mijo?*), sino que participa con opiniones intensificadas (*asere estar solo tiene cara de perro/ te lo digo*) que buscan empatizar y aconsejar a su amigo (*ño/ hermano/ tú trata dee/ si puedes volver con ella vuelve con eella*):

(1) A: papi ¿y tu jeva[2] mijo?

[1] A partir de ahora, se utiliza la forma *narrador* para referirse al hablante o la hablante que narra la historia cuando se habla de forma general o cuando no hay ninguna información que permita suponer que se trata de una mujer. Se sigue el mismo criterio para los casos de *el conarrador/la conarradora*, *el oyente/la oyente*, *el interlocutor/la interlocutora* y otras etiquetas de este tipo.

[2] El *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010) define el vocablo *jeva*, de uso coloquial, como una "muchacha joven", aunque también se registra con la acepción de "mujer de una pareja no casada con

B: no papa ahora tuvo un problema asere ahí con la pura todos estos días/ estaba sin hablarle/ y yaa me cogió ya fula ya eso see-/ se saló yy/ na' **problemas y problemas**/ era una talla yaa de dos años lo que llevábamos nosotros/ y yaa/ **un problema fula**[3] **ahí cantidad**
A: **¡ay! Dios** ¿pero qué pasó mijo?/ te cogieron en el brinco (RISAS)
B: **fula fula** y ya me sentía incómodo **asere**[4] porque/ **¿qué le voy a hacer a eso?**/ el destino lo quiso así/ **yo sé que al finall con esa jeva yoo/ yo voy a volver viejo** porque/ yaa
A: [porque tú eres- tú eres] su matatán[5] (RISAS)
B: [nada es imposible]/ como dice Ozuna/ el negrito de los ojos claros
A: (RISAS)/ ño asere mira normal brother/ **asere estar solo tiene cara de perro/ te lo digo**
B: y a mí esa jeva mee/ desde adentro ((loco))/ **me mata mijo me mata no puedo mijo no puedo**/ normal quee yaa/ **no puedo asere no puedo**
A: ño/ hermano/ tú trata dee/ si puedes volver con ella vuelve con eella
(...)

(HAV_038_02_17[6])

Para llevar a cabo este estudio, se ha trabajado con el corpus Ameresco de conversaciones coloquiales del español de Cuba. Seguimos la línea de trabajos comenzada en los años 90 del siglo pasado del Grupo Val.Es.Co. dedicada al español coloquial, en la que se ha estudiado la conversación y el registro coloquial, así como sus diferentes aspectos constitutivos (su organización, las estrategias que emplea, las unidades de las que se compone, etc.). También nos apoyamos en los acercamientos al estudio del relato, que surgen ya en la Antigüedad clásica, los cuales se han abordado tradicionalmente desde una perspectiva escrita o de entrevista y han estado sometidos a una rigidez alejada de la espontaneidad oral. No es hasta que los analistas de la conversación norteamericanos pusieron de manifiesto que el relato conversacional presentaba unos rasgos particulares y

respecto al otro miembro de la misma" (*Diccionario abierto español*). Ruiz, Pastor y Catony (2003: 152) atribuyen su etimología a una vulgarización de la original Eva.

[3] El *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010) se refiere al término *fula* como "excremento", que, como expresión malsonante, se emplea cuando se quiere ponderar algo negativamente.

[4] *Asere* es un cubanismo que se usa coloquialmente y significa 'amigo', 'hermano' o 'socio' (similar al inglés *brother* o *buddy*); se usa, generalmente, en conversaciones con ambiente o tono de confianza. El *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010) lo registra como un vocablo de uso popular (o culto, pero solo en estilo espontáneo) escrito con *c* (*acere*) y lo define como "amigo íntimo, compañero inseparable". Ruiz, Pastor y Catony (2003: 146), por su parte, definen *asere* como "amigo, compañero; suele emplearse como apelativo en general, y aunque de mal gusto inicialmente, está muy generalizado entre hablantes jóvenes. Es voz abakuá".

[5] El *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010) define el vocablo *matatán* como la "persona que, en una jerarquía, está por encima del resto por tener una serie de cualidades en máximo grado".

[6] Los códigos que emplearemos para la identificación de los ejemplos que procedan de nuestro corpus son los que coinciden con los códigos de los archivos que pueden encontrarse en la base de datos del corpus Ameresco (https://esvaratenuacion.es/archivos).

diferentes a otro tipo de relatos, cuando se ha desarrollado el interés por intentar determinar cómo se compone el relato coloquial. En este sentido, creemos que esta investigación resulta original por tres motivos.

En primer lugar, desde una perspectiva general, el relato resulta fundamental como modo de expresión de la identidad y como modo de construir y manejar las relaciones. Durante la narración, se crea una conciencia de grupo y se produce un aumento de la complicidad entre los participantes del relato, especialmente en un marco interaccional de proximidad. Nuestro estudio aporta una visión novedosa porque supone un intento de definir el relato desde una perspectiva conversacional, yendo más allá de los patrones trazados en la literatura y en las entrevistas sociolingüísticas. Para ello, hemos propuesto una definición que expondremos en nuestra metodología (capítulo 3), adecuada y operativa para el objeto de nuestro estudio.

En segundo lugar, durante los últimos años hemos asistido a un mayor auge de las investigaciones sobre intensificación, fenómeno todavía poco estudiado hasta años recientes en contraste con otros fenómenos pragmáticos como el de la atenuación. Tales estudios se han realizado, predominantemente, sobre géneros orales y, recientemente, también sobre géneros escritos y digitales. Sin embargo, hasta donde llega nuestro conocimiento, no existe ningún estudio de intensificación en el marco del relato coloquial. La intensificación ha sido estudiada desde cerca en el contexto de la conversación coloquial (véase, por ejemplo, Briz, 1997, 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007, 2014; Albelda y Briz, 2021), pero no como una estrategia en la construcción del relato.

Por su parte, los trabajos sobre el relato coloquial han tenido dos focos de estudio: bien se han centrado en aspectos muy generales y a propósito de una investigación más amplia: dentro de la conversación coloquial (véase, por ejemplo, Oliver, 1994; Norrick, 2000; Juzwik, 2012; Briz, 2016; Goodwin, 2015, entre muchos otros) o dentro del Análisis conversacional y la pragmática (Gallardo, 1996), por ejemplo; o bien, al hilo de aspectos más particulares y estrechamente vinculados al relato, como el discurso referido y las citas (Reyes, 1984; Camargo, 2004; Gallucci, 2012; Benavent, 2015), las partículas discursivas propias del relato (Borreguero Zuloaga, 2017), las unidades de la conversación (Briz, 2016) o dentro de algún aspecto de la variación, como, por ejemplo, en estudios de sociolingüística (Prieto y San Martín, 2002-2003; Guerrero, 2014, 2019).

En tercer lugar, se ha trabajado con el español de Cuba, con el objetivo de contribuir al estudio pragmático de esta variedad diatópica. Asimismo, tras un primer acercamiento a las conversaciones de la variedad del español de La Habana, nos captaron la atención dos aspectos: por un lado, lo prolífico que resultaba la narración de historias en este género discursivo y en esta variedad dialectal; por otro lado, el empleo de estrategias pragmáticas intensificadoras y su papel como mecanismo evaluativo y reforzador de la validez y credibilidad de la historia narrada. Los estudios centrados en la variedad de Cuba no son muy numerosos, pero la creación del corpus Ameresco (véase §3.2.1) ha permitido el acceso a grabaciones que suponen un material valiosísimo para el estudio de variedades como esta, que cuentan con una menor tradición en los estudios de la pragmática.

Nuestra investigación parte de las reflexiones metodológicas en torno a la intensificación como fenómeno pragmático (sobre todo, Briz, 1997, 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007, 2014) y cuenta para el análisis de los relatos y de las estrategias empleadas con la creación *ad hoc* de una ficha metodológica, que pretende ser aplicable a cualquier análisis del fenómeno de la intensificación en un contexto de relato coloquial. Nuestro propósito es, por tanto, ofrecer las herramientas para un acercamiento al fenómeno dentro del relato. Asimismo, el estudio pretende aportar también un acercamiento al papel del oyente en el desarrollo de la historia y, más concretamente, al uso y la frecuencia que hace de estrategias de intensificación en el relato. Tradicionalmente, se ha puesto el foco en el papel del narrador en la construcción de la historia, al tratarse de estudios basados en relatos fundamentalmente monológicos. Sin embargo, el contexto conversacional y el desarrollo de la pragmática amplían el verdadero panorama del modelo de comunicación humana y nos permiten tomar conciencia de otro elemento fundamental en la ecuación comunicativa, como ya ha sido puesto de manifiesto en los estudios de narrativa conversacional (véase capítulo 2).

1.2 Objetivos, preguntas de investigación e hipótesis de trabajo

Como hemos mencionado previamente, el objetivo general de este estudio es doble: en primer lugar, nos proponemos delimitar el concepto de relato para su posterior análisis, de acuerdo a una serie de criterios estructurales. En segundo lugar, y dentro de

este marco, nos planteamos examinar cómo se manifiesta la intensificación en todas las partes de la historia, qué y para qué se intensifica, es decir, cuáles son las estrategias dominantes y qué funciones desempeñan en el relato. De manera tangencial, se han analizado los limitados datos sociolingüísticos que nos ha proporcionado el corpus, pero estos no constituyen el foco de nuestro trabajo. Como orientación para secundar estos objetivos, hemos partido de las siguientes preguntas de investigación:

1) ¿Qué tipo de relato predomina y cuáles son las funciones de narrador y oyente en el proceso de construcción de la historia?
2) ¿Cuál es la función dominante de la intensificación en el relato coloquial y cómo se relaciona con las demás funciones?
3) ¿Cuáles son las tácticas lingüísticas que los narradores y los oyentes utilizan para intensificar sus enunciados?
4) ¿Cómo se relacionan los factores sociolingüísticos con las variables estructurales y pragmáticas?

Con el fin de cumplir estos objetivos y responder a estas preguntas, hemos partido de tres hipótesis de trabajo.

En primer lugar, hemos considerado que el relato coloquial presenta una realidad distinta a la del relato escrito o a la del relato oral surgido de entrevistas sociolingüísticas. Este tipo de relato no ha sido definido adecuadamente, por lo que el primer estadio de la investigación ha consistido en desarrollar una caracterización que atiende a seis parámetros, que explicaremos en el capítulo 3, basados en los supuestos teóricos de Ochs y Capps (2001) y Herman (2009), entre otros. La delimitación de este marco específico del relato coloquial afecta, a su vez, el uso de estrategias pragmáticas, que se vuelven relevantes y decisivas en la construcción de la historia.

En segundo lugar, hemos considerado que, al tratarse de un proceso conjunto en el que todos los participantes contribuyen, en mayor o menor medida, a construir y a dotar de sentido al relato, este se caracteriza por su corte dialógico o polifónico, en el que el oyente es un partícipe activo. Asimismo, partimos del supuesto de que la estructura del relato

tenderá a concentrar los mecanismos de intensificación en la parte del clímax[7], de acuerdo al criterio de interés, que se explicará en §2.2.3.3.2.

En tercer lugar, la bibliografía ha señalado que la intensificación es un fenómeno recurrente en la conversación coloquial, por las características propias de este género discursivo, que trataremos en el apartado §3.1; hemos partido de la hipótesis de que el uso de las estrategias de intensificación en el relato coloquial es relevante y abundante, ya que supone un realce de la figura del emisor (Briz, 1997, 1998). Por un lado, si, en el relato, el narrador quiere contar "su" historia y sabe que necesita mostrarla atractiva a la audiencia para hacerle ver sus propósitos e influir en ella, empleará mecanismos que refuercen estas intenciones. Por otro lado, el oyente querrá afianzar la relación con su interlocutor y, por tanto, reforzar el interés en la historia. Todo ello justifica que la intensificación pueda resultar un fenómeno muy presente en el relato coloquial, por dos motivos principales: bien porque contribuyen al mantenimiento y mejora de las relaciones sociales entre los hablantes (cortesía valorizadora), o bien por motivos retóricos, lo cual conecta con la concepción clásica del relato literario y con el estudio de los efectos retóricos de la comunicación, en la que se entiende que el relato es una estrategia comunicativa que indica quién logra contar la historia, cómo lo hace y por qué (véase §2.3.1).

1.3 Estructura de la tesis

El presente trabajo se articula en torno a cuatro grandes capítulos que detallamos a continuación.

En el capítulo 2 realizamos, por una parte, un recorrido teórico por las principales propuestas para caracterizar el relato, desde perspectivas más estructuralistas, hasta acercamientos de corte interaccional, con el fin de recoger una definición de relato que refleje esta evolución (§2.1). Al mismo tiempo, acotamos su estructura (§2.2) y las características de los participantes que intervienen en su configuración (§2.3), lo cual sirve para sentar las bases de cara a nuestro análisis. Por otra parte, en este capítulo también

[7] Entendemos por *clímax* el momento de máxima tensión en el desarrollo de una acción, de acuerdo a la definición propuesta por el *DLE*. A lo largo de esta investigación y como parte específica del relato, emplearemos también la palabra *nudo*, entendido, más ampliamente, como "el aspecto central de una cuestión" (Real Academia Española, s. f.-a), en este caso, de un relato.

presentamos la intensificación como fenómeno pragmático, para lo cual examinamos sus características y las definiciones propuestas por la bibliografía (§2.4). Asimismo, se presenta un breve recorrido por el contexto lingüístico del español de Cuba (§2.5).

El capítulo 3 está dividido en tres partes: una parte está dedicada a la justificación del corpus de conversaciones coloquiales para nuestro estudio (§3.1); otra parte constituye una presentación de nuestra definición operativa de relato, lo cual nos ha permitido seleccionar nuestro subcorpus de relatos coloquiales (§3.2); la última parte está dedicada a explicar el método de análisis y a la presentación de la ficha metodológica (§3.3). El establecimiento de las características de nuestra definición, tanto del relato como de la intensificación, tiene su apoyo y parte de los presupuestos teóricos tomados de la bibliografía (perspectiva deductiva); al mismo tiempo, se han establecido a la luz del análisis de las conversaciones, a partir de la aplicación y la reflexión de esos presupuestos (perspectiva inductiva).

El capítulo 4 está dedicado al análisis y a la exposición de los resultados, desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo. Por un lado, presentamos los resultados referidos a la estructura del relato, que pretenden dar respuesta a la primera pregunta de investigación. Por otro lado, exponemos los resultados de índole más pragmalingüística, relacionados con la función de la intensificación en la construcción de historias y con el empleo de las estrategias pragmáticas de intensificación, que buscan dar respuesta a la segunda y a la tercera pregunta de investigación, respectivamente. Los resultados pragmalingüísticos se analizan también a la luz de variables estructurales. Por último, introducimos los resultados relacionados con algunas variables sociolingüísticas, como el sexo y la edad, lo cual pretende dar respuesta a la cuarta pregunta de investigación.

Finalmente, en el capítulo 5, sintetizamos las conclusiones generales a las que nos ha llevado el estudio y aportamos posibles líneas de investigación para complementar en el futuro.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 Caracterización del relato dentro de la conversación

La presente investigación tiene como objetivo el estudio del fenómeno de la intensificación como elemento evaluativo en el relato coloquial. Para ello, se ha trabajado con la selección de un conjunto de relatos que han sido extraídos de un corpus de conversaciones coloquiales (véase §3.2). El marco teórico que ahora recogemos nos ha permitido profundizar en los rasgos y aportaciones más relevantes de la literatura acerca del relato, su tipología y su caracterización. En este sentido, el presente apartado sigue la siguiente estructura: en primer lugar, reflexionamos en torno al concepto de *género discursivo* y en torno a los términos empleados tradicionalmente para nombrar el relato (§2.1.1); en segundo lugar, ofrecemos una panorámica sobre las diferentes aproximaciones que se han realizado hacia el objeto de estudio (§2.1.2). Por último, buscamos delimitar el concepto de relato, para lo cual introduciremos las características más relevantes señaladas por la literatura, que constituyen el soporte para nuestra propuesta metodológica (§2.1.3).

2.1.1 Cuestiones terminológicas en torno al concepto de relato

El tipo de estructura o de discurso bajo el que encontramos el concepto de *narración*[8] ha sido llamado por algunos *género* (Martin y Rose, 2008: 67-73; Eggins y Slade, 1997), *secuencia* por otros (Adam y Lorda, 1999; Gallardo, 1993; Baixauli, 2000), *orden discursivo* (Van Dijk, 1975, 1978; Álvarez Muro, 2000), *tipo de texto* (Virtanen, 1992), *modo* (Goodwin y Heritage, 1990: 300; Adam y Lorda, 1999: 13) o *perspectiva* (Ochs, 1994), lo que muestra la variedad y, posiblemente, la confusión a la que esta realidad ha dado lugar (Calsamiglia y Tusón, 1999). A continuación, nos proponemos establecer una discusión en torno a las diferentes nociones que han tratado de conceptualizar el relato, ya que, a las complicaciones existentes en los estudios de narratología (fundamentalmente escrita) se añade una particularidad más que surge al incorporarlo al contexto de la conversación coloquial.

[8] La discusión terminológica en cuanto a este concepto la abordaremos en §2.1.1.2.

2.1.1.1 Discusión en torno a la noción de género discursivo

Creemos que una reflexión en torno a la noción de *género discursivo* (en adelante, género) es necesaria por el impacto que ha ejercido el *género narrativo* en la concepción del relato y porque esta relación ha permitido explicar su naturaleza discursiva. Como afirman Shiro, Charaudeau y Granato (2012), el género es un concepto que se relaciona con unidades complejas, cuyo conocimiento es esencial para contribuir con efectividad en los intercambios comunicativos de diversa índole (Shiro, Charaudeau y Granato, 2012: 7). El género, tal y como se ha definido, es un modo de organización del discurso y de la información (Charaudeau, 1992: 641), un proceso social orientado a fines (Martin y Rose, 2003, 2008). Por lo tanto, entendido como una determinada forma discursiva reconocible por una comunidad de hablantes, tiene una función y presenta una serie de características que le otorgan identidad y pertenencia a una clase. Dicho de otra forma, los géneros forman marcos de referencia de la realidad y, por ello, especifican el tipo de realidad. Esta puede ser verdadera, ficcional verosímil o ficcional no verosímil (Albaladejo, 1986), pues un determinado comportamiento verbal y/o no verbal puede asignarse a un marco de actuación comunicativa concreto. Veamos a continuación si podemos considerar el relato coloquial realmente como un género o si existen otras propuestas que se adapten mejor a nuestro objeto de estudio.

Las discusiones en torno al género han sido especialmente elaboradas en la tradición literaria (véase, por ejemplo, Todorov, 1970; Genette, 1977; Ducrot y Todorov, 1974: 178; García Berrio, 1989: 596-597, 1993; García Berrio y Huerta Calvo, 1992: 14). En esta, algunos autores han tratado de considerar el género solamente como un punto de partida, que, aun poseyendo unas reglas fundamentales que afectan a su estructura, no afectan al texto como entidad lingüística total (García Berrio, 1993: 34-45). Esta postura, aunque surgida a partir de una narratología más formalista o estructuralista, tiene puntos de encuentro con corrientes posteriores que abordan el estudio del relato desde un punto de vista interaccional (véase §2.1.2.2) y consideran el género como un "modo de acción" dinámico y en constante reconstrucción, tal y como han indicado De Fina y Georgakopoulou (2008): «en lugar de tratar la narración como un supra-género con características estructurales fijas, es preferible tratar las estructuras narrativas como

respuestas dinámicas y en evolución [...] negociadas y reconstruidas en contextos locales» (De Fina y Georgakopoulou, 2008: 383).

Entre los estudios recogidos dentro del análisis del discurso y la lingüística de texto, resulta fundamental la aportación de Bajtín, quien considera que los géneros discursivos están lejos de ser considerados exclusivamente como un fenómeno textual, puesto que, para este autor, están condicionados socialmente. De hecho, «cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera de uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos» (Bajtín, 1979: 248). Es esta *esfera de uso* la que hace que la riqueza y la diversidad de los géneros discursivos sea inmensa, así como lo es también su diversidad funcional.

Para Bajtín, los géneros están condicionados por tres elementos: la composición o la estructura, el contenido temático y el estilo verbal. Existen géneros que son más susceptibles que otros al reflejo de la individualidad del hablante, esto es, a su estilo. Los conceptos de género y de registro (Halliday, 1994 [1985]; Gregory y Carroll, 1978; Eggins y Martin, 1997), o *estilo funcional* según Bajtín, están estrechamente relacionados porque «donde existe un estilo existe un género» (Bajtín, 1979: 254). Tanto el género como el estilo están vinculados a los usos lingüísticos, que reflejan una determinada visión del mundo, una ideología. Además, están sometidos al cambio histórico que muestra las transformaciones de la vida social hasta el punto de que los géneros discursivos son «correas de transmisión entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua» (Bajtín, 1979: 254).

Bajtín distingue entre géneros discursivos primarios y géneros discursivos secundarios. Los primarios se corresponden con la comunicación cotidiana, oral u escrita, simple y espontánea. Según esta distinción, la conversación sería un tipo de género primario. Los secundarios surgen en una comunicación más compleja y más elaborada y se organizan y desarrollan a partir de los géneros primarios. Por ejemplo, una novela, una obra de teatro o un discurso político serían géneros secundarios. Según esta clasificación, el relato coloquial podría tomar características de ambos tipos de géneros.

Shiro (2007: 129), por su parte, se propone reconocer y describir los patrones narrativos durante el desarrollo infantil y las diferentes estructuras que van surgiendo en los niños de diferentes edades. La autora reconoce dos aproximaciones al estudio del

género en el desarrollo narrativo. Según la primera aproximación, el género se define de acuerdo con las fuentes de conocimiento que dan origen a la narración. En este sentido se distinguen tres géneros narrativos (Hudson y Saphiro, 1991): *guiones*, *relatos personales* e *historias de ficción*. La diferencia entre los guiones y los relatos personales es que los primeros constan de lo que usualmente sucede mientras que los relatos personales cuentan lo que ha sucedido una vez. Las historias de ficción tienen una estructura episódica más compleja y el estado interno y las motivaciones de los personajes cumplen un papel primordial. La fuente de conocimiento en ellas puede ser producto del rumor, la evocación o la inferencia.

La segunda aproximación distingue el género narrativo desde el punto de vista de la interacción y de cómo el contexto da forma al tipo de discurso. Los géneros narrativos propuestos desde esta perspectiva son las transmisiones (*eventcasts*), los recuentos (*recasts*), los relatos (*recounts*) y las historias (*stories*) (Hicks, 1988; Heath, 1986). Se sugieren como tipos universales de narraciones, aunque su distribución y frecuencia varían enormemente de una cultura a otra (Heath, 1986). Las *transmisiones* son repeticiones verbales o explicaciones de escenas de actividad que son generalmente evocadas por una figura de autoridad, por ejemplo, un padre o un profesor, por lo que no surgen por voluntad del narrador (Hicks, 1988: 88). Los *recuentos* consisten en la verbalización de la experiencia pasada, usualmente compartida con el interlocutor y evocada por él. Los *relatos* son la forma de narración preferida que consta de producciones narrativas de experiencias pasadas que el narrador selecciona voluntariamente para compartir con la audiencia. Por último, las *historias* formarían parte del tipo de realidad ficcional (Albaladejo, 1986), ya que la audiencia las toma como irreales al estar basadas en la imaginación del narrador (Shiro, 2007: 129).

Una clasificación similar, aunque con una marcada vocación teleológica, es propuesta por la Escuela de Sydney (Martin y Rose, 2003, 2008; Martin y White, 2005), según la cual cada género cumple con una función u objetivo que se desarrolla dinámicamente en las interacciones sociales mientras transcurren (Ventola, 1987: 3). Así, la Escuela de Sydney divide lo que considera el *género narrativo* en los subgéneros *anécdota* (*anecdote*), *ejemplo* (*exemplum*), *relato* (*recount*) y *narración* (*storytelling*) (véase Figura 1). Según esta escuela, la diferencia entre un subgénero y otro está determinada por la función que cumplen las secuencias dentro del discurso. Por ejemplo,

el principal objetivo de las *anécdotas* es compartir la experiencia de los sentimientos expresados a través de situaciones críticas, a las que no les sigue una resolución, sino que les sigue la reacción emocional que producen en el narrador (sorpresa, frustración, enfado, etc.). La estructura básica[9] de este tipo de composiciones es la de "orientación-evento extraordinario-reacción". El *ejemplo*, sin embargo, tiene un claro objetivo moral de cómo las cosas deberían ser en el mundo y, por ello, presenta acontecimientos que permiten juzgar un comportamiento como adecuado o inadecuado. La estructura esencial del ejemplo es la de "orientación-incidente-interpretación". El *relato*, por su parte, presenta una serie de eventos que se encadenan y que cuentan la experiencia del narrador. Aunque este refuerza su actitud hacia lo que cuenta, no evalúa cada evento en concreto, sino que tiende a hacer una relación de sucesos en la que el cierre no resulta tan importante. La estructura se presenta como "orientación-encadenamiento de eventos-(reorientación)[10]"**.** Así, puede observarse cómo el relato para la Escuela de Sydney carece de complicación y de evaluación y se limita a ser un informe de eventos, por lo que se situaría en el extremo opuesto a la *narración*, el último subgénero, cuyo objetivo es la presentación de una serie de acontecimientos que se introducen, llegan a un clímax y se resuelven. Además de referir lo sucedido, el narrador sí evalúa lo que cuenta.

Género narrativo	
Subgénero	**Estructura**
Anécdota	(Resumen)^Orientación^Hecho extraordinario^Reacción^(Coda)
Ejemplo	(Resumen)^Orientación^Incidente^Interpretación^(Coda)
Relato	(Resumen)^Orientación^Informe de eventos^(Reorientación)^(Coda)
Narración	(Resumen)^Orientación^Complicación^Evaluación^Resolución^(Coda)

Figura 1. Géneros narrativos según la Escuela de Sydney (adaptada de Eggins y Slade, 1997, apud Móccero, 2017)

Las concepciones de Shiro y de la Escuela de Sydney constituyen reacciones a los patrones clásicos, más apegados a una tradición literaria escrita, que contempla el género narrativo como un único género discursivo, lo cual constituye un acercamiento claramente

[9] Una explicación más detallada sobre los conceptos que delimitan la estructura del relato se realizará en el apartado §2.2.
[10] Para la Escuela de Sydney, en el concepto de *relato* la parte final de "reorientación" no es obligatoria, sino que puede aparecer o no y no necesariamente en forma de cierre final interpretativo.

limitado para abordar el caso del relato en la conversación (Fludernik, 2005; Ryan, 2005; Hyvärinen, 2006, 2008, 2012). En esta línea crítica, algunos autores defienden que la narración no puede tratarse como un todo indiferenciado o un único género homogéneo, sino que debería entenderse como un conjunto de muchos géneros, diseñado universalmente en diferentes contextos (Georgakopoulou, 2013). Ochs (1994), va un paso más allá y propone hablar de *perspectiva* en lugar de *género*:

> Una implicación más amplia de esta discusión es que el género (por ejemplo, planes pasados, planes futuros, informes, agendas, disputas) podría considerarse mejor como una perspectiva sobre un texto en lugar de como un texto discreto en sí mismo. El género podría verse como una estructura subyacente orientada a objetivos lingüísticos (por ejemplo, objetivos asociados con la planificación para el futuro o la presentación de informes), y cualquier texto único podría concretarse en una multiplicidad de tales estructuras de objetivos (recordar eventos pasados, proyectar eventos futuros, participar en una disputa y más)[11] (Ochs, 1994: 131).

Shiro (2007) manifiesta su acuerdo con esta visión y considera que la conversación y la narración ordinaria deberían ser entendidas como pre-géneros más que géneros, porque su propósito comunicativo (esa *estructura subyacente orientada a objetivos lingüísticos* que señala Ochs o el carácter teleológico apuntado por la Escuela de Sydney) no puede ser claramente especificado a priori.

Si bien es cierto que todo análisis de un texto narrativo debería articular la aproximación discursiva al género en primera instancia, el relato coloquial es una unidad compleja y profundamente heterogénea, compuesta de momentos narrativos, descriptivos y evaluativos más o menos puros, que algunos autores han optado por denominar *secuencias* (Adam y Lorda, 1999). El relato coloquial sería, por tanto, desde el punto de vista de la organización de los enunciados, una secuencia mixta, variable y no homogénea (Adam y Lorda, 1999), que participa de una unidad mayor que es la conversación.

Otros planteamientos en torno al concepto de *secuencia* dentro del contexto hispánico los encontramos en Gallardo (1993, 1996). Esta autora, que integra los supuestos del Análisis etnometodológico conversacional y del Análisis del discurso en una propuesta de *pragmática dialógica*, defiende que la secuencia no constituye una unidad exclusivamente estructural, sino también semántica (temática) y/o funcional (Gallardo,

[11] Todas las citas a lo largo del trabajo que estén en una lengua diferente al español serán traducidas por la autora de esta tesis.

1993: 27; 1996: 46). Baixauli (2000) también utiliza el concepto de secuencia para referirse a conjuntos de intercambios con cierta especialización funcional. Cuando esta sucesión de intercambios comparte un tema pasa entonces a tener estatus de secuencia (Gallardo, 1993: 41).

Gallardo distingue entre las secuencias marco (de apertura y de cierre) y las secuencias tópicas. Estas últimas constituyen el núcleo de la conversación y, en ellas, podemos encontrar las secuencias de historia (Gallardo, 1993: 97), que suponen un énfasis en la transmisión de significados[12]. Mientras el hablante-narrador cuenta su historia, los demás asienten o intervienen y demuestran que mantienen el papel de oyentes. Al identificar una secuencia como secuencia de historia, el criterio informativo-referencial va más allá y se convierte en un criterio de significado que convierte la historia conversacional en un objeto semántico: «la secuencia de historia es algo más que la referencia de unos hechos situados en un espacio y un tiempo: el hablante adopta un papel de *contador-de-historia* que se nutre de su concepto de narración, construido culturalmente» (Gallardo, 1993: 100). Así, las historias no solamente refieren acontecimientos que forman parte de una realidad pasada, sino que también crean esa realidad a la luz de un nuevo contexto presente que aporta nuevos significados al objeto semántico inicial. En palabras de Tannen (1989: 107), «las historias orales son creadas más que reportadas».

En definitiva, al aplicar una perspectiva pragmática al estudio del relato, este deja de definirse exclusivamente con base en características formales recurrentes o en los vínculos surgidos de esas características y/o propósitos comunicativos. Al contrario, se define como un marco orientativo de expectativas convencionalizadas y de formas rutinarias de expresión e interacción en situaciones específicas y con objetivos específicos, asociado a prácticas sociales determinadas que lo constituyen (Georgakopoulou, 2007, 2013: Bauman, 2001; Hanks, 1996). Por ello y al estar insertado en una unidad superior, que podríamos considerar como género conversacional, preferimos no emplear el término de *género* para hablar del relato coloquial, sino más bien entenderlo como una unidad

[12] Gallardo (1993: 47 y ss) distingue, además de las secuencias de historia, (1) las secuencias de concordancia, que son simétricas, ya que se encadenan a base de pares adyacente sucesivos. El ejemplo prototípico es la sucesión de preguntas y respuestas de longitud breve; (2) las secuencias laterales que se forman cuando se producen interrupciones o desviaciones de la secuencia central, bien para aclarar o rectificar (Jefferson, 1972), o como consecuencia de motivaciones textuales; (3) las secuencias de inserción, que transmiten información nueva y rompen con la predictibilidad.

mixta formada por un conjunto de secuencias que poseen una coherencia temática y funcional.

2.1.1.2 Discusión en torno a los conceptos y términos de *narración, historia y relato*

Lo primero que puede extraerse del apartado anterior es la variedad terminológica que se ha empleado para nombrar los mismos conceptos o conceptos con características comunes. Por ello, antes de continuar con la delimitación del relato, es necesario aclarar algunos aspectos en torno al concepto de *narración*, que, como concepto general, se ha empleado, en muchas ocasiones, como un hiperónimo, ya que es la forma utilizada más amplia y abarcadora (Fleischman, 1990) y la traducción preferida que se ha tomado del inglés *narrative*.

En primer lugar, la narratología inaugurada a partir de los trabajos de Todorov y Weinstein (1969), que se ha encargado del análisis de los textos literarios pertenecientes al modo narrativo, continúa la distinción propuesta por los miembros del formalismo ruso (Propp, 1968 [1928]; Shklovski, 1965 [1917]) entre la *fábula*, que se refiere a los hechos narrados y a los personajes, es decir, al contenido temático de la historia; y el *sjuzet*, que es la forma que se le da a los hechos, es decir, cómo estos son contados.

Más tarde, la escuela postestructuralista francesa continúa con esta separación y Genette (1980 [1972]) diferencia entre i) la historia (*histoire*, en francés, o *story*, en inglés*)*, que, como significado, se refiere a los hechos, las acciones, los personajes, al contenido narrativo; y ii) el relato o discurso (*récit*, en francés, o *tale*, en inglés), que, como significante, se refiere al enunciado o al texto narrativo; además, el autor apunta la definición para iii) la *narración*, como el acto de enunciación del narrador. Esta triada se ha mantenido, con mayores o menores variaciones terminológicas, en estudios posteriores, en los que, a grandes rasgos, la historia se ha encargado de responder al *qué* y el relato al *cómo* (Chatman, 1978: 19):

> La historia designa los eventos narrados, extraídos de su disposición en el texto y reconstruidos en su orden cronológico, junto con los participantes en estos eventos. El relato se refiere a la manera en que se da forma a la historia en su creación: el discurso hablado o escrito que emprende el relato (Blum-Kulka, 1993: 364).

Gallardo (1993), por su parte, también propone un conjunto de criterios propios para distinguir los conceptos y definirlos. Siguiendo la clasificación propuesta por Genette (1980 [1972]) en tres niveles, presenta una distinción entre i) la *historia*, que supone contar algo con carácter cerrado (perfectivo); ii) el *relato*, que implica contar algo pasado; y iii) la *narración*, que se refiere al relato literario. Frente a la historia, la narración se caracteriza por su nivel mayor de formalización y por su construcción más elaborada, lo cual muestra un carácter más artificioso que la aleja de la conversación coloquial (Gallardo, 1993: 105). Sin embargo, Polanyi (1985a) prefiere emplear el término *narración* solo para hablar de representaciones de eventos pasados e *historia* (*story*) para las narraciones que tienen una intención, fundamentalmente evaluativa.

Algunos estudiosos han identificado la narración con el estilo (Gómez Redondo, 1993: 138-157), otros han aludido al evento interactivo que supone el acto de contar una historia (Blum-Kulka, 1993: 364; Juzwik, 2012), mientras que otros estudiosos trabajan con los términos indistintamente (Adam y Lorda, 1999; Camargo, 2004; Guerrero, 2014). Lo cierto es que resulta difícil que la narración pueda definirse exclusivamente en términos de forma o contenido, como tradicionalmente se ha venido haciendo. Mientras que la mayoría de las disciplinas se han encargado de la historia (*story*), las corrientes del análisis de la conversación han puesto el foco en el acto de narrar (*telling*): «contar es el conjunto de características que los interactuantes utilizan para producir relatos a través de los cuales pueden llevar a cabo algunas acciones sociales. Las historias son producciones interactivas.» (Mandelbaum, 2013: 1). Es decir, el concepto de *storytelling* (para nosotros *relato*), incluiría también ciertas estrategias empleadas en el proceso de contar, estrategias que se negocian y facilitan la realización de acciones, ya que forman parte de un conjunto dinámico que se opone al estatismo de la historia. Los narradores, cuando relatan experiencias, además, realizan acciones, es decir, se quejan, culpan, explican, justifican, etc. (Schegloff, 1997: 97). Determinar el *efecto narrativo* del relato debería hacerse desde un enfoque pragmático (Camargo, 2004: 23), lo cual incluye proponer un concepto amplio y graduable de *relato* (Cheepen, 1988).

Es esta perspectiva pragmática y la inclusión de estrategias en el proceso de narración de la historia lo que justifica nuestra decisión de adoptar el término de *relato* en nuestra investigación. En la redacción, se ha tratado de mantener, sin embargo, la traducción de los términos originales de los autores: por ejemplo, se mantiene *narración*

en aquellos casos en los que los autores han empleado el término *narrative* o en aquellos casos en los que nos estamos refiriendo al proceso de construcción de los acontecimientos; emplearemos, también, el término *historia* (*story* o *tale*, en inglés) cuando se trate específicamente del conjunto de sucesos que sean relatados y no tanto del proceso de enunciarlos; por último, el término que para nosotros engloba estos dos elementos, tanto la historia como el proceso de contarla, es el de relato (en inglés, *storytelling*).

2.1.2 Acercamientos al estudio del relato

El acercamiento al estudio del relato ha dado lugar a una investigación profunda en una gran variedad de disciplinas y ha recibido enfoques desde diferentes movimientos como es el estructuralismo y posestructuralismo (Barthes y Duisit, 1975; Culler, 1981; Genette, 1980 [1972], 1977; Greimas, 1983 [1966]), el posmodernismo[13] (Foucault, 1970; Lyotard, 1984), el deconstruccionismo (Derrida, 1976) o el análisis crítico del discurso (Fairclough, 1992; Fairclough y Wodak, 1997; Van Dijk, 1996; 1999; 2003), solo por mencionar algunos. Johnstone (2001) ha señalado tres grandes acercamientos al concepto de relato: el acercamiento estructural, el interaccional y el sociocultural. Veamos a continuación las principales tendencias en cada uno de ellos.

2.1.2.1 Acercamiento estructural

El acercamiento estructural tendría sus comienzos en las teorías de Propp (1968 [1928]) que, desde la sintaxis formal, indicó que las leyendas y los cuentos populares recurren siempre a las mismas estructuras profundas, que pueden variar en apariencia, pero tratan siempre un número limitado de temas básicos (Lévi-Strauss, 1966). Este enfoque estructural fue recogido por Labov y Waletzky (1967), en su estudio de las narraciones de experiencia personal o *personal experience narrative* (en adelante, PEN). Las narraciones que forman parte del estudio de estos autores fueron extraídas de más de seiscientas entrevistas a hablantes procedentes de comunidades afroamericanas y blancas

[13] La posmodernidad se entiende aquí como el abandono de los grandes relatos (sobre todo ideológicos), que son únicos y totalizadores y que han marcado los movimientos sociales que estallan, sobre todo en Europa, a principios del siglo XX.

en Estados Unidos, localizados en áreas rurales y urbanas y en un rango de edad de los diez a los setenta y dos años. El estudio de Labov y Waletzky entra dentro de la sociolingüística variacionista, por lo que tuvo en cuenta algunos datos como la edad o el nivel sociocultural de los participantes.

Para Labov y Waletzky, las PEN no constituyen cualquier relato sobre eventos pasados, sino una relación entre oraciones que se corresponden con las secuencias temporales de los eventos. Esta secuencia lineal puede ser considerada como la estructura superficial (*surface structure*) de la narración; con frecuencia, encontramos muchos relatos con diferentes estructuras superficiales que, sin embargo, presentan las mismas interpretaciones semánticas. Estas dependen del hecho de que los eventos descritos ocurrieron, efectivamente, en el mismo orden en el que fueron relatados, porque un cambio de orden en esas oraciones supone una alteración de la historia original.

El modelo de Labov y Waletzky considera la narración como una técnica verbal para la recapitulación de la experiencia y, en particular, una técnica para la construcción de unidades narrativas que encajan con la secuencia temporal de esa experiencia. Estos autores se anticiparon a los estudios de la gramática funcional, al describir en el relato ciertas estructuras sintácticas que se emplean con un propósito funcional y que pueden ser el inicio de posteriores gramaticalizaciones. Una de las aportaciones más interesantes de este modelo es que las PEN no solamente sirven a propósitos referencialistas, sino también y, tal vez, sobre todo, a propósitos valorativos, evaluativos: «la secuencia temporal de la narración es una propiedad definitoria importante que deriva de su función referencial. La narración no es el único método para referirse a una secuencia de eventos; no toda recapitulación de experiencia es considerada narración» (Labov y Waletzky, 1967: 13).

Los autores distinguen cuatro diferentes tipos de cláusulas que pueden ser empleadas en las PEN: narrativas (*narrative clauses*), libres (*free clauses*), coordinadas (*coordinated clauses*) y restrictivas (*restricted clauses*). Las cláusulas narrativas tienen una posición rígida e inamovible en la secuencia y entre ellas existe una unión temporal (*temporal juncture*) que las hace fijas si se quiere mantener la interpretación semántica original. Sin embargo, las cláusulas libres tienen un rango amplio de desplazamiento. De acuerdo con estas distinciones, la narración para Labov y Waletzky se define como la secuencia de cláusulas que contiene, al menos, una unión temporal (Labov y Waletzky,

1967: 21). Si no existe una unión temporal, entonces no se trata de una cláusula narrativa, sino de una cláusula libre, que puede constar de unidades descriptivas o de unidades evaluativas.

De todas las cláusulas, las únicas que son independientes son las narrativas, porque son las únicas que pueden producir cambios relevantes en la secuencia temporal. El siguiente es un ejemplo (2) de una PEN que es solicitada por el entrevistador mediante la pregunta "¿alguna vez has estado en una situación en la que has sentido un peligro real de ser asesinado?", tras la cual el narrador (entrevistado) desarrolla su historia[14]:

> (2) [Entrevistador] - ¿Alguna vez estuviste en una situación donde corriste un serio peligro de ser asesinado?
>
> [Entrevistado] - Sí. (¿Qué sucedió?) Realmente no me gusta hablar de ello. (Bueno, ¿puedes contarme tanto como sea posible?)
>
> Bueno, esta persona había bebido un poco de más y me atacó y una amiga llegó y lo detuvo.
>
> (Labov y Waletzky, 1967: 8)

Según los autores, las cláusulas narrativas que contiene esta PEN son las cuatro que señalamos a continuación:

(a) Bueno, esta persona había bebido un poco de más
(b) y me atacó
(c) y una amiga llegó
(d) y lo detuvo

La secuencia temporal de esta historia tiene una relación directa con la función referencial y emana de ella. Además, determina lo que puede denominarse *narración*, que no consiste en cualquier recapitulación de la experiencia pasada. Las mismas cláusulas podrían haberse presentado en un orden inverso, como el que se presenta a continuación:

(a) Un amiga mía detuvo el ataque
(b) Ella acababa de llegar
(e) Esta persona estaba atacándome
(f) Él había bebido un poco de más

[14] Este ejemplo, así como otros que procedan de obras escritas en una lengua diferente al español, son traducidos por la autora de esta tesis.

Sin embargo, aunque esta habría sido una secuencia perfectamente lógica y aceptable, para los autores no constituye una PEN porque no cumple con el requisito del orden cronológico que es fiel a los eventos originales: «las unidades narrativas básicas que deseamos aislar se definen por el hecho de que recapitulan la experiencia en el mismo orden que los eventos originales» (Labov y Waletzky, 1967: 13).

Polanyi (1985b), por su parte, desarrolló una propuesta para reconocer, estructurar e interpretar las narraciones que parte de los estudios estructuralistas de Labov, aunque aplicada ya a contextos de conversación. En dicha propuesta, la narración conversacional es reducida a cláusulas primero y después a proposiciones, con el fin de llegar a unidades de evaluación más simples que puedan resumir la narración y sirvan para comparar actuaciones e intenciones diferentes. Este sistema basado en las paráfrasis (*Adequate Paraphrase*) es ensamblado a partir de los eventos clave y determinada información contextualizadora crucial. La paráfrasis debe recoger el mismo orden en el que se narran los hechos, que no es, necesariamente, el mismo en el que ocurrieron, lo cual constituye una diferencia sustancial con respecto al modelo de Labov. Polanyi establece seis partes principales que configuran el proceso de construcción de estas paráfrasis, con el objetivo de desgranar la estructura, pero también de entender cuál es el sentido de la historia (Polanyi, 1985b: 27):

(1) división de la historia en cláusulas individuales o enunciados independientes;
(2) enumeración de las cláusulas narrativas, distinguir aquellas que cuentan eventos principales de la historia (*Main Story Line event Clauses*), de las cláusulas descriptivas (*Durative-descriptive Clauses*) y de las cláusulas externas a la historia (*Non-Storyworld Clauses*);
(3) enumeración de las proposiciones correspondientes a esas cláusulas;
(4) análisis de la función de la metaestructura evaluativa;
(5) cálculo de la cantidad de evaluación que se corresponde con cada una de las proposiciones de la historia;
(6) combinación de las proposiciones narrativas y descriptivas que mayor evaluación han recibido con una paráfrasis estilísticamente aceptable que preserve el orden de la narración.

Por lo tanto, la autora distingue las cláusulas narrativas de las cláusulas descriptivas y las cláusulas evaluativas. La paráfrasis que se realiza de todas ellas es, primariamente, en cuanto al significado, pero también en cuanto a la intención (*point*), que es negociada entre el narrador y los oyentes en una amalgama polifónica:

> Si uno considera que el objetivo general de los encuentros interaccionales (es decir, el desarrollo de la relación entre los hablantes) depende de la negociación del estatus relativo de los participantes del discurso, la razón de la predominancia de las historias en tales encuentros se vuelve clara (...). La narración colaborativa de historias permite a ambos hablantes tomar el control del diálogo en diferentes momentos (...). Dado que el control es claramente el dominio del hablante más prominente, las historias funcionan para permitir el cambio hacia un estatus superior a lo largo del diálogo (Polanyi, 1985b: 83).

El siguiente ejemplo (3) es propuesto por la autora y en él podemos apreciar un relato en el que la narradora, Carol, le cuenta a un tercero en la conversación un episodio que vivió con Livia, también presente en la interacción. Aunque Livia participa, Carol es la principal narradora de la historia:

> (3) Carol: O sea…[15] ¿Te he contado alguna vez la historia sobre el agua... quiero decir, la Coca-Cola? Siempre tomo Coca-Cola, ¿verdad?
> Livia: Claro.
> Carol: Entonces Livia está… caminando con este galón de agua de manantial y no entiendo por qué anda con este galón de agua de manantial. Y sigue hablándome, me hace estos comentarios vagos sobre los restaurantes en la autopista de Nueva York y al menos tenemos este agua de manantial. Y no… no sé de qué está hablando. Entonces vamos a este restaurante... y yo pido una Coca-Cola... y pedí algún tipo de sándwich. Ahora, creo que tú no pediste nada.
> Livia: No pedí nada.
> Carol: Cierto.
> Livia: Me quedé sentada haciendo gestos.
> Carol: Bueno, una cosa sobre este restaurante era que cada persona en él era retrasada. (risas) Eso es todo. Quiero decir, la gente que trabajaba allí. Eran, cómo te digo... uno tras otro, las personas más extrañas que he visto (risas), o eran retrasadas o las habían dejado salir por el día del hospital mental. Yo... ya sabes.
> Livia: Parecían no poder distinguir entre lavar el suelo y hacer una hamburguesa. Ambas cosas se hacían de la misma manera (risas).
> Carol: Entonces, aparece esta Coca-Cola... Tenía mucha sed... y hice así (demuestra), puse la pajita, tomé un sorbo de esta Coca-Cola y empecé a gritar *¡He sido envenenada!* (risas) y Livia muy calmadamente ofreció esta agua de manantial. (risas) Quiero decir... Nunca en mi vida he probado algo tan malo... (risas)
>
> (Polanyi, 1985b: 50 y ss)

[15] En su transcripción de las conversaciones, Polanyi separa las unidades entonativas con tres puntos.

El proceso que realiza Polanyi a partir de relatos como este (proceso que no reproducimos aquí completamente) consiste en extraer, primero, los diferentes tipos de cláusulas (tal y como aparecen narradas) a la manera de Labov y, después, en exponer las proposiciones que recuperan cierta información contextual (referencias, sujetos, deícticos, etc.) que, a veces, no se encuentra presente en las cláusulas empleadas en la narración; por último, en la conversión parafrástica que propone Polanyi, se presenta el significado profundo de la historia, que, en el caso del ejemplo (3), quedaría de la siguiente manera: "Carol fue *envenenada* al beber una Coca-Cola preparada por personas extrañas e incompetentes que trabajaban en el restaurante de la autopista de Nueva York. Fue salvada por Livia, quien había llevado consigo otro sabio y misterioso galón de agua de manantial" (Polanyi, 1985b: 59).

Junto al modelo de división estructural con un objetivo semántico, Polanyi (1985b: 33) establece una serie de condiciones que el narrador debe satisfacer en la construcción de la historia. Los siguientes son los rasgos que aporta la autora para restringir la caracterización del relato. Así, el narrador:

(1) cuenta una historia que es coherente temáticamente y que contiene un acontecimiento que modifica significativamente una situación previa;
(2) cuenta una historia *narrable*, que tiene un sentido, un propósito (*point*);
(3) introduce la historia de manera que su conexión con el habla previa queda clara. La secuencia de apertura (*entrance talk*) constituye una transición con un anuncio, más o menos explícito, de que la historia va a ser contada y con algún tipo de aceptación por parte del oyente;
(4) estructura adecuadamente la historia, utilizando los mecanismos lingüísticos disponibles para distinguir situaciones y acontecimientos;
(5) cuenta una historia desde su principio, es decir, una historia en la que el tiempo avanza linealmente, excepto para los *flashbacks* que tengan una finalidad justificable en la narración (por ejemplo, crear misterio);
(6) evalúa situaciones y acontecimientos de manera que el significado de la historia quede claro.

El modelo de Polanyi supone una evolución del modelo de Labov al intentar indagar en las relaciones de significado que se producen entre las cláusulas narrativas. La

autora no comparte, sin embargo, el criterio del orden cronológico, es decir, que las cláusulas narrativas tengan que seguir el orden en el que tuvieron lugar los acontecimientos, como había propuesto el modelo laboviano. Para la autora, existen ejemplos de lenguas no indoeuropeas en las que la organización estructural de la narración depende de otro tipo de factores, lo cual prueba que podría estar culturalmente determinada (Polanyi, 1979).

Otro acercamiento estructural es el modelo de la lingüística de texto, en el que la narración es definida como una superestructura, es decir, una estructura esquemática global y formal que consiste en una serie de categorías jerárquicamente ordenadas (Van Dijk, 1978). Esta superestructura se llena con el contenido de la macroestructura semántica: «un esquema narrativo *vacío* nunca puede tener una función determinada por sí mismo (...). La manera en que se cuenta una historia puede tener cierto efecto estético, pero, incluso en tal caso, persiste la pregunta de si tales efectos no se basan también en otros factores, sobre todo semánticos» (Van Dijk, 1978: 178). Van Dijk declara que el discurso narrativo no se refiere exclusivamente a los textos literarios escritos, a los que, por razones estructurales y funcionales, el autor llama *artificiales*. De hecho, la única aproximación posible a estas narraciones artificiales ha de hacerse a través del análisis de las narraciones que él llama *naturales* y que son las que ocurren en nuestras conversaciones cotidianas (Van Dijk, 1975: 274).

Adam y Lorda (1999) hacen un acercamiento al relato como estructura discursiva y reconocen, como habíamos señalado en §2.1.1.1, que el relato constituye un modo particular de organización de los enunciados (escritos, orales e, incluso, no verbales) (Adam y Lorda, 1999: 13; véase también Polanyi, 1985b: 10). Los autores toman como foco de estudio las PEN de Labov y Waletzky (1967) y los análisis de otros dos textos literarios y elaboran, a partir de ellos, su modelo secuencial para la descripción de los textos, en el que podrían distinguirse cinco secuencias prototípicas: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Este modelo manifiesta que el relato es, en realidad, el resultado de una complejidad extraordinaria y su configuración está regulada por diversos planos en constante interacción. La mayoría de los textos, y el relato entre ellos, son heterogéneos, mezclan diferentes secuencias, aunque, desde una óptica pragmática, se pueden considerar como un ente unitario que cumple con unos propósitos y funciones comunicativos concretos: se cuenta para algo.

El modelo de Adam y Lorda, al igual que lo había hecho el estudio de Labov y Waletzky, considera que es necesario establecer un criterio cronológico en la sucesión de acciones. Sin embargo, aunque el tiempo es un componente necesario, no es suficiente para definir un texto (o una secuencia) como un relato. Un tiempo único no basta para garantizar la unidad de acción (Adam y Lorda, 1990: 106). Además, el orden cronológico estricto que había impuesto el modelo de las PEN se desdibuja, en parte, porque la temporalidad no es un marco innato del pensamiento, sino que es producida en realidad en y por la enunciación (Benveniste, 1971). Esto significa que el relato cotidiano está impregnado de afectividad, de deseos de aceptación y de éxito, lo que puede llevar a situar los momentos estelares al comienzo de la interacción para, por ejemplo, producir un efecto de asombro y captar el interés del interlocutor. O, por el contrario, también puede reservarse para el final la relación de una acción que ha precedido a otras, si permite mantener la curiosidad y asegurarse así una escucha atenta (Adam y Lorda, 1999: 134). El desorden del relato puede entenderse en realidad como un "orden retórico" (Charaudeau, 1992).

La idea que se desprende de estas consideraciones es que la construcción de un relato es algo más que una simple sucesión-consecución de hechos. La descripción de acciones cuyo resultado es una transformación no tiene por qué dar lugar a un relato necesariamente. Un recetario de cocina secuencia acciones que, sin embargo, no podemos considerar como partes de un relato. Para que exista relato, es necesario que una o varias cláusulas se puedan interpretar como nudo y desenlace. El nudo es la fase fundamental en la creación de la intriga, ya que, sin la intriga, no hay narración. Según esta corriente estructural, un hablante solo contará unos sucesos o acciones que, en cierta manera, sean interesantes, es decir, que se desvíen de una norma, de unas expectativas o unas costumbres. Un texto narrativo debe poseer como referentes, como mínimo, un suceso o una acción que cumplan con el criterio de interés (intrigante, sensacional, extraño, extravagante), elementos que trataremos en §2.2.3.3.2. La complicación de la historia responde a este criterio y, aunque puede ser un suceso no protagonizado por personas, será necesario que a lo largo del texto algunas personas reaccionen ante él, porque la característica fundamental del relato es que se refiere, ante todo, a acciones llevadas a cabo por personas (Van Dijk, 1978: 155).

El *Diccionario de narratología* también hace referencia al carácter extraordinario de la narración cuando habla de «la capacidad o la disponibilidad manifestada por el narrador para realzar la repetición de ciertas acciones, desvanecer ese carácter repetitivo, ceñirse a la singularidad de la ocurrencia de los acontecimientos o evocar anafóricamente eventos singulares» (Reis y Marcos de Dios, 1996: 109). El relato es el resultado de una creación que redefine determinadas acciones humanas que sucedieron en el pasado. La representación del mundo (que Bally denominó *dictum*, tomando este término de la lógica) no puede separarse de la enunciación, expresión de la modalidad o *modus* (Bally, 1965: 36). La enunciación constituye, por lo demás, el elemento articulador entre el mundo creado en el texto y el objetivo pragmático que condiciona su producción, ya que la modalidad de la representación referencial depende de las finalidades que se persiguen (Adam y Lorda, 1999: 169).

2.1.2.2 Acercamiento interaccional: *storytelling on the go*

Los modelos presentados en los acercamientos estructurales han sido considerados modelos rígidos que no siempre se pueden aplicar a todas las narraciones (Ochs y Capps, 2001; Martin y Rose, 2008; De Fina y Georgakopoulou, 2008; Georgakopoulou, 2013; Fludernik, 1996; Riessman, 1990, entre otros). Así, en el caso de las PEN, por ejemplo, únicamente se pueden aplicar a las narraciones monológicas extraídas de entrevistas sociolingüísticas. Aunque la idea que subyace en el modelo laboviano es que las PEN están diseñadas para una audiencia, para que alguien las escuche, su análisis no considera ninguna contribución del oyente dentro de un contexto interaccional. El cambio en la recepción del modelo estructural muestra un cambio más profundo que va desde el estudio de las narraciones como discursos separados, completos y autosuficientes hacia un estudio de las prácticas narrativas y del relato en contextos interaccionales. El resultado de este cambio es lo que algunos autores han denominado "relatos sobre la marcha" o *storytelling on the go* (Hyvärinen, 2008, 2015; Riessman, 2015; Georgakopoulou, 2007, 2013; 2015):

> El uso de narraciones en la investigación social puede caracterizarse por tres momentos separados, pero no necesariamente sucesivos de manera directa. En la primera etapa, las narraciones se utilizaban como recursos factuales. El segundo momento se caracterizó por el estudio de las narraciones como textos con una forma particular. El tercer momento incluye un movimiento más allá de un texto narrativo

> separado, hacia el estudio de las narraciones y el contar historias como fenómenos polimorfos que son usados en contexto (Hyvärinen, 2008: 447).

El acercamiento interaccional, o *SIA* por sus siglas en inglés (*Social Interaction Approach*, tal y como ha sido nombrado por De Fina y Georgakopoulou, 2008), es un reflejo del hecho de que los relatos llevan a cabo acciones sociales (Schiffrin, 1984, 1996) y de que las audiencias están envueltas en el proceso, no solo de recepción, sino también de construcción de los mismos (Norrick, 1997; Ochs, Smith y Taylor, 1989). Desde esta perspectiva sociointeraccional, el relato conversacional constituye un intercambio discursivo en el que la estructura narrativa se alcanza mediante la combinación de diferentes factores que resultan del contexto de la conversación cotidiana.

Para Sacks (1992), la narración de una historia está ligada al contexto conversacional, mientras que para Labov no lo estaba. Esto supone que, por ejemplo, en la mayoría de las ocasiones, el relato de las historias ocupará más de un turno de habla (Sacks, 1992: 222; Mandelbaum, 2013): el relato necesita ser desarrollado lo suficiente porque consta de diferentes partes que son relevantes para el propósito y las intenciones del narrador (véase §2.2). Desde una perspectiva interaccional, los analistas de la conversación han prestado una especial atención a los comienzos y a los cierres de los relatos (Jefferson, 1978), ya que son estos los que indican cuándo y cómo se produce el cambio de secuencia y juegan un papel fundamental también desde el punto de vista estructural y temático (véase §2.2.3.1 y §2.2.3.2). De la misma manera, se ha señalado el papel de los participantes de la conversación en la construcción de la historia y, en especial, el papel de la audiencia, que no solo escucha impasible la sucesión de hechos, sino que participa en su diseño, su gestión y, por supuesto, en su recepción (Goodwin, 1984). De hecho, en algunas ocasiones, los oyentes se convierten, por momentos, en conarradores (Lerner, 1992; Norrick, 2000) o en miembros importantes que, con sus reacciones evaluativas, otorgan sentido a la historia (Ochs y Capps, 2001).

Como, a diferencia de las PEN, la introducción de la historia no está asegurada en la conversación, el narrador puede encontrar diferentes vías para comenzar su relato. Sacks (1974, 1992) señala que los relatos pueden ser iniciativos, solicitados o reactivos. En cuanto a los primeros, es el propio narrador el que los comienza, sin recibir instrucción del oyente o sin pretender responder con ellos a una cuestión anterior. Por su parte, señala que los relatos solicitados (*requested* o *elicited stories*) ocurren muy frecuentemente en las

conversaciones y, en ellos, el narrador está autorizado a usar más de una unidad de construcción del turno (*turn constructional unit*), pero esta legitimidad depende, en gran medida, de los prefacios (*prefaces)*, porque son estos los que preparan el terreno de la historia. Su análisis, que pone el acento sobre cómo se inserta el relato dentro de una alternancia de turno variable, supone ir un paso más allá de los tradicionales formatos estructurales al comienzo de la narración, únicamente motivados por una razón informativa, es decir, para contextualizar la historia (Jefferson, 1978; Sacks, 1974). En el contexto interaccional se une, también, una necesidad de hacerse con el turno para comenzar el relato.

Otro tipo de relatos propuesto por Sacks (1974) son los relatos reactivos (*response stories*), que pueden servir para ejemplificar, para reforzar, para refutar la historia anterior por parte de la audiencia que pasa a convertirse en narradora. Además, la narración de experiencias paralelas sirve para algo más que para mostrar que se ha entendido la historia o se quiere defender una determinada postura: estos relatos comparten empatía, sentimientos y valores comunes (Linde, 1993; Norrick, 2000: 115). Algo similar a los relatos reactivos ocurre en los relatos encadenados (Briz, 2016), que pueden ser contados por el mismo hablante o por hablantes diferentes y que constituyen un mecanismo de fluidez y progresión temática de la propia conversación en curso, como desarrollaremos en §2.2.3.2. Un ejemplo de relato encadenado es el de (4), en el que 2C introduce una historia como reacción a 1P, que muestra no solo el seguimiento del relato, sino el interés en su participación, la necesidad de hacer ver que existe un entendimiento mutuo:

(4) 1P: = pero una camilla como en en una persona mayor // y se lo llevaron↑/ y– y– y nada/ y dice pero cuando lo pinchemos/ lo más seguro↑/ así fue/ unos gritos/ UNOS gri[tos ((por fuera))]
2C: **[(RISAS)] me acuerdo cuando pinchaban a este** §
3P: § sí§
4C: § que le tenían que sacar la vena↑/ ¿sabes de dónde?
5P: sí§
6C: §¿la sangre? //D'ESA VENA DE AQUÍ

(Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002: 192-197, l. 52-133, 150-173 y 244-255, *apud* Briz, 2016: 19)

Sean solicitados, iniciativos o reactivos, las narraciones personales intentan mejorar la reputación del narrador, ya sea a través del realce explícito de la imagen propia

(*self-aggrandizement*), o, aunque pueda parecer contradictorio, a través del ridículo (*embarrassment*); estas últimas historias se cuentan, normalmente, desde una perspectiva de humor y, lejos de resultar en una amenaza a la imagen propia, terminan pretendiendo, encubiertamente, reforzarla: «contar humorísticamente los propios errores y problemas, y reírse de ellos con otros, contribuye al prestigio encubierto dentro del grupo para el narrador» (Norrick, 2000: 144). Los relatos personales que pueden resultar embarazosos solo son contados por el narrador sobre sí mismo, excepto cuando existe algún participante con algún tipo de autoridad exclusiva que lo cuente sobre alguien más (por ejemplo, la figura de los abuelos y, más concretamente, de la abuela) (Norrick, 2000: 89).

El relato monológico estudiado en las PEN difiere, como es natural, del relato polifónico típico de la conversación en cuanto al papel del oyente, pero también en otros aspectos como en la presencia de titubeos, reformulaciones y solapamientos en el caso del narrador. Difiere en la consideración de que la secuenciación temporal representa la principal estrategia para la construcción de la historia. Norrick sugiere que otros elementos, como las repeticiones, el uso de fórmulas, la evaluación y la interacción en sí misma, por ejemplo, organizan la narración en igual manera (Norrick, 2000: 3). Mientras que en una situación de entrevista el método de solicitar el relato *preselecciona* una estructura narrativa con límites más o menos claros, el relato que surge en un contexto interaccional pone sobre la mesa preguntas sobre cuál es el motivo que lo ha ocasionado, qué tipo de secuencias lo componen, cuáles son sus partes constitutivas y cuáles no, entre otras.

Mientras que para Labov y Waletzky lo que prima en la configuración del relato es la recapitulación de la experiencia pasada, otros autores han señalado que es la influencia del contexto inmediato y de las normas sociales (Middleton y Edwards, 1990), de factores lingüísticos (Chafe, 1994) y sociolingüísticos (Guerrero, 2019) y de otras actividades más globales del discurso (Bamberg, 1994) la que contribuye a la expansión de la historia a partir del acontecimiento original. Para Labov, había una reconstrucción secuencial en el relato, pero lo cierto es que la recreación de la historia debe encajar en última instancia en el momento presente y los hablantes reviven, reevalúan y reconstruyen lo sucedido, más allá de una simple recapitulación. En la conversación coloquial, es posible que el relato se construya a través de fragmentos producidos por diferentes hablantes entre secuencias de habla secundarias e interrupciones, lo cual hace que sea

difícil decir cuándo comienza y cuándo termina una historia (Norrick, 2000: 31). El oyente, por su parte, debe ensamblar las estructuras narrativas y reconstruir la cronología para dotar de sentido a la historia. Los patrones de historia se recogen en marcos que codifican expectativas (Tannen, 1978), secuencias de eventos, prototipos de objetos y relaciones causales que facilitan el reconocimiento, la categorización y la memorización de historias (Norrick, 2000: 8).

En esta línea, Norrick (2000) propone sustituir la descripción estructural de las secuencias narrativas por un microanálisis pragmático basado en las estrategias del narrador y el efecto que estas tienen en el contexto interaccional de la conversación. Para ello, hace una comparación entre los relatos que se cuentan por primera vez, los que se repiten con frecuencia y los correlatos de historias familiares. Norrick postula, además, que, para entender cómo el narrador organiza el relato, es necesario considerar elementos como la fragmentación en unidades entonativas, clases y tiempos verbales o la repetición léxica. Norrick utiliza, siguiendo a Chafe (1994), las unidades de entonación para su organización estructural del relato y sigue un método similar al de Polanyi (1985b), aunque toma algunos elementos pragmáticos como trascendentales para su estudio. En su análisis de los relatos, se centra, por un lado, en los titubeos (*disfluences*), que ocurren al comienzo o justo antes de los momentos cruciales de la historia y ofrecen al oyente la oportunidad de prepararse para lo que viene, animan a la audiencia a prestar atención y a participar (Norrick, 2000: 31). Además, ayudan a determinar el tipo de relato que es y, por tanto, qué tipo de reacción puede ser apropiada.

Por otro lado, Norrick se centra en otros dos elementos que juegan un papel organizativo especial en la narración conversacional: uno es el uso de fórmulas sentenciosas (*formulaic speech*) y el otro es el uso de repeticiones. Las primeras (ampliamente estudiadas en Anscombre, 2010) se refieren a cualquier unidad fijada recurrente en el discurso y reconocible por una comunidad de habla. Este tipo de formulación puede tener especial relevancia en el inicio y el final de una historia (Schegloff y Sacks, 1973; Norrick, 2000: 48). Al inicio, el autor menciona estructuras del tipo “guess what/¿a que no sabes qué?”, “remember when/acuérdate de cuando”, “the most or first such and such in my life/lo más o lo primero en mi vida…”, “I was so embarrassed/qué vergüenza”, “this is the latest thing/esto es la última cosa…”, “there was this other story too/había una historia también…”, “this is a good one/esta es una buena”,

"it was so funny/fue súper gracioso", etc. Las fórmulas para cerrar el relato son, según el autor, mucho más variadas que las del comienzo y se acercan más a lo que conocemos como *moraleja*, o lo que Anscombre llama *formas sentenciosas* y *formas parémicas*. Las *formas sentenciosas* cuentan con un autor concreto ("Como dice Machado, caminante, no hay camino…"), mientras que las *formas parémicas* cuentan con un omnilocutor, que aparece como una comunidad lingüística más o menos amplia, representada de forma borrosa e, incluso, por medio de un anonimato completo: "... Ahora bebe, Charo, y a las penas puñaladas, como dicen los clásicos..." (Anscombre 2010: 30). Ambos tipos se caracterizan por tener un fuerte carácter evaluativo que puede servir de coda al relato.

Como fórmulas sentenciosas específicas, Norrick distingue entre *fórmulas figurativas* (metafóricas), que pueden aparecer en cualquier momento en el relato y *fórmulas locales* o *espontáneas* (Tannen, 1989) para hacer referencia a expresiones que se actualizan como fórmulas en el contexto de esa determinada conversación mediante la repetición. Por ejemplo, un enunciado como "fue realmente extraño" puede tomar, según Norrick, una forma sentenciosa a través de la repetición. Este último tipo puede dejar entrever actitudes del narrador y mover a los oyentes a adoptar posiciones similares. A través de la repetición se pueden descubrir heurísticas sobre cómo se ejecutan la estructura y las funciones del discurso narrativo (Norrick, 2000; Tannen, 1989), ya que dota de coherencia a la narración y ayuda a su progresión, al tiempo que asegura que el oyente entienda el sentido de la historia. También funciona como un mecanismo de evaluación y, específicamente, de intensificación, como trataremos en §2.4: «enfatiza la evaluación del narrador sobre la historia» (Norrick, 2000: 57).

2.1.2.2.1 Narración conversacional: el caso de las pequeñas historias o *small stories*

Como se ha venido señalando en el marco de la narración conversacional, las historias son vistas como actividades secuenciales que se coconstruyen entre los narradores y la audiencia (Goodwin, 2015). Tradicionalmente, los estudios estructuralistas han considerado las narraciones como eventos únicos, con un comienzo, un nudo y un desenlace claros, cuando la realidad es que la mayoría de los relatos coloquiales son caóticos (Georgakopoulou, 2015: 258).

El estudio de las *pequeñas historias* (*small stories*) surge como un contramovimiento a los modelos narrativos dominantes que han definido el relato de forma restrictiva y con criterios puramente textuales; a los modelos que han otorgado toda la importancia a un tipo específico de narración, la narración larga, relativamente ininterrumpida, dirigida por un narrador único que cuenta experiencias personales pasadas solicitadas en contexto de entrevista. A pesar de establecer una dicotomía entre estas, las grandes, y las pequeñas historias (Bamberg, 2006; Georgakopoulou, 2007; Tannen, 2008), Georgakopoulou (2015) pretende, sobre todo, reconocer el pluralismo, la heterogeneidad y la coexistencia de ambas actividades narrativas en el mismo evento contado: «la investigación de pequeñas historias ha sido concebida como un modelo para, no un modelo de, análisis narrativo» (Duranti, 2005). La autora se centra en un tipo de pequeñas historias, las noticias de última hora (*breaking news*) que ocurren entre los adolescentes en dos contextos socioculturales diferentes: uno en Grecia y otro en un colegio de Londres. La autora trata de establecer un método para el análisis de estas historias basado en tres elementos (Georgakopoulou, 2015: 258):

(1) las formas de contar (*ways of telling*), que tienen en cuenta las decisiones semióticas socioculturalmente definidas y más o menos convencionalizadas en cuanto a, por ejemplo, el argumento, el tipo de eventos y experiencias narrados o las formas en las que se gestionan interaccionalmente durante la narración.

(2) las coordenadas espaciales (*sites*), que se refieren a los espacios sociales en los que las narraciones ocurren, no solo circunscritos al aquí-ahora de la narración, sino también relacionados con el mundo del relato invocado por los participantes. Los cronotopos de las historias en las narraciones orales se cruzan con los cronotopos del momento de la enunciación. El hablante despliega una serie de estrategias para alinear el allí-entonces con el aquí-ahora (Bajtín, 1986; Perrino, 2015: 146).

(3) los narradores (*tellers*), que son vistos como unidades complejas que pueden adoptar desde el papel de comunicadores en el momento de la enunciación, hasta el de personajes de sus propios relatos, pasando por miembros de grupos socioculturales y, no menos importante, individuos con sus propias biografías, creencias, deseos, miedos y esperanzas.

Las pequeñas historias se caracterizan por una secuenciación no lineal o multilineal de los eventos, que cada vez son menos pasados y están más vinculados al

presente: «estas son historias de eventos muy recientes (de ayer) y en algunos casos en evolución (ahora mismo), que una vez introducidas en una conversación, pueden ser actualizadas aún más» (Georgakopoulou, 2015: 267). Existe un énfasis en cómo el mundo se construye narrativamente a través de la enunciación de acontecimientos cotidianos, ordinarios y mundanos, sin que deba existir necesariamente una alteración o una complicación en dichos acontecimientos. De la misma manera, la historia no tiene por qué situarse en un ambiente específico y se recontextualiza constantemente. Sin embargo, lo que parece el rasgo más llamativo de este tipo de relatos es que no solo las acciones y sus protagonistas, sino también su sentido, se coconstruyen entre el narrador y la audiencia, lo cual hace que sea difícil determinar quién es el verdadero responsable de la historia (Shuman, 1986, 2015). En el siguiente ejemplo (5)[16], A y B comparten una narración, ya que ambos han visitado el mismo lugar (un mercado) para hacer la compra y ambos han confirmado el elevado precio de algunos productos como el pollo. Aunque A inicia la historia, B no solo la continua, sino que también la reafirma, mediante el relato de su experiencia personal que sella la alianza con la intervención anterior:

> (5) A: yo estaba hablando con la vecina ahoraa aquí en el balcón/ de lo del pollo/ y al final le/ cuando vi la jaba/ era un un// un muslito paloma/ chiquitiico y ni me alcanzó/ tuve que picar una posta en tres pedazos pa' poder comer porque imagínate tú
> B: bueno ubícate que yo fui a buscar el pollo por la mañana temprano/ y le digo a Anabel[17] Anabel *esos son los gorriones que están dando pal*/ *pal el censo* porque eso era un muslito una vieja formó un escándalo allí
>
> (HAV_045_03_17)

En el ejemplo (5), los papeles de narrador y de oyente se superponen y las contribuciones de ambos son las que construyen la historia y las que confirman su sentido. Además, podemos apreciar cómo la motivación que provoca la historia ya no sigue la línea de los relatos estudiados por las corrientes estructuralistas. En estos, los eventos giraban en torno a los grandes acontecimientos ocurridos en una vida, mientras que, en las pequeñas historias, son los sucesos cotidianos los que merecen ser contados, como ir al mercado y comprobar lo caros que están los productos. Para ello, no es necesario

[16] Este ejemplo ha sido tomado de nuestro corpus.
[17] Los nombres que aparecen en el corpus Ameresco-La Habana y que reproducimos en todos los ejemplos a lo largo de este trabajo son inventados.

retroceder excesivamente en la memoria, ya que el tiempo en el que ocurrieron se encuentra mucho más cerca del momento de la enunciación.

2.1.2.2.2 Otros tipos de relatos conversacionales

Frente a los trabajos basados en narraciones bien organizadas, monológicas y surgidas de entrevistas (Labov y Waletzky, 1967; Hymes, 1981; Bauman, 1986; Linde, 1993), se han desarrollado estudios que han indagado en otras muchas formas de relatar e, incluso, en formas difusas (Polanyi, 1985a) o fallidas de hacerlo (Tannen, 1978; De Fina y Georgakopoulou, 2008).

Un tipo de relatos alternativos son las *historias recontadas* (*retold stories*, Norrick, 2000: 67; también llamados *twice told tales*, Norrick, 1997; Chafe, 1998; Tannen, 1980; Scollon y Scollon, 1981), en las que un hablante cuenta otra vez, ante la misma audiencia o ante una diferente, algún acontecimiento que le ha ocurrido en el pasado. El ejemplo expuesto anteriormente, recuperado ahora en (6), revela que la narradora ha contado esta historia en otra ocasión, pero no recuerda exactamente quién ha sido su audiencia:

> (6) Carol: O sea… ¿Te he contado alguna vez la historia sobre el agua... quiero decir, la Coca-Cola? Siempre tomo Coca-Cola, ¿verdad? (...) Entonces Livia está… caminando con este galón de agua de manantial
>
> (Polanyi, 1985b: 50 y ss)

Las historias recontadas aportan una prueba valiosa para el estudio de la evaluación y otras estrategias pragmáticas, al contrastar los elementos básicos que varían y que trascienden la barrera de la mera información. Por ejemplo, algunos narradores emplean el indefinido para relatar la historia en una primera narración, pero cambian al presente cuando cuentan el relato por segunda vez, lo cual se ha relacionado con una necesidad del narrador de reproducir el discurso de personas con autoridad (Johnstone, 1987), subrayar eventos prominentes o marcar el cambio entre hablantes o perspectivas (Norrick, 2000: 80). En los relatos contados más de una vez por un grupo de conarradores, se ha señalado que el contenido de la historia no necesita ser relevante si el correlato supone la participación y el compromiso de más de un hablante (Tannen, 1980, 1989). Por ejemplo, las narraciones familiares que son conocidas por todos no pretenden

aportar información nueva, sino más bien crear una cohesión de grupo y una integración mediante el correlato, pasarlo bien y disfrutar de la actuación que fortalece la identidad grupal de los narradores, que comparten un pasado y unos valores: «a menudo parece que el objetivo principal de contar historias en la interacción conversacional consiste en volver el momento agradable y mejorar la complicidad» (Norrick, 2000: 84).

Otro tipo de relatos son aquellos que desafían los criterios temporales más prototípicos, aquellos que establecen que es necesaria una sucesión de, al menos, dos cláusulas narrativas. El primero de ellos corresponde a las *narraciones habituales* (Riessman, 2005; Carranza, 1998), en las que los acontecimientos ocurren repetidas veces en el pasado (*solían ocurrir*) y, por tanto, no existe un clímax en la acción ni una referencia específica en el tiempo. Aunque, de alguna manera, cumplen con el criterio del orden cronológico, no usan el tiempo indefinido como le correspondería a una cláusula narrativa.

En segundo lugar, encontramos los relatos en el futuro, que pueden aportar, a veces, nuevos modelos, abrir nuevas posibilidades que también diseñan nuestras vidas en el futuro, aunque solo sea de manera hipotética (Gallardo, 1993; Ochs, 1994; Georgakopoulou, 2007; Briz, 2016): «las narraciones de experiencia personal pueden extenderse hacia adelante para incluir conversaciones y acciones que evidencien una preocupación presente, coherente con la historia, sobre el futuro» (Ochs, 1994: 120). El futuro en la narración alcanza las funciones pragmáticas y puede verse reflejado en actos de habla como los recordatorios, las peticiones, las previsiones, las sugerencias, los avisos, etc. (Ochs, 1994: 131).

Por último, existe un tipo de narración hipotética, que Norrick llama *collaborative fantasy* (Norrick, 2000: 130), en la que los acontecimientos no solo se sitúan en el futuro o en un mundo hipotético, sino que la invención de la historia se hace de manera colaborativa. Estos relatos acentúan la negociación de la línea de historia, ya que los participantes no están limitados por el recuerdo de los acontecimientos. Los detalles que se proponen y los eventos narrados dependen únicamente de la imaginación de los conarradores. Por lo tanto, este tipo de relatos tienen como principal objetivo reforzar los lazos en el grupo y hacer crecer la complicidad. El ejemplo (7), tomado del corpus

Val.Es.Co., relata un evento venidero o imaginario en el momento en el que un helicóptero de la Dirección General de Tráfico sobrevuela el lugar donde sucede la conversación:

(7) ("Te imaginas")
D: ahora nos cogen[18]
B: ahora dicen *cuatro incendiarios en el bosque del Saler*↓ tío [(RISAS)=]
A: [(RISAS)]
D: [(RISAS)]
B: = *a ver*↓ *ustedes // manos arriba*
D: I (RISAS)
B: una pedrada y al suelo
C: no tendrán otra cosa que hacer↓ que pasar por encima de nuestra cabeza

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 56, l. 262-270, *apud* Briz, 2016: 15-16)

Como queda de manifiesto en este tipo de relatos, las delimitaciones en el tiempo son difíciles de establecer en el contexto conversacional, en el que los saltos temporales pueden ser constantes en la construcción de la historia. Además, estos saltos no tienen por qué suponer señales de salida de la historia pasada, sino que «más bien, a veces los interlocutores construyen historias multiepisódicas y multitemporales que tienen una estructura de trama única y compleja» (Ochs, 1994: 110). La relación de un evento pasado con el presente puede verse a través de muchos factores, pero uno de ellos son las evaluaciones que se hacen sobre un relato y que se hacen a través del uso del presente, por ejemplo. De hecho, todas las historias de acontecimientos pasados se extienden hacia el tiempo presente en el sentido de que su narración se actualiza en el momento de la enunciación.

2.1.2.3 Acercamiento sociocultural: el relato como proceso de construcción de la identidad

Otro de los aspectos al que los dos acercamientos anteriores, el estructural y el interaccional, han prestado atención ha sido a la construcción de la identidad, tanto individual como social, a través de la narración de historias. Las relaciones entre lengua e identidad se han colocado en el centro de la investigación sociolingüística desde los años

[18] Es precisamente en esta intervención cuando se oye el ruido del helicóptero.

60. En sus estudios sobre el inglés hablado en algunas partes de Nueva York, Labov (1966; 1972) ilustró cómo ciertas categorías, como la clase social, el género o la edad, pueden determinar las características en el uso de una lengua y, específicamente, en el desarrollo de estrategias para la construcción del relato.

El cambio producido desde un modelo centrado en los eventos (*event-centred*) hacia un modelo centrado en la experiencia (*experience-centred*) (Fludernik, 1996: 24) ha permitido dar expresión exterior a representaciones internas e individuales de fenómenos más subjetivos y mentales, como los pensamientos o los sentimientos, en una especie de impulso autobiográfico o *autobiographical impulse* (Rosen, 1988; Plummer, 2001). Para algunos autores, los rasgos más interesantes que muestran los relatos que ocurren en la conversación cotidiana tienen que ver con la reflexión de estados mentales a la que dan lugar, incluso si las narraciones en sí mismas giran en torno a acontecimientos (Hollway y Jefferson, 2000; Labov, 1997). Los relatos, desde un punto de vista estructural, se construyen a través de secuencias en las que intervienen varios participantes (Bamberg, 2006; Georgakopoulou, 2007) y, por lo tanto, las identidades sociales están en continua negociación (Riessman, 2005; Johnstone, 2001). En consecuencia, la presentación del verdadero yo no surgiría del relato mismo, sino que, más bien, sería el fruto de la interacción (Linde, 1993; De Fina, Schiffrin y Bamberg, 2006), entendiendo, así, la identidad como un proceso más que como un producto.

Junto a la dimensión temporal del relato, que ya hemos señalado, se encuentra, estrechamente relacionado, el punto de vista (Sacks, 1992; Ricoeur, 1981; Propp, 1968 [1928]; Polanyi, 1985b; Labov y Waletzky, 1967; Labov, 1972; Goffman, 1974). Este punto de vista se vincula con uno de los dos paisajes propuestos por Bruner (1986: 698), el de la conciencia, según la cual el relato nace de la experiencia y, al mismo tiempo, le da forma a esta, es un constructo que depende, no tanto de lo ocurrido, sino de nuestra actitud ante ello: «la trama que entrelaza las condiciones humanas, el comportamiento, las creencias, las intenciones y las emociones es lo que convierte una secuencia de eventos en un relato o en historia» (Ochs y Capps, 1996: 26).

El relato vital es una unidad social, oral y discontinua (Linde, 1993: 4). Además, es susceptible de recibir influencias interpersonales, lingüísticas y culturales, por lo que es posible que las convenciones particulares que conforman la narración personal no sean

universales, sino que difieran en entornos socioculturales alejados. Linde (1993) recoge el ejemplo de que, en una cultura como la occidental, el hecho de nacer hombre no tendría por qué constituir ningún hito en la vida de alguien, algo que sea necesario explicar. Sin embargo, para una cultura cuyo sistema de creencias incluye la idea de la reencarnación y la idea de que la situación presente está determinada por acciones ocurridas en vidas anteriores, el hecho de nacer hombre, y no mujer, puede tener unas connotaciones que reflejan un orden moral que corresponde a un contexto cultural determinado. Esto muestra que los guiones que se siguen en la construcción de historias no son solo lingüísticos, sino también culturales. Las teorías cognitivas en torno a la narración (Bartlett, 1932; Mandler y Johnson, 1977; Rumelhart, 1975) han basado su discusión en los guiones, los marcos y los esquemas como diferentes métodos mentales para entender los diversos contextos[19]. Estos guiones organizan las relaciones en torno a cualquier aspecto de la vida, ya sea familiar, político, sexual, emocional, profesional, etc. Además de ser cognitivos, son normativos y culturales y juegan un papel fundamental en la creación de expectativas (Koselleck, 2004). El éxito de un relato consiste en mantener el equilibrio entre el apego a los cánones, a las referencias culturales y sociales que los hablantes de una determinada comunidad tienen en mente, así como a la ruptura de esos guiones. Ello otorga no solo coherencia y pertenencia a un grupo sociocultural, sino también interés en la historia que está siendo contada: «la narratividad se basa en el procesamiento de innumerables guiones culturales. Los guiones como tal no son historias o narraciones, porque la narratividad requiere tanto de cánones como la ruptura de estos, como lo ha expresado Jerome Bruner (1990)» (Hyvärinen, 2008: 456).

Las historias compartidas constituyen una parte integral en la comunidad y contribuyen a su cohesión. Esta visión del relato tiene su origen en los estudios etnográficos de la comunicación y, a través de ella, se entiende que los eventos comunicativos dentro de cada comunidad tienen sus normas específicas en cuanto a los

[19] Los "modelos mentales" (Johnson-Laird, 1983) o "esquemas narrativos" (Bartlett, 1932; Mandler y Johnson, 1977; Rumelhart, 1975) constituyen, dentro de la psicología cognitiva, representaciones mentales construidas en base a un conocimiento previo, que se crea de acuerdo a supuestos sociales y culturales. Bartlett (1932) postula que los individuos desarrollan "esquemas" o patrones mentales de la forma en que se organiza el discurso, en especial de las historias. Mandler y Johnson (1977) replantean esta definición y diseñan su *gramática de las historias*, que consiste en un "conjunto de expectativas sobre la estructura interna de las historias que sirven para facilitar la codificación y su recuperación" (Mandler y Johnson, 1977: 112). Como se puede apreciar, las autoras presentan la existencia de ciertas unidades dentro de las historias, que, al combinarse, forman una estructura canónica, cuya representación mental estereotipada quedaría almacenada en la memoria del individuo y se manifestaría guiando la comprensión y posterior recuerdo de dicha historia.

derechos de los participantes, al contenido del mensaje y a su forma, así como a las reglas de interpretación que varían culturalmente (Hymes, 1974). A este respecto, se han hecho estudios que toman contextos específicos, por ejemplo, las conversaciones familiares a la hora de la cena, y prestan atención a los contrastes en relación con la clase socioeconómica a la que pertenecen los participantes en la conversación (Heath, 1986) o en relación con la nacionalidad (Blum-Kulka, 1993; Ochs, Smith y Taylor, 1989). Los relatos que se cuentan en los contextos familiares plantean cuestiones narrativas como los derechos de participación, que se relacionan con el rol social en la familia y que varían de cultura en cultura (Blum-Kulka, 1993: 363; Shuman, 2015).

Desde los acercamientos socioculturales, también se ha señalado que el relato vital debe tener algún carácter evaluativo acerca del narrador o del evento que se enmarca como relevante en su vida: «el punto evaluativo de la historia es, más o menos, la comprensión de que el destinatario debe estar de acuerdo con lo que significan las acciones del protagonista, es decir, la comunicación general y moral de qué tipo de persona es y qué tipos de acciones son estas» (Linde, 1993: 21). Las narraciones personales pueden ilustrar algo específico sobre el carácter del narrador/protagonista o pueden ilustrar formas de ver el mundo, el "punto de vista" mencionado anteriormente. Esto tiene una relación directa con la necesidad de que el relato sea reportable, posea algún tipo de interés, como ya había sido señalado por Labov (1972: 390): «la *reportabilidad* es una noción que forma parte de la evaluación. Un evento no es reportable si es algo que sucede todos los días; para convertirse en una historia, un evento debe ser inusual de alguna manera o ir en contra de las expectativas o normas».

En conclusión, los diferentes acercamientos al estudio del relato han mostrado una progresión desde una visión estrictamente estructural, según la cual existe un criterio cronológico que permite la división del relato acorde a cláusulas, hasta una visión interaccional y pragmática. El reconocimiento del criterio cronológico como necesario, pero no suficiente, y la consideración del valor semántico del relato, sientan las bases para su análisis en el plano interaccional. En este, por una parte, el oyente entra en escena, lo cual posibilita que los relatos puedan insertarse de diferentes modos; por otra parte, se desdibuja el criterio temporal y la importancia que adquieren los acontecimientos, por lo que el relato deja de ser uno solo y pasa a convertirse en un elemento que engloba manifestaciones lingüísticas diferentes. Los acercamientos estructurales, semánticos y

conversacionales se tratan desde una perspectiva sociocultural que es transversal y que indaga en las relaciones de identidad que se establecen en las narraciones, que pueden tener, en última instancia, un carácter evaluador basado en las diferentes experiencias de los narradores y de las comunidades en las que se insertan.

2.1.3 Definición de relato

Para poder ofrecer una caracterización completa del relato, proponemos revisar los rasgos que la bibliografía previa ha destacado como definitorios. Así, se considera que el relato coloquial constituye una secuencia heterogénea en la que se aunan aspectos temporales, experienciales e interaccionales, por lo que resulta necesario abrir la gama de posibilidades para su definición, tal y como explicamos a continuación.

Si tenemos en cuenta el pilar fundamental de la tradición narrativa clásica, debemos comenzar la delimitación del concepto de relato haciendo mención a la secuenciación cronológica en la narración de acontecimientos. El relato mínimo consiste, como hemos expuesto, en una transformación situada entre dos estados temporales sucesivos y diferentes. Sin embargo, muchos autores han entendido la necesidad de añadir algo más a esta representación cronológica de los eventos (Abbot, 2002), porque, en realidad, los relatos también, y sobre todo, giran en torno a conflictos y a su resolución, a las relaciones personales y a la experiencia humana: el relato es una reconstrucción (*reconstruction*) más que un simple recuerdo (*recall*) (Ryan, 2005: 24). Se cuentan hechos del pasado, sí, pero a la luz de un contexto presente que sigue influenciando nuestra manera de relatar y las estrategias que utilizamos. Un mismo suceso en el mundo real puede dar lugar a relatos muy diferentes (Norrick, 2000: 69).

Phelan (2005: 18) incluye, junto al criterio cronológico, una mínima referencia al contexto y a los elementos que lo acompañan, así como a la intención del narrador. El relato, para este autor, es posible cuando «alguien le cuenta a alguien más en alguna ocasión y con algún propósito(s) que algo sucedió». Herman (2009) especifica más esta definición y señala que «las historias se cuentan sobre lo que le sucedió a personas particulares, y de cómo fue para ellas experimentar lo que sucedió, en circunstancias específicas y con consecuencias específicas» (Herman, 2009: 2). Esta particularidad de los

sucesos también es reconocida por Polanyi (1985b: 188), quien define el relato como una codificación lingüística de la experiencia pasada y destaca la organización semántica de la historia. Los componentes contextuales sugeridos por estos autores, aún de forma muy general, habían sido considerados secundarios en las definiciones más canónicas sobre el relato.

Un recorrido por las investigaciones que han tratado de delimitar el concepto del relato en las últimas décadas pone de manifiesto que, junto a la noción de tiempo, existe una necesidad inicial para definir la noción de narratividad. Este concepto se ha entendido, de forma general, como el aspecto que tienen los textos, las experiencias y las acciones; un aspecto que también provoca respuestas narrativas más o menos directas. Ryan establece dos dimensiones para organizar las condiciones de la narratividad: una dimensión semántica (que incluye, a su vez, una dimensión espaciotemporal y una dimensión mental) y una dimensión pragmático-formal[20]. Ahora bien, reconoce que la narración no es tanto una categoría culturalmente reconocida que influencia nuestras opciones de acercarnos a ella, como un concepto analítico diseñado por narratólogos (Ryan, 2007: 32). El proceso de narrativización consiste en una "naturalización" de los textos a través de recursos que responden al esquema narrativo (Bartlett, 1932; Mandler y Johnson, 1977; Rumelhart, 1975) con el fin de convertir en familiar lo que inicialmente no lo era. Para ello, cabe tener en cuenta que el argumento no resulta tan importante, aunque sí la experiencia:

> [El modelo presentado en Fludernik (1996)] constituye la narratividad, no como es tradicionalmente el caso, en referencia a la trama o a la historia, sino en referencia a lo que he llamado *experiencialidad*. Este término describe la calidad de las narraciones naturales en las que eventos sorprendentes afectan al protagonista (generalmente coincidente con el narrador) y son resueltos por sus reacciones, una secuencia que proporciona un sentido ilustrativo a la historia y vincula la narración con su contexto de discurso inmediato. Al introducir el concepto de *experiencialidad*, mi preocupación era caracterizar el propósito y la función del contar historias como un proceso que captura la experiencia pasada del narrador, la reproduce de manera vívida, y luego la evalúa y resuelve en términos de las reacciones del protagonista y de la vinculación, a menudo explícita, del significado de esta experiencia con el contexto de discurso actual (Fludernik 2003: 245, *apud* Herman, 2009).

[20] La dimensión pragmático-formal contiene las siguientes condiciones de narratividad:
(1) La secuencia de eventos debe formar una cadena causal unificada que está dirigida hacia un cierre.
(2) La existencia de, al menos, algunos acontecimientos debe reafirmarse como un hecho en el mundo del relato.
(3) La historia debe comunicar algo significativo a la audiencia (Ryan, 2007: 29).

Además del rasgo de temporalidad que aportan los estudios clásicos y la importancia de la experiencia que recogen las corrientes interaccionales, el relato también se ha intentado definir dentro de las corrientes pragmáticas desde una teoría de los actos de habla. Searle (1969) se plantea si el relato es un acto de habla específico. Las condiciones pragmáticas del relato, en un primer acercamiento, son similares a aquellas que se dan en los actos de habla asertivos: un hablante sabe *p* (aquí *p* se refiere a una proposición o un conjunto de proposiciones) y asume que el oyente no sabe *p* y que no quiere no saber *p* y quiere que el oyente sepa que él (el hablante) sabe *p*, y así sucesivamente. A esta secuencia se podrían añadir algunos de los principios conversacionales dispuestos por Grice (1975): el hablante asume que *p* es verdad, que *p* (o, mejor, contar *p*) ofrece la información necesaria en relación con la conversación o a la secuencia interactiva, que *p* forma un enunciado claro e inteligible con relación al conocimiento del oyente y que *p* es estrictamente relevante. Estas condiciones, que, según Van Dijk (1975: 285) podrían violarse por propósitos concretos del narrador, se aplican a las narraciones naturales, sencillas y orales, pero no necesariamente a las narraciones más elaboradas.

Además de los actos asertivos, en la narración tienen lugar también actos declarativos. Según Gallardo (1993: 98), mientras que los actos de habla asertivos se preocupan por la veracidad de la proposición, los declarativos lo hacen por la adecuación del sujeto al predicado. Los actos declarativos están relacionados con que el hablante es la persona autorizada para serlo, es decir, tiene los derechos para, en este caso, contar la historia (Blum-Kulka, 1993), como desarrollaremos en el apartado §2.3.1.

Aunque las diferentes corrientes han pretendido establecer una definición precisa y acotadora del relato, cabe señalar que este puede no existir siempre como una entidad pura y diferenciada: «sería desesperante y engañoso asumir que las narraciones son formalmente similares, siempre completas y siempre claramente distintas de otros tipos de discurso.» (Ochs y Capps, 2001). Dado que el relato es una combinación de secuencias heterogéneas (§2.1.1.1), la narratividad es una cuestión de grado, como ha sido señalado por un gran número de autores (véase, por ejemplo, Fludernik, 1996; Abbott, 2002: 22; Herman, 2002, 2009). Esta narratividad puede perfilarse por los límites en sus extremos: un límite por debajo, traspasado el cual ciertos relatos activan tan pocos modelos que no pueden ser procesados como relatos, pues rechazan ser configurados en ninguna estructura

de acción; de la misma manera, existe un límite por arriba, por encima del cual, el relato deja paso a los estereotipos y su sentido, la razón por la que es contado, se pierde o, al menos, se vuelve oscura (Herman, 2002: 103).

Frente a este riesgo de que la búsqueda de un consenso conceptual resulte contraproductiva (Hyvärinen, 2015: 448), la primera propuesta consistente que toma en consideración que la narratividad es una cuestión de grado es la de Ochs y Capps (2001: 20; véase también Ochs, 2004). Las autoras analizan, en su estudio, cinco categorías o dimensiones que caracterizan el relato y que pueden considerarse como partes constitutivas de este. Estas cinco dimensiones no son exclusivas de un género o subgénero, o de un tipo de secuencia específica, sino que pueden aplicarse a todos los relatos de experiencia personal: «en lugar de identificar un conjunto de características distintivas que siempre caractericen una narración, estipulamos dimensiones que siempre serán relevantes para una narración, incluso si no se manifiestan de manera elaborada. (...) Cada dimensión narrativa establece un rango de posibilidades» (Ochs y Capps, 2001: 19). Las cinco dimensiones en esta propuesta están recogidas en la Figura 2 y son explicadas a continuación:

Dimensiones	Posibilidades
Autoría	Un narrador activo----------Múltiples narradores activos
Criterio de interés o de evaluación	Alto----------Bajo
Integración	Aislado----------Integrado
Linealidad	Orden temporal y causal cerrado---Orden temporal y causal abierto
Posicionamiento moral	Seguro y constante----------Cuestionable y fluido

Figura 2. Dimensiones narrativas y posibilidades (adaptado de Ochs y Capps, 2001: 20)

La primera dimensión, la autoría (*tellership*), se refiere a quién cuenta la historia[21]. Los relatos orales están, necesariamente, ligados a los otros interlocutores y,

[21] Para las autoras, no debe confundirse al narrador con el autor. De acuerdo con los preceptos de Bajtín (1986), es posible que el narrador se vea influenciado por los pensamientos y las palabras de otros que no están presentes en la conversación y que asimile las voces ausentes mientras relata los acontecimientos (Ochs y Capps, 2001: 24). Profundizaremos en el rol del narrador en el apartado §2.3.1.

generalmente, colaborativamente construidos con ellos. La autoría es una dimensión, como todas las demás que señalan las autoras, gradual y puede extenderse en un rango que abarca desde un solo narrador (relato monológico), que cuenta su historia delante de un público relativamente pasivo (por ejemplo, en el caso de una entrevista) hasta múltiples narradores (correlato), que colaboran y solicitan información entre sí (por ejemplo, en un relato que dos amigos le cuentan a otro mientras conversan). Aunque al principio exista un narrador primario, después puede producirse un cambio hacia otras formas de conarración. Las autoras subrayan que existe una correspondencia entre la baja implicación de la audiencia en la narración y el predominio de un único narrador. Por el contrario, una implicación activa caracteriza aquellas interacciones narrativas en las que, aunque siga existiendo un narrador primario, los demás interlocutores contribuyen de una manera sustancial en el desarrollo de la historia.

En cuanto a la segunda dimensión, el criterio de interés o de evaluación (*tellability*), se refiere a cómo de interesante resulta la historia para que pueda ser contada, a su carácter "narrable". Las PEN tienden a centrarse en acontecimientos que son inesperados, de alguna forma extraordinarios, y pretenden cumplir con un objetivo. Las historias que causan un alto interés en la audiencia son aquellas que pueden ser contadas en numerosas ocasiones, sin perder valor e impacto. Por el contrario, existen otros relatos que se cuentan de manera reticente y no resultan interesantes por presentar una rutina que no resulta novedosa para ninguna de las partes. De acuerdo con las autoras, que algo resulte de mayor o menor interés dependerá de unos marcos personales, locales y evaluativos que pueden verse modificados de cultura a cultura: «la evaluación está relacionada no solo con la naturaleza sensacional de los eventos, sino también con la importancia de los eventos para interlocutores particulares y la forma en que los eventos se moldean retóricamente en la narración» (Ochs y Capps, 2001: 34).

La tercera dimensión, la integración (*embeddedness*), se refiere a cómo se inserta el relato en otras secuencias de la conversación, si resulta una secuencia completamente aislada o mantiene lazos con las secuencias previas y posteriores. Por ejemplo, algunas características que las autoras analizan en este apartado y que permiten delimitar el grado de integración del relato son i) el sistema de turnos, ya que los relatos más aislados ocuparán un turno largo o varios, sin tomar en cuenta las intervenciones que puedan realizar el resto de los oyentes; ii) el contenido temático, según el cual cuanto más

integrado es un relato más relación tiene con el tema de la conversación; iii) el formato retórico con respecto al discurso circundante, es decir, si el estilo al narrar el relato resulta completamente diferente al estilo de conversar.

En cuarto lugar, la linealidad (*linearity*) se refiere al orden de la secuenciación temporal y causal de los acontecimientos. Este criterio permite clasificar los relatos de menos a más ordenados en su secuencia cronológica, de acuerdo a cómo sucedieron los acontecimientos en el mundo real. Los relatos que cuentan experiencias vitales trascendentales suelen tener una linealidad cerrada y siguen un orden temporal y causal coherente y lógico; otros, los que se insertan en la interacción social cotidiana, son abiertos, favorecen la pregunta, la indagación y la participación de los interlocutores y presentan un orden temporal y causal menos restrictivo.

Por último, las autoras señalan el posicionamiento moral (*moral stance*), es decir, los valores morales expresados en el relato, ya que «las narraciones de experiencia personal no presentan cuentos objetivos y exhaustivos de eventos, sino, más bien, perspectivas sobre los eventos» (Ochs y Capps, 2001: 45). Las autoras definen el posicionamiento moral como la actitud hacia qué es bueno o valioso en una comunidad o una tradición y, más ampliamente, hacia cómo uno debe vivir en el mundo. Este posicionamiento se puede transmitir a través de formas culturales como los proverbios, las máximas, los consejos, etc. (Ochs y Capps, 2001: 45). Las posibilidades que reconocen bajo esta categoría oscilan entre un posicionamiento que se presenta como constante y explícito a lo largo del relato y un posicionamiento que, por el contrario, se presenta de una forma indeterminada y no tan reconocible. Durante la narración, el narrador puede querer reafirmarse en una determinada perspectiva moral y, además, solicitar el comentario alentador por parte de la audiencia, especialmente si él es también el protagonista de la historia. Otras veces, el narrador puede comenzar una historia precisamente porque no está seguro de cómo puede ser evaluada desde un punto de vista moral y busca compartir su dilema con los otros. Este posicionamiento moral se relaciona con todas las demás dimensiones y es el que teje la historia desde su raíz.

Ochs y Capps (2001) defienden que, mediante el examen del espectro de posibilidades narrativas, se puede extraer la esencia de las narraciones personales, que

consisten en una oscilación de los narradores entre el anhelo de la coherencia al presentar la experiencia vital y el anhelo porque esta presentación resulte auténtica y creíble.

Herman (2009) reelabora la propuesta de Ochs y Capps (2001) y propone una definición de relato en términos de prototipicidad, por lo que establece una categoría de centralidad y gradación que también se aleja de la idea de una definición unitaria y homogénea del relato. La categorización (Lakoff, 2004 [1987]; Rosch, 1973) permite desarrollar una imagen ideal de lo que entendemos como relato prototípico, que se define, según Herman, de acuerdo con los conceptos de canonicidad, expectativas y experiencialidad. En este marco de estudio, el autor nombra cuatro elementos que caracterizan el relato:

(1) El relato en su contexto (*situatedness*): una misma historia no puede ser contada de igual manera dos veces. El relato está situado en un contexto discursivo específico y bajo esta luz debe ser interpretado.

(2) Secuenciación de eventos ordenados temporalmente (*event sequencing*). Su representación, además, prepara a los oyentes para un transcurso del tiempo estructurado en acontecimientos que son únicos y particulares, es decir, ocurren una sola vez, idea que ya habíamos encontrado en Polanyi (1985b: 189) y en Adam y Lorda (1999). Este carácter particular distingue, por ejemplo, la narración de otro tipo de secuencias, como la descripción o la exposición:

> El grado en que los eventos representados están particularizados proporciona un parámetro a lo largo del cual se pueden distinguir las narraciones de las explicaciones. Si la particularidad distingue la narración de la explicación, el tipo de curso temporal representado en las historias sirve para distinguir la narración prototípica de los casos de descripción (Herman, 2009: 93).

(3) Desequilibrio en la creación del universo narrativo (*worldmaking/world disruption*). Los acontecimientos introducen algún tipo de alteración dentro del mundo narrativo, ya sea este real o ficticio, realista o fantástico, recordado o soñado… Este aspecto de la alteración del mundo ya había sido señalado por Bruner (1990) en términos de canonicidad (*canonicity*) y ruptura (*breach*), términos que remarcan que la mera secuenciación mencionada en (2), sin elementos de sorpresa o caos, no constituye una

narración profunda o prototípica[22]. Este elemento, por tanto, se relaciona directamente con el criterio de interés mencionado por Ochs y Capps (2001).

(4) La representación de los eventos expresa la experiencia de vivir en un mundo en construcción, que fluye, que ejerce presión en la conciencia real o imaginada (Chafe, 1994). Entonces, puede discutirse si la narración está primariamente centrada en la subjetividad, más que en el carácter factual de los eventos. Para Herman, los relatos son construcciones que reflejan cómo es el mundo para alguien a través de su experiencia personal. Este elemento se relaciona con un componente evaluativo.

La alteración en la manera en que los eventos se desarrollan constituye el verdadero motor de la narración (Propp, 1968 [1928]; Greimas, 1983 [1966]; Todorov, 1970; Bruner, 1990). Esta no solo evoca mundos más o menos distantes o más o menos próximos a la realidad, sino que también pone el acento en los eventos inesperados e inusuales, que varían, eso sí, de cultura en cultura: «para que valga la pena ser contada, una historia debe tratar sobre cómo se ha violado, desviado o quebrantado un guion canónico implícito de una manera que haga esta violación legítima» (Bruner, 1990: 11).

De la propuesta de Herman se desprende la existencia de un *continuum* en el concepto de narratividad. Los cuatro elementos mencionados más arriba pueden variar en la escala de más a menos narrativos y las combinaciones resultantes podrían emplearse para caracterizar las diferentes secuencias que se derivan del prototipo y siguen después caminos diversos.

Tanto para Ochs y Capps como para Herman, los componentes que ayudan a entender la lógica de los eventos son el marco contextual (cuándo-dónde), la complicación, es decir, el evento inesperado que provoca el cambio de estado, las intenciones y sus consecuencias y la reacción evaluativa hacia todo ello. Su acercamiento dimensional permite abarcar de una forma lo más holística posible la noción de relato, en general, pero también atendiendo a las diferentes variaciones que surgen en el contexto interaccional.

[22] Ya en la semiótica narrativa de Greimas (1983 [1966]), encontramos que la irrupción de lo discontinuo en el decurso de una vida, de una historia o de una cultura produce una sucesión de estados y transformaciones que constituye la base de la narratividad.

En el contexto hispánico, en las definiciones de relato ocupa un lugar prominente la interacción. Sacks (1986) había definido *contar* como un verbo de coparticipación, por lo que contiene un valor social y la asunción de que existe alguien, otro, al que le contamos algo. Para Baixauli (2000), el objetivo último de incluir un relato en la conversación es conseguir la empatía y la implicación del oyente. Además del carácter dialógico, le otorga también un carácter referencial, según el cual el relato es un macroacto en el que predomina la aserción y la información. Asimismo, existe un carácter temporal-causal (Weinrich y Latorre, 1974; Adam y Lorda, 1999), en el que hay que distinguir el tiempo de la enunciación y el tiempo del suceso. El indefinido es el tiempo por excelencia de la narración, aunque también hay un uso de formas imperfectivas como el presente, por su valor actualizador. El uso de los tiempos concede a los hechos relatados un carácter perfectivo, idea ya señalada por Gallardo (1993), es decir, la narración de la historia se entiende como un todo cerrado con carácter terminado. Por último, Baixauli (2000) agrega el carácter intencional del relato, que se emplea como una estrategia para diferentes fines.

Según Briz (2016), el rasgo interaccional o dialógico sitúa el relato coloquial en la frontera textual entre la conversación y la narración. Por una parte, existe una inmediatez espaciotemporal que surge del momento de la interacción y, al mismo tiempo, una distancia impuesta por el relato de acontecimientos que han ocurrido en el pasado. Existe, por tanto, una diferencia importante entre el momento del enunciado (cuándo sucede la historia) y el momento de la enunciación (el momento de la narración que tiene lugar en la conversación). El hecho de que el relato se inserte en la conversación provoca una modificación del sistema de turnos y, concretamente, la suspensión momentánea de su alternancia. Briz coincide con Gallardo en señalar el carácter perfectivo de los hechos, lo cual permite incluir relatos, no solamente pasados, sino también imaginarios o venideros, como el del ejemplo recuperado ahora en (8). En él, podemos apreciar cómo se rompe el criterio temporal tradicional, ya que no se cuenta ningún acontecimiento que haya ocurrido en el pasado. El grupo de amigos, que está conversando mientras un helicóptero sobrevuela la zona, lo que hace es imaginar qué podrían gritarles desde el helicóptero:

(8) (“Te imaginas”)
D: ahora nos cogen
B: ahora dicen *cuatro incendiarios en el bosque del Saler*↓ tío [(RISAS)=]
A: [(RISAS)]
D: [(RISAS)]
B: = *a ver*↓ *ustedes // manos arriba*

D: I (RISAS)
B: una pedrada y al suelo
C: no tendrán otra cosa que hacer↓ que pasar por encima de nuestra cabeza

(Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002: 56, l. 262-270, *apud* Briz, 2016: 15-16)

En definitiva, es el fin interaccional el que permite distinguir el relato conversacional coloquial del relato más literario. Su carácter intencional permite, además, definirlo, no solo como un objeto semántico, sino también como un objeto pragmático (Briz, 2016). Los rasgos señalados por la bibliografía y recogidos en este apartado nos han servido como punto de partida para la caracterización y el diseño de nuestra definición de relato coloquial, que explicaremos en el capítulo metodológico (§3.2.2).

2.1.4 Recapitulación

En conclusión, hemos visto cómo una óptica puramente formalista no permite, en realidad, analizar la estructura y el significado de los textos, ya que deja de lado los "contextos" (el contexto social, cultural, político e intertextual) (Gee, 1991). Lo que percibimos cuando alguien cuenta un relato durante una conversación es una mezcla de propiedades estructurales e inferencias construidas en nuestra mente y en nuestra cultura: «la interpretación de un texto es una amalgama de sus propiedades estructurales y de inferencias creativas basadas en el contexto y la experiencia previa» (Gee, 1991: 2). El proceso de narrar refleja una manera de pensar y las historias no pueden existir como simples patrones de información, sino que están inspiradas por la experiencia vital o creadas por la imaginación.

Las características que se derivan del contexto conversacional hacen que el relato coloquial difiera de las narraciones monológicas llevadas a cabo en contextos de entrevista y le confiera una complejidad que ha sido difícil de sistematizar. El contexto social modifica cómo se cuenta la historia, cómo se entiende y cómo alcanza al interlocutor (Norrick, 2000; Polanyi, 1985b). Así, frente a las sospechas de que no exista una definición que englobe todos los tipos de relato, algunos autores han propuesto una definición dimensional (Ochs y Capps, 2001) y otros han reconocido que existe,

simplemente, una gran variedad de secuencias que, sin dejar de ser "relatos", presentan diferentes características: las *narraciones argumentativas* (Schiffrin, 1984), que pretenden servir como argumento para defender una determinada posición; las *narraciones habituales*, que carecen de eventos puntuales y, por tanto, rompen con el tratamiento clásico de la secuenciación de eventos que conduce a un cambio de estado; las *anécdotas*, que juegan un papel importante en contextos como el lugar del trabajo (Holmes, 2006); los *relatos hacia el futuro*; y un nuevo paradigma alternativo al modelo laboviano, las *small stories* (Georgakopoulou, 2007; Bamberg y Georgakopoulou, 2008), que hacen referencia a las historias mínimas sobre pequeños incidentes cotidianos, que han carecido de representación en los estudios más prototípicos. El acercamiento interaccional, en definitiva, trata de sintetizar el contexto local del relato coloquial y el papel que juega este en una variedad de macroprocesos que tienen que ver con factores culturales y sociales más amplios. Esto significa también una atención especial a la manera en la que el relato se imbrica o se refleja en esos contextos sociales, más que la atención exclusiva al contenido.

Por último, una idea que se ha mantenido en todos los acercamientos, desde los más estructurales hasta los más interaccionales, ha sido la importancia del componente evaluativo en la construcción del relato. Entendido desde el inicio como un objeto semántico, el relato ha pasado a ser considerado como un objeto pragmático (Briz, 2016) que tiene unas funciones dentro del discurso que pueden resultar variadas: puede tener una función argumentativa, para persuadir a la audiencia, o una función lúdica para entretenerla. Puede servir, como hemos visto, para construir las identidades de los narradores y, en última instancia, para crear lazos entre los participantes. En su estudio sobre las conversaciones en el contexto de una cena, Blum-Kulka (1997) considera que los relatos llevan a cabo dos funciones generales: una de socialización (*socialization*), ya que incorporan al conjunto de los miembros del grupo y, en especial, a los niños, unos elementos y normas culturales concretos; otra de sociabilidad (*sociability*) porque los interlocutores, muchas veces, cuentan por contar, con el fin de estrechar relaciones entre ellos. En el caso específico de los contextos familiares, los relatos construyen significados colectivos, confeccionan identidades individuales y familiares y (re)crean la familia como un pequeño grupo cultural (Gordon, 2015: 316).

2.2 La estructura del relato

Aunque la estructura del relato parece esbozarse ya en Aristóteles y se desarrolla ampliamente durante el formalismo ruso (Propp, 1968 [1928]) y el postestructuralismo francés (Ricoeur, 1981; Barthes y Duisit, 1975), el trabajo de Labov (1972) es el primero en abordarla desde un análisis oral. Para Labov, el patrón clásico de *comienzo, nudo y desenlace* no siempre se cumple, por lo que propone un modelo del que, aun habiendo sido considerado todavía bastante rígido, han partido una gran mayoría de estudios posteriores. En el presente apartado profundizamos en las diferentes propuestas que han tratado de delimitar la estructura del relato, teniendo en cuenta los acercamientos que hemos expuesto en §2.1.2: en primer lugar, presentamos los modelos estructurales como el de Labov, que recoge su propuesta seminal aplicada a las narraciones orales desde una perspectiva sociolingüística (§2.2.1.1). Junto a ella, se desarrollan paradigmas que tienen en cuenta otras perspectivas, como la textual (§2.2.1.2), representada por las teorías de Adam y Lorda (1999) y por el modelo funcional propuesto por Van Dijk (1978). Además, destaca el modelo que aporta al relato una perspectiva semántica (§2.2.2) y que sigue los estudios de Gee (1991). Por último, recogemos el modelo conversacional con propuestas que proceden del Análisis de la conversación y de la pragmática hispánica (§2.2.3), en las que prestaremos especial atención a los comienzos y a los finales de las historias (§2.2.3.1 y §2.2.3.2), así como a la parte de la evaluación (§2.2.3.3). Un cuadro resumen con las diferentes propuestas, en una línea de +estructural a +conversacional, puede encontrarse en la Figura 3 a continuación.

Labov	Van Dijk	Adam	Polanyi	Gee	Gallardo	Baixauli	Norrick	Ochs y Capps	Guerrero	Briz
1967,1972	1978	1999	1981	1990	1993	2000	2000	2001	2014	2016
Resumen	Apertura		Habla de acceso	Parte	Prefacio	Situación Inicial Anuncio	Resumen	Prefacio		Inserción
Orientación	Marco	Situación Inicial Orientación	Contexto narrativo	Estrofa	Prólogo		Contexto Marco general Marco específico		Orientación	
Acción	Historia Suceso Trama Complicación	Nudo Acción	Línea narrativa principal	Estanzas Líneas Unidades ideacionales	Historia	Nudo Complicación Tensión	Acción principal	Eventos	Complicación	Historia
Evaluación	(Evaluación)	Evaluación	Evaluación		Evaluación		Evaluación	Posiciona-miento	Evaluación	Evaluación
Resolución	Resolución	Desenlace	Resolución	Estanzas Líneas Unidades ideacionales		Resolución				
Coda	(Epílogo) (Moraleja)	Situación final				Situación final Coda Cierre	Coda			

Figura 3. Propuestas de división estructural del relato (de +estructural a +conversacional)

2.2.1 Los modelos estructuralistas

2.2.1.1 El modelo de Labov

Labov reconoce que su modelo no refleja una estructura uniforme que se cumpla en todos los casos y pueda aplicarse a todas las narraciones (Labov, 1972: 37). Sí que existe, sin embargo, una narración mínima que contiene, al menos, una complicación y una resolución, como se muestra en el siguiente ejemplo (9):

(9) Me golpeó con violencia (complicación) y yo reaccioné con otro golpe (resolución)

La estructura completa de las narraciones labovianas consta de seis partes y cada parte puede responder a una determinada pregunta (véase Figura 4, más abajo) porque proporciona una información específica:

1. El resumen (*abstract*): habla del asunto en torno al cual gira la historia y consta de una o dos cláusulas que la sintetizan. No se trata, sin embargo, de un anuncio o un aviso, sino que aporta una síntesis básica del relato. Presenta vínculos con la evaluación porque no solamente informa del tema de la historia, sino que también desvela por qué ha sido elegida para ser contada (Labov, 1972: 227).

2. La orientación (*orientation*): responde a las preguntas básicas de *¿quién?, ¿cuándo?, ¿qué? y ¿dónde?* No todas las narraciones incluyen todas las respuestas. Normalmente, agrupa las cláusulas libres (véase §2.1.2.1) que preceden a la primera cláusula narrativa o se insertan en esta mediante el uso de tiempos como el pretérito imperfecto o determinadas expresiones léxicas. El lugar que le correspondería es el principio, pero puede aparecer en puntos estratégicos más tarde por diferentes razones y con diferentes funciones, entre ellas, evaluativas.
3. La complicación (*complicating action*): en esta parte se cuenta lo que sucedió y constituye el cuerpo principal del clímax narrativo. Pueden darse ciclos diferentes con muchas secciones de complicación. La complicación normalmente termina en un resultado.
4. La evaluación (*evaluation*): en ella, el narrador emplea diferentes estrategias para indicar el sentido que tiene el relato, su verdadera razón de ser: por qué la historia ha sido seleccionada para ser contada y a dónde quiere llegarse con ella.
5. El resultado o la resolución (*result* o *resolution*): para Labov es la parte de la secuencia narrativa que sigue a la evaluación. Si la evaluación es el último elemento, entonces la resolución coincide con la evaluación.
6. La coda: esta parte no siempre aparece porque el relato puede terminar con la resolución. Si aparece, la coda es la cláusula o cláusulas que muestran que el relato realmente ha finalizado. Algunas codas hacen de puente entre el momento de la narración y el presente, mediante elementos como la deixis, la mención de elementos, incidentes o personajes que se relacionan con el momento de la enunciación, o con la actual vida del narrador. Según Labov, todas las codas se separan de la resolución por un salto en el tiempo, pero, además, es necesario un criterio semántico para identificarlas.

Partes	Responde a
Resumen (*abstract*)	¿de qué va la historia?
Orientación (*orientation*)	¿quién, cuándo, dónde, qué?
Complicación (*complicating action*)	¿qué pasó?
Evaluación (*evaluation*)	¿y qué importancia tiene eso? / ¿y qué me quieres decir?[23]
Resolución (*result* or *resolution*)	¿qué pasó al final?
Coda	¿qué relación tiene la historia con el momento presente?

Figura 4. Estructura de la PEN según Labov (1972)

Para Labov, entre estas partes que forman el relato se tejen relaciones semánticas e intencionales en las que el narrador debe posicionarse y justificar por qué merece la atención de los oyentes. Aunque la evaluación se menciona como una parte separada, en un compartimento propio, el autor la incluye a lo largo de la estructura narrativa, como un foco que se irradia desde el centro y que constituye la esencia misma del relato, como muestra la siguiente Figura 5:

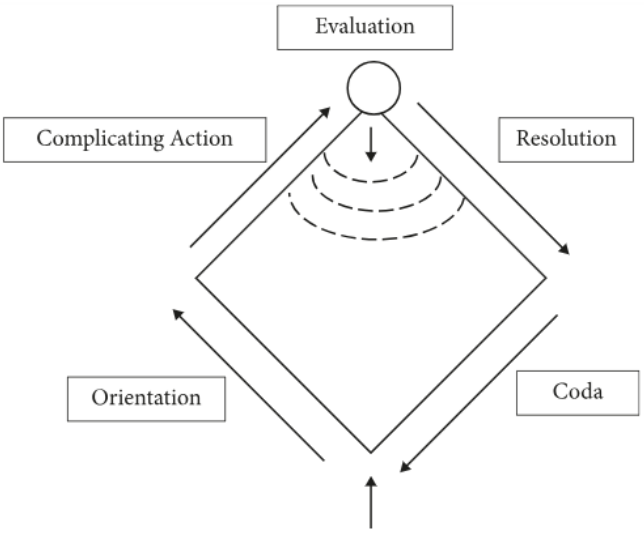

Figura 5. Estructura del relato (Labov, 1972: 227)

[23] Esta pregunta es formulada por Labov (1972) como "and so what?", que se ha traducido al español en la mayoría de los casos como "¿y entonces qué?". Sin embargo, por las connotaciones temporales que puede implicar el conector *entonces*, hemos preferido dirigir la pregunta hacia lo que realmente apunta la evaluación, es decir, hacia el sentido de la historia.

2.2.1.2 El modelo de la lingüística textual

La superestructura narrativa que propone el modelo de Van Dijk (1978: 69) constituye una superestructura formada por categorías que tienen funciones específicas y que consta de las siguientes partes, que se componen de elementos más pequeños a su vez (Figura 6):

(1) La narración, entendida como un todo, es la combinación de una historia y una moraleja. La moraleja sería la conclusión o la lección práctica.
(2) La historia, a su vez, se compone de una trama y una evaluación.
(3) La trama está constituida por un episodio o un conjunto de ellos.
(4) El episodio incluye un marco y un suceso o un conjunto de estos.
(5) Por último, el suceso comprende la complicación y la resolución. Van Dijk llega, en este último nivel, a la misma propuesta que Labov había hecho en su concepto de *narración mínima.*

Figura 6. Superestructura narrativa (adaptado de Van Dijk, 1978: 156)

El diseño de Van Dijk (1978: 277) para las narraciones refleja el esquema cognitivo subyacente: estas estructuras esquemáticas forman en cierta manera un "armazón" global que tiene su réplica correspondiente también en la conversación, en donde las partes constitutivas serían: la *apertura*, paralela al marco, incluye los saludos y el tipo de intercambios rituales que Goffman (1971) caracterizó como "intercambios de apoyo". La *preparación* se dirige a captar la atención del interlocutor, mientras que la

orientación intenta acondicionar el tema de la conversación, tal vez despertando la curiosidad de quien escucha (a través, por ejemplo, de preguntas como *¿sabes lo que ha pasado?*). El *objeto* propiamente dicho de la conversación constituye la parte central y encontraría su equivalente en la complicación en el caso de la narración. La *conclusión* prepara para el final, así como lo hace la resolución y, por último, la *terminación* incluye las fórmulas de cierre que dan la conversación por acabada.

<table>
<tr><th>Modelo de Van Dijk para el relato</th><th>Modelo de Van Dijk para la conversación</th></tr>
<tr><td rowspan="3">APERTURA
MARCO</td><td>APERTURA</td></tr>
<tr><td>PREPARACIÓN</td></tr>
<tr><td>ORIENTACIÓN</td></tr>
<tr><td>COMPLICACIÓN</td><td>OBJETO</td></tr>
<tr><td rowspan="2">RESOLUCIÓN
EVALUACIÓN
EPÍLOGO (MORALEJA)</td><td>CONCLUSIÓN</td></tr>
<tr><td>TERMINACIÓN</td></tr>
</table>

Figura 7. Correspondencias estructurales entre el relato y la conversación en el modelo de Van Dijk (1978)

Adam y Lorda (1999) parten de un modelo más amplio basado en una división secuencial del texto. La noción de *secuencia* (Adam, 1992) se refiere a una unidad de composición superior a la frase-período, aunque inferior a la unidad que podemos llamar *texto*. Las secuencias prototípicas que proponen los autores son cinco: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Los esquemas de los textos pueden ser muy diversos y, en la mayoría de los casos, están determinados por el género discursivo al que pertenecen. Ello hace que, como se había mencionado antes, la mayoría de los textos sean heterogéneos y combinen una serie de secuencias diferentes (Adam y Lorda, 1999: 69).

En el relato, los pasajes narrativos suelen combinarse con pasajes descriptivos. La secuencia descriptiva tiene una función principal que es la representativa, pero también puede tener una función narrativa en el sentido de que prepara y ayuda para la creación de

la intriga. Asimismo, presenta una función expresiva porque, con frecuencia, no solamente hace referencia a la realidad, sino que también manifiesta apreciaciones y actitudes sobre lo representado, por lo que, incluso, puede tener una función argumentativa importante (Adam y Lorda, 1992: 152). En los pasajes descriptivos hay un predominio del uso de los tiempos de imperfecto, mientras que en los pasajes narrativos predomina la acción y, por tanto, los usos del indefinido o del presente histórico cuando quiere contarse con una mayor dramatización o viveza (Silva-Corvalán, 1987). Este contraste ha sido descrito por Weinrich y Latorre (1974) como una diferencia de *relieve*: sobre un segundo plano descriptivo, se desarrolla un primer plano narrativo. La descripción puede ser de estado, pero también de acción, cuando esta se describe como algo habitual y puede dar lugar a narraciones habituales (véase §2.1.2.2.2). El hecho de describir acciones cuyo resultado es una transformación no da necesariamente lugar, sin embargo, al relato, como ya se ha explicado.

La secuencia narrativa prototípica en el relato está formada, según Adam y Lorda (1999), por cinco proposiciones narrativas, compuestas por una o más oraciones, que quedan representadas en la Figura 8:

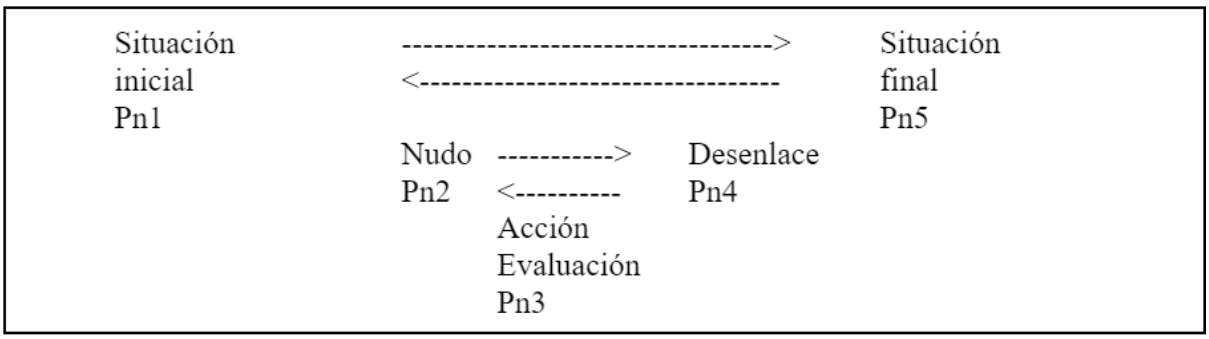

Figura 8. Secuencia narrativa (Adam y Lorda, 1999: 57 y ss)

En la situación inicial se plantean, al igual que en el modelo de Labov, las circunstancias que tienen que ver con el lugar y con el tiempo, aunque, a veces, resulten algo vagos los agentes (personajes) que van a tomar parte en el relato o en los acontecimientos propiamente dichos. El nudo constituye el desarrollo de la acción e introduce aquellos elementos que provocarán el desequilibrio y la ruptura con la situación inicial. El nudo está introducido por un organizador temporal y es obligatorio para que se cree una intriga y exista relato como tal (a diferencia de otras secuencias intermedias entre el relato y la descripción). La acción principal desemboca en una resolución, que

constituye el desenlace. El modo en el que se ha desarrollado la trama y se llega a la nueva situación constituye el momento más importante para la creación de la intriga. La transformación narrativa puede conducir por dos caminos: en uno, la transformación suprime la tensión y la situación final puede considerarse no problemática; o bien la transformación no suprime la tensión y la situación final es problemática. La tensión dramática es una noción semántica que no ocupa un lugar definido en la secuencia narrativa. No debe confundirse, según Adam y Lorda (1999), con el nudo, que sí constituye un estadio fundamental en la creación de la intriga. La siguiente Figura 9 presenta el desarrollo de la secuencia narrativa de manera esquematizada:

SITUACIÓN INICIAL	TRANSFORMACIÓN	SITUACIÓN FINAL
problemática TENSIÓN	-Desaparición de la tensión -Mantenimiento de la tensión	→ no problemática → problemática TENSIÓN

SITUACIÓN INICIAL	NUDO	TRANSFORMACIÓN DESENLACE	SITUACIÓN FINAL
no problemática	TENSIÓN introducida	-Supresión de la tensión -Mantenimiento de la tensión	→no problemática →problemática TENSIÓN

Figura 9. Desarrollo de la secuencia narrativa (Adam y Lorda, 1999: 68)

La situación final se refiere al cambio de estado al que han aludido otros autores (véase §2.1.3). A veces, puede omitirse porque puede deducirse a partir de lo que se ha contado antes: «si el desenlace queda claramente expresado, la situación final puede no explicitarse; a la inversa, aunque excepcionalmente, puede obviarse el desenlace, con tal de que la situación final quede claramente definida». (Adam y Lorda, 1999: 66). De la evaluación final también se extrae una moraleja, ya que el relato que solamente describe acciones sin explicarlas o evaluarlas contradice su propósito último de conferir un sentido al mundo y a la relación que el sujeto establece con este (Adam y Lorda, 1999: 65).

2.2.2 El modelo semántico de Gee

En su propuesta, Gee (1991) hace un acercamiento lingüístico a la estructura y al significado de las narraciones. Gee no cree en el formalismo, en un análisis de la estructura y del significado del discurso fuera de su contexto (social, cultural, político, intertextual, etc.). Cuando leemos o escuchamos un discurso, lo que percibimos es una mezcla de propiedades estructurales e inferencias construidas en nuestra mente (Gee, 1991: 16). Según el autor, existen dos tipos de discursos: el primer tipo, a través de la organización del texto, juega con las imágenes o los temas que están arraigados en la vida real o en la visión que el hablante tiene del mundo. La manera de presentar estos temas es coherente y mantiene una fuerte relación con la veracidad de los hechos. El otro tipo es puramente descriptivo, con usos más rutinarios, menos innovadores que dejan poco lugar para la interpretación temática. Estas imágenes dan lugar a guiones o etiquetas que el oyente puede identificar y reconstruir como pertenecientes a un determinado modelo. Sin embargo, cuando los usos del lenguaje en el primer tipo de discurso se realizan con éxito, el oyente puede ir un paso más lejos y puede reconstruir una parte más profunda sobre la filosofía de vida desde un punto de vista particular y personal (Gee, 1991: 34-35).

El modelo del autor sigue una organización más episódica que temporal y disecciona la narración en *unidades ideacionales, líneas, estanzas, estrofas y partes*, división que responde a criterios semánticos y temáticos, por lo que su teoría rebasa los límites proposicionales. Así, su modelo comienza con un elemento básico que son las *unidades ideacionales* (*idea units*, Chafe, 1980). Estas aportan una información nueva, tienen un contorno entonativo unitario, en el que sobresale un foco, es decir, un elemento prosódicamente marcado por su relevancia. Se separan de otras unidades por una pausa o alguna expresión de reformulación.

Las unidades ideacionales se agrupan en *líneas*. Cada línea constituye, más o menos, una idea central o un tema, aunque Gee prefiere no hablar de tema (*topic*) por el amplio significado que se le ha dado en lingüística y porque el relato puede contener un número amplio de ellos. Habla, en su lugar, de *argumento* para referirse a la idea central en torno a la que se organiza el enunciado, sintáctica y prosódicamente. Las líneas se corresponden con lo que sería una oración en el lenguaje escrito.

Las líneas, a su vez, se organizan en niveles superiores, siendo el más inmediato el de las *estanzas* (véase Hymes, 1981; Scollon y Scollon, 1981). Las *estanzas* son las diferentes secuencias en las que se aparece el discurso, por ejemplo, la estanza narrativa, descriptiva, expositiva, argumentativa, etc. Las estanzas versan sobre un argumento (tema), como si capturaran una viñeta sobre un personaje, una acción, un evento o alguna información que abre una nueva vía con respecto a la estanza anterior. Cada estanza representa una perspectiva concreta que no está tan relacionada con quién realiza la acción, sino, más bien, con la escena, es decir, con qué está sucediendo. Dicho de otra manera, las estanzas captan el fotograma.

Las estanzas normalmente se organizan en unidades mayores, a las que Gee se refiere con el nombre de *estrofas* que se corresponden con la estructura general propuesta por otros autores de prólogo, historia, evaluación, resolución, etc. Por último, todas las estrofas se agrupan en unidades superiores que conforman lo que es el relato propiamente dicho, a las que Gee llama *partes*.

A continuación, podemos ver un ejemplo (10) sobre cómo el autor estructura las diferentes unidades que podemos encontrar en un relato. El fragmento comienza con el tema general del que tratará la primera parte: el mar; esta primera parte se divide en estrofas, que también presentan una unidad semántica: la primera estrofa gira en torno a las tormentas, mientras que la segunda gira en torno a las olas. Cada estrofa, agrupa, a su vez, diferentes stanzas, que resumen temáticamente las diferentes secuencias (narrativas, descriptivas, etc.) y se componen de líneas, es decir, de enunciados (*Bueno, cuando era pequeño/ lo más emocionante que solíamos hacer era…*). Estas, a su vez, están formadas por unidades ideacionales, que se separan por medio de una barra lateral.

(10) PARTE 1. EL MAR
ESTROFA 1. TORMENTAS
Stanza 1. Jugar en las tormentas eléctricas
1. Bueno, cuando era pequeño/ lo más emocionante que solíamos hacer era…
2. Solía haber tormentas eléctricas en la playa donde vivíamos
3. Y caminábamos hacia las tormentas eléctricas para encontrarnos con ellas
4. Luego dábamos la vuelta y corríamos hacia casa/ huyendo de las tormentas eléctricas
Stanza 2. Jugar en las olas de las tormentas
ESTROFA 2. OLAS
Stanza 3. Grandes olas: suben y bajan

Stanza 4. Las olas son poderosas
Stanza 5. Coda a la Parte 1

(Gee, 1991: 17)

El modelo semántico de Gee pretende escapar al planteamiento fundamentalmente estructuralista mediante un acercamiento que intenta conectar la estructura con el funcionamiento del lenguaje en la mente. Para ello, el autor basa su estudio en hablantes con enfermedades mentales, como la esquizofrenia, y desarrolla un modelo para descubrir la coherencia narrativa que puede parecer desordenada desde el punto de vista estructural, pero que es congruente desde el punto de vista de los episodios y del significado que estos tienen para el narrador.

2.2.3 El modelo conversacional

Históricamente, la idea de una estructura narrativa única, que siga un modelo fijo como los que se han expuesto anteriormente, ha pertenecido a la narratología estructuralista y a corrientes que han heredado las tradicionales perspectivas gramaticales de análisis de los textos. Hyvärinen (2006) propone la renuncia a la idea de una "estructura narrativa", porque dicha estructura que informa, enmarca y diseña todos los tipos de narraciones simplemente no existe. Los relatos orales que surgen, no de contextos de entrevista, sino de contextos conversacionales, no encajan en ese patrón (Hymes, 1996: 192-199, Hyvärinen, 2008). Por ello, otros autores que han propuesto tipos de narraciones diferentes (véase §2.1.2.2.2), también sugieren modos estructurales distintos. En los relatos conversacionales, el narrador no cuenta su historia dentro de un contexto de desconexión con los otros, sino que el relato es el resultado de una coconstrucción, de un logro interaccional, de una producción conjunta, una colaboración, por lo que el modelo laboviano simplemente resulta inadecuado para un análisis del relato coloquial (Schegloff, 1997: 97).

Existe un cierto consenso dentro del análisis etnometodológico en admitir que los tres elementos que aparecen siempre en el relato desde una perspectiva semántica son la contextualización (cuándo-dónde-quién), el relato propiamente dicho, es decir, la complicación o el evento inesperado, que conduce a un cambio de estado, y la evaluación,

relacionada con las intenciones, aunque no es siempre posible separar todos ellos en intervenciones o movimientos exclusivos (Gallardo, 1993: 106). Según Cestero (2000: 39), son también tres los turnos de habla que conforman las secuencias narrativas: uno de narración, otro de evaluación o comentario sobre ella y un tercero de respuesta a la evaluación o al comentario. Los estudios interaccionales consideran el cambio de hablante como un criterio para el comienzo de la narración, aunque, como señala Cestero, a veces el cambio de turno puede ser para producir una reacción sobre el relato en curso y no para empezar uno nuevo.

Algo que parece común a todos los modelos propuestos, tanto a los estructurales como a los interaccionales, es que existe una entrada-prefacio, un marco que contextualiza la acción, y un cierre final que concluye el relato. Ambas partes están situadas en su frontera, pueden contener elementos evaluativos y constituyen (junto con las proposiciones evaluativas que se encajan en el texto) elementos de transición entre la interacción verbal y el relato, o diégesis (Adam y Lorda, 1999: 58; Gallardo, 1993), de ahí que pueda considerarse que tienen una naturaleza más pragmática que semántica (Van Dijk, 1978). Para identificar principios y finales de la narración también se puede recurrir a las señas de marco o *framing keys* (Goffman, 1974): es en los prefacios de historia desde donde comienza el rasgo de *contabilidad* o *narratividad* que contienen los relatos (Sacks, 1986). Existen unos indicadores[24] que resaltan no solo que va a comenzar, sino que, además, resulta excepcional y merece la pena ser contado. De igual manera, existen indicadores que anuncian el final y presentan la evaluación que señala cuál es el sentido de la historia.

A continuación, vamos a centrarnos en tres partes específicas que, por la función pragmática que cumplen en el relato, resultan relevantes por constituir lugares potenciales donde pueden concentrarse estrategias pragmáticas como la intensificación: una es el comienzo del relato, otra es el final y otra es la evaluación.

[24] Estos constituyen indicaciones explícitas de que algo comienza (*te voy a contar un cuento, no te imaginas lo que me pasó ayer*, etc.). Estas señalizaciones han sido llamadas por Gumperz (1982) *índices de contextualización*.

2.2.3.1 El comienzo del relato

La manera de preparar el terreno para contar un relato está relacionada, entre otras cosas, con el grado de autoridad que se tenga como hablante (Blum-Kulka: 1993, véase §2.3.1). Es por ello que el estudio de los comienzos ha recibido una atención especial por parte de la bibliografía, ya sea bajo el nombre de *prefacio* (Sacks, 1974; 1992; Norrick, 2000: 108), *prefijo* (Jefferson, 1978), *prólogo* (Gallardo, 1993), *orientación* (Baixauli, 2000; Guerrero, 2014: 112), *inserción* (Briz, 2016) o *habla de acceso* (Polanyi, 1981). Gallardo (1993) adopta la distinción terminológica entre *prefacio*, para el movimiento de enlace que encabeza la historia; y *prólogo*, para el turno que intenta una introducción continuativa de esta, y que puede ser una intervención pre-, es decir, un turno de introducción, o una intervención de resumen de la historia. En ambos casos, se trata de un tipo de turno que es producido por el narrador y entendido por los oyentes no solo como un turno en sí mismo, sino también como un turno preliminar que está actuando en representación de algo más que viene después (Schegloff, 1980: 113).

La introducción del relato en la conversación necesita de una especie de contrato tácito entre el narrador y su audiencia, según el cual, esta debe suspender de forma provisional la alternancia de turno con el fin de brindar el espacio necesario para que la historia sea contada (Polanyi, 1981). El comienzo de la historia normalmente necesita más de una unidad (un acto de habla) para la construcción del turno (Sacks, 1974, 1992; Mandelbaum, 2013) y la pregunta para muchos autores ha sido cómo debe construir el narrador esa primera intervención para que sea reconocible para los demás el hecho de que, efectivamente, existe una intención para contar una historia. Si aceptamos que el relato altera el sistema de turnos convencional de la conversación, la estructura quedaría reflejada en la siguiente Figura 10[25]:

[25] En este modelo, las intervenciones 1A1, 2B1, 3A2 constituirían turnos, mientras que las intervenciones del oyente (B2, B3, B4…) serían reacciones de paso, con las que el oyente no toma la palabra, sino que muestra, simplemente, un seguimiento de la historia.

PREFACIO/PRÓLOGO	1A1 (Propuesta)
	2B1 (Aceptación)
HISTORIA	3A2 (hablante narrador)
	B2 (oyente-narratario)
	B3
	B4

Figura 10. Estructura del relato en la conversación (Briz, 2016: 22)

Según la Figura 10, el prefacio/prólogo está compuesto por dos turnos, uno de narrador y otro de receptor de la historia. En el primero, el hablante quiere contar la historia a través de un *habla de acceso*, que facilita el tránsito desde la conversación que está teniendo lugar hacia el relato que se quiere contar. Tras la aceptación del oyente, el tercer turno da comienzo al relato propiamente dicho y, tras este, aparecen posibles reacciones del oyente. Si la inserción del relato se produce de forma brusca, lo cual puede ocurrir al tratarse de un tipo de relato espontáneo (en contraposición al relato solicitado de las entrevistas del modelo laboviano), el intercambio no necesitaría del turno del oyente en el prólogo, es decir, su aceptación, ya que esta quedaría implícita.

El comienzo de la historia opera en dos niveles dentro del discurso, tal y como ha sido expuesto por Gallardo (1993: 118):

(1) En primer lugar, deben asegurarse dos situaciones: una en que el relato es posible mediante la suspensión de los lugares pertinentes para la transición, aquellos en los que puede producirse el cambio de turno; y otra en la que los interlocutores reciban el estatus de oyente-receptor de la historia.
(2) En segundo lugar, el comienzo de la historia adelanta algunos datos informativos de la misma que pueden pertenecer a secuencias narrativas, descriptivas o evaluativas o pueden incluir expresiones que despierten el interés en la audiencia.

Según esto, el relato puede lanzarse de modos diferentes, que conducen a dos tipos de historias (Polanyi, 1981; Mandelbaum, 2013). Por un lado, las historias que se inician en la primera posición, cuando el narrador simplemente empieza a contarla (*Hoy me ha pasado una cosa…/ Esto me recuerda a cuando…*) o lanza un enunciado que pida u

ofrezca la narración del relato (*¿A qué no sabes lo que me ha pasado esta mañana?*). Esto crea unas expectativas en el receptor, sobre todo cuando el narrador no se ofrece explícitamente para contar algo, sino que, estratégicamente, adelanta parte de la información para despertar la curiosidad en el oyente, que decidirá si da paso a la historia o la impide. Por lo tanto, el prólogo necesita asegurar el interés (Tannen, 1989; Polanyi, 1981) y, además, la pregunta inicial (*¿A qué no sabes lo que me ha pasado esta mañana?*) puede funcionar a modo de adivinanza (Schenkein, 1978). El prólogo se convierte, así, en una manera de garantizar el diálogo posterior y el encadenamiento de turnos en los que se hagan más preguntas y se cree así una construcción mucho más colaborativa, como ocurre en el ejemplo (11), en el que las oyentes (N y M) muestran su insistencia en saber más a través de preguntas encadenadas (2N, 4N, 5M, 7M):

(11) 1E.: Pero yo m'he gastado tren-ta-y-tan-tas mil pelas
2N.: JODEER/ ¿qué ibas/ a un hotel de lujo?
3E.: Noo/ un hotel normal// Y era habitación doble //
4N.: Jolín/ ¿Y cómo te has gastado tanto dinero?
5M.: ¿Cuánto te costaba?
6E.: Estuve casi quince díaas
7M.: Claroo tíaa// ¿Cuánto te costaba?
8E.: Dos mil quinientas/// AHORA/ en teléfono se me ibaa// Había una llamada de Virginia que le cobraron novecientas pelas

(Gallardo, 1993: 120-121)

Por otro lado, las historias que se producen en segunda posición son reactivas a algo anterior, pero también iniciativas del habla posterior; pueden ser, por ejemplo, respuestas a una petición (*venga, cuéntame lo que te pasó*; *¿qué me estabas diciendo de tu padre?*). Si se trata de una historia que es conocida por más de un participante, este puede solicitarle al narrador su reconstrucción, como muestra el ejemplo (12), o puede iniciarse una narración conjunta desde el comienzo (Lerner, 1992).

(12) M.: Cuéntale a Bego lo de Rebeca/ tíaa
N.: MMMMH!
M.: Mi amiga Re[beca
N.: [El otro día voy a - vengo de-...

(Gallardo, 1993: 119)

La introducción del relato es una parte determinante porque establece cómo se estructurarán los turnos a lo largo de la conversación y mientras dure la narración de la historia (Mandelbaum, 2013). El narrador guía al oyente sobre qué debe ser lo importante

en esta e, incluso, cómo debe reaccionar ante ciertos hechos. No obstante, la conformación de la historia sigue las directrices marcadas también por el oyente, y se adapta a él, tiene en cuenta su conocimiento de los referentes de la historia, de los personajes, los lugares, etc. (Sacks, 1974: 134; 1986). De acuerdo con esto, el narrador puede indicar alguna información sobre el tiempo y el espacio, aunque, en ocasiones, son datos más o menos genéricos, como ocurre en los ejemplos (13) y (14):

> (13) N.: Eh el otro día estábamos durmiendo **Juan y yo en su cahsah** y vien- y Ima también está ahí/ bueno/ es **el piso donde vive Ima** /// Y salgo/ porque me moría de sed/ ¿no?/ **eran las ocho 'e la mañana**/ y eso quee- me moría de sed/ salgo/ abro la puert- e-el cuarto de Juan/ y me veo… ((HISTORIA))
>
> (Gallardo, 1993: 121)

> (14) E: igual que por ejemplo una– **una chica que antes vivía conmigo**↑// en esto **un día** estaba_**yo en casa**/ y estaba **por las tardes y por la mañana // un jueves y un viernes que no teníamos clase//** suena el timbre↑// y voy a abrir ¿no? mm abro la puerta↑/ y me pregunta por una de las tía que vivía conmigo
>
> (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002: p. 102, l. 869-874, *apud* Briz, 2016: 43)

Algunas veces también hay referencias sobre el conocimiento que tiene el narrador sobre la historia, cómo ha accedido hasta ella. La mención del origen de la información otorga un carácter de autoridad al narrador, al tiempo que convierte la historia en más real, como puede apreciarse en el ejemplo (15). En este, E le está contando a su amiga que un día se encontró con alguien en la calle que le formuló una pregunta para que la adivinara. La narradora da la respuesta, pero deja claro que la información llegó de parte del señor con el que mantuvieron el intercambio comunicativo:

> (15) E: El miércoles cuando salí de la facultad de preguntar por tii nos para un señor a I-a Inma y a mii/ nos dice/ por favor la calle Arévalo Vaca/ y Inma y yo/ pues noo/ pues por aquí/ no sabemos=
> M.: Si está ahí
> E.:=pues sí/ no/ y el señor se nos enrolla que iba a pagar a telefónica/ y cuando ya se iba nos dicee // ¿Sabes en qué se parecee un avión a una mujer preñadaa? // Y Inma y yo nos miramos=
> N.: jehejeh
> M.: mjih
> E.:= atónitas /// Noo // ¿EN QUÉ? // Jah/ en que los dos llevan pasajeros/ guaapaa.
>
> (Gallardo, 1993: 7.89. A (903-916)]

La contextualización (junto a la evaluación, como trataremos en §2.2.3.3), puede aparecer a lo largo de todo el relato, intercalándose con pasajes narrativos o descriptivos (Gallardo, 1993; Briz, 2016), como muestra la propuesta de Norrick, en la siguiente Figura 11:

(Resumen)
Recuerdo que el momento más vergonzoso de mi vida ocurrió entonces.
(Evaluación)
[Risas] Um no, esto es solo-
No puedo creer que hice esto.
Pero- um estaba realmente nervioso.
(Marco general)
Bueno, era mi primer trabajo,
(Antecedentes)
Y hay tanto que aprender.
Quiero decir, ya sabes, hay tantas cosas en Burger King
Que tienes que hacer.
(Marco general)
Yo era un estudiante de segundo año de secundaria.
El verano después de mi segundo año.
(Marco específico)
Y um estábamos aprendiendo el servicio de autoatención.
(Evaluación)
Y solo la idea de hablar en-
En ese micrófono
Y ya sabes, al exterior-
(Antecedentes)
Y tienes que fingir que tomas pedidos y,
(Evaluación)
Y estaba tan avergonzado.
(Marco específico)
Y la primera vez que tuve que hacerlo,
(Acción principal)
Dije *bienvenido a McDonald's,*
¿Puedo tomar su pedido?
Y todos simplemente se rieron de mí (risas).
(Coda)
Sí, ese fue mi primer trabajo

Figura 11.Ejemplo de estructura del relato en la conversación (Norrick, 2000: 34-35)

En la Figura 11 vemos cómo Norrick emplea hasta tres términos diferentes para las partes en las que se contextualiza la historia (*marco general, marco específico, antecedentes*), a los que podrían sumarse el *resumen* que aparece al comienzo. Es interesante en este ejemplo observar que el relato se compone, en su mayoría, de

elementos contextualizadores y evaluativos, mientras que la *acción principal* queda narrada en una parte mínima que aparece casi al final. Esto refuerza la idea de que el relato va más allá de la mera narración de historias, de la mera secuenciación cronológica de eventos, porque la orientación y las evaluaciones que aparecen son fundamentales para su comprensión e interpretación por parte de los oyentes.

2.2.3.2 El final del relato

De la misma manera que existe un habla de acceso, existe también un habla de salida o *exit talk* (Schegloff y Sacks, 1973) que sirve para restablecer el estado normal de la conversación y que suele durar, al menos, un par de turnos (Polanyi, 1985b). La situación final que presenta el relato, también llamada resultado o epílogo, es importante por dos motivos: en primer lugar, para el narrador, porque, en ella, señala que la historia ha terminado (*Y eso fue todo*, *Y eso fue lo que nos contó*, *Y así terminó la cosa)* y con ella queda expresada la intención que tenía al contarla; esta intención puede ser explícita (*coda*) y, en ella, también existe un último intento de conseguir la aprobación, el entendimiento o la empatía del oyente. El narrador puede mostrar un posicionamiento (Ochs, 2004), evaluando o interpretando los acontecimientos, a través de una especie de moraleja. Otras veces, el final permite engarzarse con el presente (*y actualmente estoy respirando por un solo pulmón*, tras haber relatado una historia sobre una operación) o, simplemente, constituye un resumen de la situación (Soler, 2004).

En segundo lugar, también es importante desde el punto de vista del oyente porque en su reacción final se completa el significado de la historia, ya que este está determinado socialmente (Polanyi, 1981: 51). No solamente dicha reacción consiste en una demostración de que el oyente ha seguido el argumento de la historia, sino una reacción que muestre la interpretación, bien explícitamente a través de un comentario, o bien implícitamente orientando la secuencia siguiente en una determinada dirección. El narrador puede estar de acuerdo con esta interpretación, pero, si no lo está, se inicia una especie de negociación en la que es posible que clarifique su historia, la reintroduzca de nuevo añadiendo más detalles, presentando los acontecimientos desde puntos de vista diferentes o, simplemente, repitiendo y reforzando la intención que tenía al principio. Si no existe ninguna reacción hacia la historia, si se ignora y la conversación continúa en otra

dirección, sin tener para nada en cuenta el relato que acaba de ser contado, entonces tanto el narrador como el oyente saben que el intercambio no ha tenido éxito, que la historia ha sido entendida y juzgada de una forma inapropiada y el narrador parece que pierde estatus y sufre una amenaza a la imagen propia. Si esto se produce, existe también la posibilidad de que la amenaza se traslade a los otros miembros en el proceso narrativo (Goffman, 1967), ya que es posible que se sientan en la obligación de reparar dicha pérdida de imagen. Esta obligación puede resultar en una nueva amenaza para su imagen (la de los interlocutores), porque, si fracasan en evitar la incomodidad del momento, fracasan también en el grado de competencia social que son capaces de mostrar (Polanyi, 1981: 55; 1985b: 45).

Sin embargo, resultaría mucho más natural y más espontáneo que el oyente pudiera, cuando el relato ha terminado, propiciar una continuidad más elaborada, mediante otro relato que muestre un mecanismo de fluidez y progresión temática en la conversación (Briz, 2016), como ya hemos adelantado en §2.1.2.2 a propósito de los relatos encadenados. Estos *segundos relatos* (Polanyi, 1981) pueden ser de dos tipos (Briz, 2016: 35 y ss; Gallardo, 1993: 132):

(1) Una historia conduce a otra por relación semántica o pragmática. Todos los participantes en el relato, tanto narrador(es) como oyente(s), comparten una misma conclusión y están de acuerdo en apoyarse mutuamente mostrando la misma intención. En estas partes finales del relato que conducen a otros relatos abundan las intervenciones de carácter evaluativo e, incluso, las segundas evaluaciones (Pomerantz y Heritage, 2012), que refuerzan e intensifican lo dicho por el interlocutor.

(2) Una historia se encadena con otra porque tiene una intención diferente a la anterior. El oyente puede no estar de acuerdo con el narrador o no se siente convencido e introduce su propia historia que apoya argumentativamente su desacuerdo. Esta discontinuidad en la conversación, o en el relato, es solamente semántica, ya que tiene un objetivo identificable pragmáticamente. En el siguiente ejemplo (16), el oyente (G) no está específicamente en desacuerdo con el narrador (E), sino que, simplemente, quiere aliviar un momento de tensión, para lo cual intenta cambiar de tema (*¿te– te estás sacando el carné ya?*) y reconducir la conversación mediante la toma del turno que supone el comienzo de otro relato (*tú*

sabes– mira↓ yo tengo un vecino que bueno o seaa //°(hablando dee otro tema↓ que te he cortao otra vez)°§). De esta manera, G contribuye estratégicamente al refuerzo de los lazos personales entre las dos interlocutoras:

(16) E: pero una depre/ una depre ¿sabes qué fue? es– ¿sabes lo que me pasó? todos los veranos me voy a Zaragoza con Adela§
G: § mm
E: y este verano no me fui// entonces fue– me quedé en Valencia/ me vi aquí↓ que no había nadie/ con Reme en su casa/ dando una o dos clases al día↓ sin pegar ni chapa↓ entonces me quemé ((...)) yo empecé a comerme la cabezaa yy/// en fin que yo fui al médico y le dije mira //en fin me da un poco de palo↓ yo llegué y me dijo *¿qué te pasa?* y le dije/ *oye mira no me duele nada↓ simplemente que→/ estoy desilusionada↓ decaída↓ no le encuentro sentido a nada↓* (( )) y me dijo cuando se lo dij– se lo dije me dijo *tienes un cuadro depresivo endógeno*/ me mandó (( )) me mandó las pastillas↓ me tomé dos/ y el primer día↑/ las gafas de sol↓ las pierdo pero– y (( )) y el segundo↑/ el libro de la autoescuela y el tercero llamé al médico
L: ((mm((
G: [¿te– te] estás sacando el carné ya?
E: sí↓ [el teórico ya]
L: [¿ya has acabao?]
G: ¡vaya! ¡qué suerte! oyee enhorabuena§
E: § suerte no/ que no era la primera vez que iba
G : pues MIRAA/ yy después dicen de los estudiantes↓ tíaa
E: sí↓ sí↓ los estudiantes [no te creas]
G: **[tú sabes–] mira↓ yo tengo un vecino que bueno o seaa //°(hablando dee otro tema↓ que te he cortao otra vez)°§**
E: § yaa/ tranquilo§
G: § puees el chaval↑/ o sea→/ estaba estudiando Egebé pero era pues/ muy malo para estudiar ((...))) y después↑/ o sea ahora está trabajando en una fábrica de madera/ 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§*
E: § claro
G: y él decía *¿¡que yo asista a laas clases!?*

(Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002: 110-112, l. 1196-1202 y 1226-1288, *apud* Briz, 2016: 37-38)

Independientemente de cómo sean los finales de las historias y de si se relacionan con lo anterior por cuestiones de continuidad o de ruptura, lo normal es que la parte final, antes de la reacción del oyente, contenga elementos evaluativos explícitos que no solo cierran el relato, sino que actúan como el límite de la suspensión del orden estructural convencional de la conversación, con respecto, por ejemplo, a la toma de turnos.

2.2.3.3 La evaluación

Cuando el narrador cuenta su relato, tiende a evaluarlo constantemente, es decir, expresa su *opinión,* vuelca su percepción sobre la realidad, lo impregna de *valoraciones* personales y *subjetivas*, adopta un determinado *posicionamiento*, ya sea en el plano *afectivo* o *epistémico*, en el plano de la *expresión* o de la *modalidad*. Lo importante para quien cuenta la historia es dejar claro que existe un *sentido* que es, por una parte, específico (refleja su actitud, sus emociones) y, por otro, general (refleja su visión sobre el mundo). Es la *experiencia* (véase §2.1.3) la que suscita la evaluación y la que se erige como una alternativa al criterio de mera sucesión cronológica de los acontecimientos como única fuente de definición del relato (Fludernik, 1996; Herman, 2009). Existen unas *expectativas* por parte del narrador de que este sentido sea entendido por la audiencia y la historia se configura de acuerdo con ellas. En el siguiente ejemplo (17)[26], la narradora (A) está relatando la historia de su prima y de la mala suerte que tuvo por la enfermedad y la muerte de uno de sus hijos. Cuando A ha terminado, el oyente (B) interviene confirmando algo que se desprende de lo que acaba de escuchar, aunque no haya sido afirmado por la narradora en los mismos términos:

> (17) A: porque ella nada más que tenía una prima/ una prima nada más que vivía en San Cristóbal/ y esa prima tiene un casón ↑ ¡que deja eso!/ y la prima/ el único hijo que tiene-/ que tenía/ terminó de estudiar Medicina/ se fue pa' Venezuela/ se casó/ se fue pa Venezuela con la mujer/ vino/ estaba estudiandoo quería hacerse cardiólogo o algo de eso/ le dijo al profesor *tengo un dolor* (( )) lo ingresaron y cuando lo ingresaron/ ¡se murió!/ dice que tenía una enfermedad que nunca lo supo ni la madre en el corazón/ y el chiquito no tuvo ni hijos/ el único hijo de esa mujer/ y el único hijo de todos ellos porque ninguno de ellos parió ((ninguno)) (...) ¡los demás no tuvieron hijos!
> **B: hay gente que no tiene suerte hay familias que se acabann al momento**
>
> (HAV_044_03_17)

Muchos de los términos empleados en el párrafo anterior (*valoración, subjetividad, emociones, sentido, modalidad, posicionamiento, interés,* etc.) han sido asociados al fenómeno de la evaluación por diferentes autores y escuelas, y también en diferentes géneros discursivos. Además, han destacado los estudios que categorizan los recursos evaluativos y tipos de evaluación (Jiménez, 2006; Reilly, Edwards y Bellugi, 1990; Cortazzi and Jin, 2001; Camargo, 2010; Benavent, 2015), aquellos que indagan en las

[26] Este ejemplo está extraído de nuestro corpus de análisis.

funciones de la evaluación (Thompson y Huntson, 2001) desde la perspectiva del análisis del discurso (Stubbs, 1983) o la sociolingüística (Labov, 1967; Tannen, 1996; Schiffrin, 1984; 1996; Shiro, 2003, 2007; Guerrero, 2014; 2020).

Labov y Waletzky (1967) habían señalado que el relato puede servir a dos funciones: referencial y evaluativa. Además de narrar acciones que se refieren a sucesos que han ocurrido en el mundo real o figurado, existe una intención evaluativa que sirve para organizar el discurso y discernir lo que es relevante de lo que no lo es y que ayuda al oyente a entender el sentido de la historia. Muchos autores (Labov y Waletzy, 1967; Labov, 1972, 1997; Polanyi, 1979, 1985b; Ricoeur, 1981) han empleado este término de *sentido* (o *point*, *raison d'être*) en el análisis sobre el papel de la evaluación en la narración oral, considerándola como una parte primordial de la estructura narrativa:

> Los mecanismos evaluativos nos dicen: esto fue aterrador, peligroso, extraño, salvaje, loco; o divertido, hilarante, maravilloso; más generalmente, que fue extraño, poco común o inusual, es decir, que vale la pena ser contado. No fue ordinario, simple, monótono, cotidiano o común (Labov, 1972: 371).

Los componentes a los que más atención se ha prestado al elaborar un concepto de evaluación en la narración oral han sido el estructural y el semántico (Labov y Waletzky, 1967; Polanyi, 1985b). Tal y como habíamos expuesto en §2.2.1.1, desde el punto de vista estructural, la evaluación se refiere a una de las partes en las que se divide el relato y responde a la pregunta "¿y qué importancia tiene eso?" (Labov, 1972: 366). Al mismo tiempo, la evaluación es un proceso para asignar prominencia al relato, por lo que también contiene una noción semántico-pragmática directamente relacionada con la intensificación, como veremos en §2.4.2: «en el lenguaje hablado, los hablantes señalan la importancia utilizando mecanismos evaluativos» (Polanyi, 1985b: 14). Esta misma prominencia había sido señalada también por Labov y Waletzky, quienes aportan una definición sobre evaluación en la que ocupa un lugar esencial la intensificación: «la evaluación de una narración la definimos como ese componente que revela la actitud del narrador hacia la historia al *enfatizar* la importancia relativa de algunas unidades narrativas en comparación con otras» (Labov y Waletzky, 1967: 30). Asimismo, también los fines pragmáticos del relato mantienen una conexión directa con la función intensificadora:

> Encontramos que tales narraciones están diseñadas para *enfatizar* el carácter extraño e inusual de la situación; hay una llamada al elemento de misterio en la mayoría de las historias. Además, muchas narraciones están diseñadas para *colocar al narrador en la posición más favorable posible*: una función que podríamos llamar *realce de la imagen propia* (Labov y Waletzky, 1967: 30)[27]

Este énfasis en la importancia de determinadas unidades con respecto a otras puede realizarse en diferentes planos que Labov y Waletzky categorizan de manera muy general: léxico-semántico, formal-estructural (mediante la suspensión de la acción, por ejemplo) o cultural (mostrando los valores de una comunidad). Estos recursos evaluativos no son absolutos, por lo que deben analizarse siempre dentro del contexto.

2.2.3.3.1 La reacción evaluativa

Como ya se ha mencionado anteriormente, el concepto de evaluación lo encontramos en todos los autores, con mayor o menor importancia, pero la evaluación como una reacción ha sido especialmente estudiada en autores como Van Dijk (1975, 1978), Gallardo (1993, 1996) o Briz (2016). También se ha mencionado que, tradicionalmente, la evaluación se ha abordado únicamente desde el punto de vista del narrador, continuando así con la tradición de Labov. La noción reactiva está intrínsecamente ligada al oyente, aunque pueden darse algunos casos de reacción evaluativa (en adelante, RE) también por parte del narrador, como una RE suscitada ante la historia que él mismo cuenta, por ejemplo. El uso iniciativo o reactivo de la evaluación tiene que ver, al final, con su naturaleza estratégica: es posible que el narrador, desde el principio, quiera activar ciertas presuposiciones en el oyente para, por ejemplo, proteger su imagen sobre las conclusiones que pueden extraerse del relato. O también es posible que esto suceda al final, como una reacción que cierra, da sentido y estructura la narración.

Desde el punto de vista estructural, el relato representa, como mínimo, un intercambio de turnos (Grupo Val.Es.Co., 2014), puesto que supone la conjunción de un inicio-desarrollo y una reacción. Así, está formado por una intervención-turno con una o varias intervenciones reactivas reactivo-valorativas o fáticas o con intervenciones-turno

[27] Las cursivas son mías. La traducción *realce de la imagen propia* se corresponde con el término en inglés *self-aggrandizement*.

jerárquicamente subordinadas a la intervención-turno principal (Briz, 2016: 12-15). Según Gallardo (1993: 37), las intervenciones de función única pueden clasificarse de seis maneras, atendiendo a un criterio de predictibilidad, como se refleja en la Figura 12:

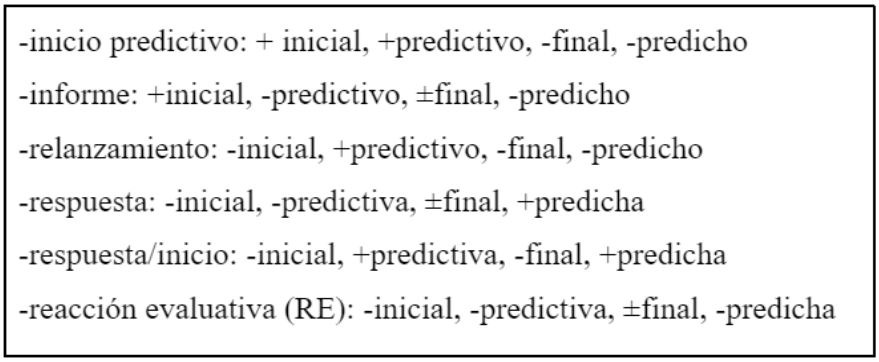

Figura 12. Intervenciones de función única (Gallardo, 1993: 37)

La RE, dado su carácter de no predictivo, puede aparecer después de intervenciones iniciativas y después de respuestas. Pueden ser turnos elaborados, en los que el hablante manifiesta su interpretación del relato o pueden ser intervenciones próximas al turno de paso y, de hecho, su distinción no siempre está clara (Gallardo, 1993: 36). Esto se debe a que los hablantes a veces utilizan la RE con su significado literal y, a veces, como estructuras altamente lexicalizadas cuya única función es, en definitiva, manifestar que la recepción del turno previo no ha sido conflictiva[28].

La RE es una evidencia de las expectativas de los interlocutores (Tannen, 1978[29]), ya que activa las relaciones semánticas y crea mapas esperables en el oyente. En primer lugar, la propia conversación coloquial tiene marcos concretos y dentro de ella los interlocutores esperan ciertos elementos (historias personales, familia, amigos, humor, solidaridad, etc.). Lo mismo ocurre con cada tema del que se habla y que activa no solo una semántica particular (ciertas palabras, campos léxicos, etc.), sino también una

[28] Gallardo (1993) define el turno de paso como actos de enlace proyectivo que se utilizan para rechazar la posesión de la palabra, especialmente en secuencias de cierre, y señalan el fin de la intervención. De acuerdo con la autora son, básicamente, preguntas añadidas ("¿no?", "¿eh?", "¿sabes?") y prolongadores ("y eso", " y nada", "pues nada", "vale"). Las RE próximas al turno de paso serían construcciones del tipo "claro", "así es", "ya veo", etc.

[29] Tannen ha resumido en las siguientes estrategias lo que ella llama *evidencia de las expectativas*: (1) Repeticiones, especialmente aquellas que repiten el enunciado completo; (2) Falsos comienzos; (3) Vueltas atrás, romper el orden temporal de la narración; (4) Atenuantes que facilitan la relación entre lo que se esperaba y lo que ocurrió finalmente (*efectivamente, sin embargo, en cualquier caso*…); (5) Palabras negativas, la negación solo se usa cuando la afirmación es esperable (Labov, 1972: 380-381); (6) Palabras de contraste; (7) Modales; (8) Lenguaje evaluativo; (9) Verbos evaluativos; (10) Intensificadores, incluída la risa.

secuencia narrativa concreta que va creando en la mente de quien escucha un camino y una progresión que se espera cumplir. Las expectativas que el hablante crea en el oyente le ayudan, a su vez, a configurar prefacios y finales, al mismo tiempo que formas de narrar (relatos de experiencia personal, narraciones hipotéticas, etc.). Por ejemplo, si alguien está contando la historia de un niño que llora, el desarrollo que uno espera escuchar es que la madre o el padre que están con el bebé lo cojan y lo arropen para calmar su llanto (Sacks, 1972: 345). Resulta particularmente interesante ver cómo se activan las estrategias cuando dentro de estos marcos las narraciones rompen con lo que es esperable: ¿cómo se presenta entonces la historia? ¿cuáles son las estrategias y las secuencias?

Las expectativas están incluidas en cualquier enunciado, ya que estos se construyen anticipando su encuentro con la respuesta del interlocutor (Bajtin, 1986: 94). Como ya se ha señalado, la narración está basada en el procesamiento de innumerables guiones culturales (Tannen, 1978; Bruner, 1990; Hyvärinen, 2015, 2016) que crean expectativas. Para que una historia merezca la pena ser contada debe aludir a un guion reconocible implícito que, al mismo tiempo, se viola, se rompe o se desvía de lo que uno espera. Por ello, más que limitada al mundo de la acción, la narración debería girar también en torno al mundo de la expectación (Hyvärinen, 2016). Esto es, junto a otros factores que tratamos a continuación, lo que ha servido a algunos autores para delimitar el criterio de interés.

2.2.3.3.2 Evaluación y criterio de interés

De acuerdo con Norrick (2000), todos los tipos de evaluación tienen el papel de crear interés en quien escucha y ratificar que la historia que estamos contando es, de alguna manera, especial y genuina; al mismo tiempo, guían al oyente y crean en él expectativas. El éxito de la narración o del narrador ha sido atribuido a la motivación, según los formalistas rusos, a la relevancia (*relevance*) y al interés (*newsworthy),* por autores como Labov y Fanshel (1977) o Van Dijk (1975), o al carácter contable o narrable (*tellable*) de la historia (Sacks, 1974, 1992). Si estos criterios no se cumplen, se produce una pérdida de la imagen o *loss of face* (Polanyi, 1979), aunque algunos tipos de historias, como las familiares, parecen seguir patrones diferentes, ya que «el carácter contable de

una historia es un asunto de negociación. Depende de factores sociales y contextuales, en lugar de seguir alguna regla única.» (Norrick, 2000: 106; Baroni, 2014, ver más abajo).

Muñoz-Torres (1989) centra su investigación en torno al interés informativo y señala dos razones por las cuales las historias pueden resultar interesantes. La primera razón es de orden subjetivo, según la cual no existirían historias interesantes *per se*, sino, simplemente, audiencias interesadas. La segunda razón es de orden objetivo y el autor señala tres posibles escenarios en los que una historia puede despertar el interés en la audiencia. Uno es que lo narrado tenga una incidencia directa o útil en la vida del oyente; otro es que exista un carácter ejemplar de las acciones (para bien o para mal), es decir, que lo relatado lleve al oyente a la reflexión sobre su propia vida y pueda conducirle a reafirmar o, por el contrario, a cambiar ciertas conductas. El último escenario está relacionado con una cosmovisión general que se tiene de las acciones humanas. En este sentido, el carácter del relato se convertiría en una propuesta de sentido acerca de la vida. En el siguiente ejemplo que ya hemos mencionado, recuperado ahora en (18), podemos apreciar la reacción evaluativa que suscita el relato de A en el oyente B. Esta reacción no solo se presenta como una opinión en relación con un escenario general (4B, 8B, 10B), sino como un impacto personal en la vida del oyente (6B), que le lleva a reafirmar cuál es su voluntad tras haber escuchado la tragedia de la prima de la narradora:

(18) 1A: porque ella nada más que tenía una prima/ una prima nada más que vivía en San Cristóbal/ y esa prima tiene un casón ↑ ¡que deja eso!/ y la prima/ el único hijo que tiene-/ que tenía/ terminó de estudiar Medicina/ se fue pa' Venezuela/ se casó/ se fue pa Venezuela con la mujer/ vino/ estaba estudiandoo quería hacerse cardiólogo o algo de eso/ le dijo al profesor *tengo un dolor* lo ingresaron y cuando lo ingresaron/ ¡se murió!/ dice que tenía una enfermedad que nunca lo supo ni la madre en el corazón/ y el chiquito no tuvo ni hijos/ el único hijo de esa mujer/ y el único hijo de todos ellos porque ninguno de ellos parió [((ninguno))]
2C: [((ninguno))]
3A: ¡los demás no tuvieron hijos!
4B: hay gente que no tiene suerte hay familias [que se acabann al momento]
5A: [((y entonces)) los hermanos que viven-]/ los dos hermanos viven en España/ y uno vino pa' acá ya a vivir con ella porquee/ le dio lástima porque ella estaba so[la]
6B: [p-] por eso es que yo quiero como cinco hijos
7A: ¿¡cinco [hijos!?]
8B: [uno- uno nunca sabe lo que puede pasar] en la vida y se a- se acaban
9A: ¡ya se acabó!
10B: se acaba el apellido/ no tienen descendencia ninguna y todo lo que tengas ((ya se)) lo tienes que dar a otro o si no lo coge el Estado

(HAV_044_03_17)

Van Dijk (1975) propone un amplio repertorio de pautas para definir el criterio de interés. Por ejemplo, el autor señala que las acciones narradas tienen que presentar algún tipo de dificultad, la situación inicial ha de plantear algún dilema para resolver o deben surgir eventos inesperados durante el curso de la acción. El elemento *sorpresa* también ha sido señalado por Polanyi (1979), quien reconoce que, para que una historia resulte interesante, debe existir, en su punto más informativo, algún elemento que sorprenda al auditorio. Asimismo, tal y como habíamos mencionado en el modelo propuesto por Adam y Lorda (1999, véase §2.2.1.2), la tensión y la intriga que conducen a una situación problemática son elementos fundamentales para llegar al clímax de la historia. Estos esquemas han recibido críticas por parte de los analistas de la conversación, quienes centran su estudio del relato dentro de un contexto interactivo. Los consideran modelos más bien aplicables a relatos escritos, más prototípicos, y no tanto a historias de nuestra vida cotidiana (Herman, 2009).

En oposición a los autores que han relacionado el carácter narrable con la extraordinariedad o la incertidumbre de los eventos, Sacks (1992) argumenta cómo eventos ordinarios en nuestra vida cotidiana se vuelven merecedores de ser contados en el relato coloquial. En este contexto, el carácter narrable no descansa necesariamente en la naturaleza espectacular de los eventos (Ochs y Capps, 2001: 34) o en las habilidades retóricas del narrador. Por el contrario, el carácter narrable se relaciona con cómo la historia es introducida, con dinámicas interaccionales (Norrick, 2000) y con los intereses y los valores comunes de los participantes en sus vidas cotidianas (Georgakopoulou, 2007; Ochs y Capps, 2001; Sacks, 1992). No es algo designado a priori, sino que depende de la naturaleza de los eventos:

> El carácter contable (a veces designada como "reportabilidad") depende de la naturaleza de incidentes específicos que los narradores juzgan como significativos o sorprendentes y dignos de ser reportados en contextos específicos, otorgando así un sentido a la historia (...) En la conversación, a menudo, se negocia y se coconstruye progresivamente a través de la interacción discursiva (Baroni, 2014: 836).

En esta misma línea, Karatsu (2012) ha profundizado en el estudio del relato coloquial y ha señalado cuatro parámetros que afectan a su carácter narrable. Estos parámetros pretenden explicar por qué el relato y sus eventos pueden percibirse como relevantes para ser contados: en primer lugar, la integración de la historia en la

conversación, es decir, si es una historia que se relaciona con lo anterior y conecta con el discurso de los hablantes, es posible que resulte más interesante para estos; en segundo lugar, la perspectiva de los participantes sobre los eventos que narra la historia, es decir, su disposición y su grado de cercanía hacia la historia: cuanto mayor es esta, más motivado estará el oyente para escucharla; en tercer lugar, el conocimiento de los participantes en relación con los elementos de la historia: si el oyente está familiarizado con los acontecimientos es muy probable que muestre interés en la historia, ya que verá utilidad o un cierto aprendizaje en lo que escucha; por último, en cuarto lugar, la preocupación de los participantes acerca de las circunstancias sociales, es decir, las implicaciones que tiene la historia desde el punto de vista sociocultural y moral y las consecuencias que puede tener en un contexto más global (Karatsu, 2012: 36).

En definitiva, frente al carácter exclusivamente semántico o estructural de la evaluación señalado por Labov (1972), existen también otros criterios asociados al contexto interactivo de la narración, la suma de participantes y los posicionamientos que se establecen entre estos. La necesidad de relatar no depende, fundamentalmente, del tema del que se habla, sino que implica valoraciones que tienen que ver con el compromiso, la cercanía, la privacidad y con quién está autorizado para contar qué y bajo qué circunstancias (Ochs y Capps, 2001; Norrick, 2005; Shuman, 1986, 2015).

2.2.3.3.3 Tipos de evaluación

La evaluación, aun habiendo sido señalada como una parte independiente en el relato, puede aparecer intercalada en otras partes, por ejemplo en el clímax de la historia, tal y como lo hemos considerado para nuestro estudio. En un marco como el de la conversación coloquial, caracterizada por una planificación espontánea y una alta participación de los interlocutores, el oyente puede lanzar un comentario evaluativo holístico en la mitad del clímax, sin que la historia haya necesariamente terminado. El narrador también puede, ya sea mediante recursos internos o externos, juzgar

evaluativamente los hechos sin que ello implique la desconexión de esta parte del resto de las partes en el relato. Según Labov (1972), la evaluación puede ser de dos tipos[30]:

1) **evaluación externa**: suspende la acción e indica abiertamente a dónde quiere llegar el narrador con su historia, que puede constituir, simplemente, el marco para dicha evaluación (Labov, 1972: 372 y ss.). La evaluación externa lleva implícito un posicionamiento por parte del narrador, si es este su responsable, que busca que el oyente se alíe con él y pretende responder a tres cuestiones fundamentales: cuál es el sentido de la historia, a quién pertenece la narración y el papel de quien realiza la evaluación.

El siguiente ejemplo (19) está extraído de un relato en el que la narradora cuenta su viaje de regreso a EE.UU desde Ciudad de México. Durante el viaje, el avión apenas podía sobrevolar las montañas y ello causa el desasosiego y sentimientos de sorpresa en la narradora, que interrumpe la historia con comentarios como los resaltados a continuación. Estos comentarios suspenden la acción y son reflexiones que presenta la narradora desde el momento de la enunciación y se salen, en este sentido, del momento en el que ocurrió el acontecimiento:

> (19) **Era un sentimiento extrañísimo** porque uno no podía decir si de verdad lo íbamos a conseguir/ si no lo conseguíamos… era un avión realmente pequeño… no había otra alternativa para nadie/ **pero fue realmente espectacular**… solo era un viaje de media hora a Ciudad de México/ **pero fue toda una experiencia**
>
> (Labov, 1972: 371)

2) **evaluación encadenada o interna** (*embedded evaluation*): consiste en expresar una valoración que sucede en el momento del relato, sin interrumpirlo, por lo que se encuentra mucho más integrada en la secuencia narrativa. Tiende a expresar un valor afectivo y hace progresar el relato, por ejemplo, mediante el uso del discurso referido o el uso del presente histórico. Es un tipo de evaluación que parece acarrear una fuerza dramática mayor, como ocurre en el siguiente ejemplo (20). Aquí, es el uso del discurso referido, en este caso en forma de estilo directo, el que recrea las palabras originales y las introduce por el filtro subjetivo del nuevo hablante.

[30] Recordemos que el modelo de Labov únicamente considera al narrador como responsable de la construcción del relato y también de la evaluación. En un relato conversacional, sin embargo, los comentarios evaluativos pueden realizarse por parte tanto del narrador como de la audiencia.

> (20) Eso fue lo que pasó durante el día/ pero esa noche, el manager, Lloyd Burrows, dijo ***mejor recoge tus cosas y lárgate porque ese hijo de puta nunca perdona nada una vez que se le ha metido en la cabeza***/ y eso fue lo que hice/ recogí todo y me fui… eran las dos
>
> (Labov, 1972: 372)

A veces, esta evaluación interna se logra a través de los hechos, es decir, contando lo que los personajes hicieron, más que lo que dijeron (Cortazzi y Jin, 2001; Guerrero, 2014; 2020). En el siguiente ejemplo (21), que es un fragmento extraído del mismo relato sobre el incidente del avión que regresaba a Ciudad de México expuesto en (19), se narran muchas acciones que revelan la tensión que sufrieron los personajes, sin necesidad de que la acción se suspenda en ningún momento, ya que la evaluación queda integrada en la narración:

> (21) estábamos sentados con nuestros pies… sentados así nomás… esperando a que empezara el viaje/ y **la gente al fondo rezando y todo**… y cuando vimos que había conseguido sobrevolar las montañas [el piloto]/ **todo el mundo lanzó un suspiro de alivio y guardó los rosarios**/ y cuando nos dimos cuenta de que estábamos fuera de peligro, **entonces supimos que había habido tanta tensión que nuestros pies estaban levantados contra el asiento**/ y así nos habíamos quedado
>
> (Labov, 1972: 374)

Tras la caracterización de ambas evaluaciones, en la Figura 13, a continuación, puede observarse la progresión desde una evaluación más interna (enunciado 1), con usos del discurso referido, primero en estilo directo y luego en estilo indirecto, hacia una más externa (enunciado 7), con opiniones abiertas de carácter personal (*creo…*) sobre la historia:

Interna	1	Y cuando llegamos allí, su hermano se giró hacia mí y murmuró, "¡creo que está muerta, John!"
	2	Y cuando llegamos allí, me dije a mí mismo, "Dios mío, ¡está muerta!"
	3	Y cuando llegamos allí, pensé "está muerta"
	4	Y cuando llegamos allí, pensé que estaba muerta

	5	Después, los médicos nos dijeron que había estado cerca de la muerte
	6	Creo que ha debido de estar cerca de la muerte
Externa	7	Ya sabes… en estos casos está claro que probablemente no estaba muerta

Figura 13. Niveles en la integración de la evaluación en el relato (adaptado de Labov y Waletzky, 1967: 35)

Esta distinción entre evaluación externa e interna ha sido reformulada con variaciones por otros autores, como Norrick (2000), en términos de *evaluación particular*, aquella que recae sobre una persona o una acción en concreto, y *evaluación general*, aquella que se hace sobre la historia total y que suele aparecer al final o al principio (a través de expresiones como "la historia más… que recuerdo…" o a través de moralejas al final). Ambos tipos, tanto la evaluación general como la particular, constituyen una negociación entre el narrador y la audiencia, un punto de unión para la construcción del significado, es decir, no tiene por qué ser una categoría únicamente relacionada con el narrador. De hecho, sin un acuse de recibo por parte de la audiencia, es posible que el narrador piense que la historia no se ha entendido como debería (Cortazzi y Jin, 2001: 110). Por parte del narrador, hay una clara intencionalidad por hacer uso de la evaluación para que su relato resulte más atractivo y contribuya a dar forma a una mejor imagen de sí mismo. Parece lógico decir, por tanto, que uno de sus objetivos al contar la historia es despertar el interés en la audiencia, tal y como se ha mencionado anteriormente.

A continuación, presentamos en el siguiente subapartado los recursos evaluativos específicos más frecuentes señalados por la bibliografía, de acuerdo con los diferentes planos con los que se pueden relacionar.

2.2.3.3.4 Los recursos evaluativos en las narraciones orales

Las clasificaciones de recursos evaluativos que se han propuesto para las narraciones orales han sido amplias, variadas y basadas en categorías bastante generales, por lo que resultan difíciles de abordar desde una perspectiva lingüístico-pragmática. Por ejemplo, algunos recursos que han sido señalados como evaluativos, o potencialmente evaluativos, por algunos autores son las repeticiones y los paralelismos (Norrick, 2000,

Tannen, 1989); las construcciones explicativas (Labov, 1972); los prefacios (Jefferson, 1978; Sacks, 1974; Stivers, 2008: 38); la información inesperada (*non-canonical information packaging*) a través de, por ejemplo, el uso de la voz pasiva, del imperfecto u otras opciones léxicas diferentes y el propio contexto de la narración a través del cual el narrador puede transmitir un determinado posicionamiento, etc.

Algunos autores han agrupado los recursos en función de si inciden en el plano afectivo, físico o emocional. Los recursos de evaluación afectiva pueden incluir emociones o percepciones sobre el mundo interior de los personajes y ayudan al desarrollo de su personalidad. Algunos de los recursos que se han incluido en esta categoría han sido los intensificadores, el uso del presente histórico y el uso del discurso referido (Labov, 1972; Reilly, Edwards y Bellugi, 1990; Guerrero, 2020). Los recursos de evaluación que se refieren a estados más físicos que emocionales son aquellos que recuperan determinadas sensaciones físicas que el sujeto sufrió durante el tiempo en el que sucedió la historia (por ejemplo, enunciados del tipo "estábamos muertos de sed", "me dolía mucho la pierna"). Por último, los recursos de evaluación cognitiva representan estados mentales y son recursos cuya labor es ofrecer información sobre el pensamiento y las creencias, las motivaciones o los objetivos que tienen los personajes cuando realizan una acción. Aquí tendrían cabida todas las construcciones con verbos como *pensar, saber, creer, suponer*, etc. Los recursos de evaluación cognitiva son recursos que juegan también con las expectativas y, por lo tanto, incluyen los *recursos de relevancia negativa* que evalúan por oposición, consideran las posibilidades no realizadas y las comparan con elementos que sí sucedieron (Labov, 1972; Shiro, 2003; Jiménez, 2006; Guerrero, 2014, 2020). Si, por ejemplo, en la narración de una historia en la que se ha producido un robo, el narrador especifica que "no se llevaron las billeteras" está, de alguna forma, implicando que las expectativas habituales habrían sido que el ladrón hubiera robado también esos objetos y que, por tanto, ese evento resulta inusual por algún motivo. Lo marcado en la narración es +afirmativo +pasado (Álvarez Muro, 2000: 239), por lo que las formas en negativo, junto a determinados usos del futuro y de expresiones modales, se concentran en las secciones evaluativas del relato y se consideran comparadores (Labov, 1972: 387).

Como se puede apreciar, los recursos evaluativos se han abordado desde una perspectiva categorial (afectiva, física o emocional), pero también desde el propio recurso (repeticiones, prefacios, etc.). Las evaluaciones, desde el punto de vista del hablante,

desean crear interés; y desde el punto de vista del oyente marcan el contacto, la alianza y la aceptación. Y en cuanto al modo de manifestarse, puede decirse que, con frecuencia, es un tipo de evaluación intensificada, que recurre a elementos paralingüísticos y gestuales (Briz, 2016: 42). Debido a la relación entre ambos fenómenos, nuestro objetivo se ha centrado en el estudio de la intensificación como mecanismo evaluativo, aunque se ha entendido que su incidencia afecta de manera transversal al relato y no solo a la parte estructural de la evaluación. Aunque algunos autores han entendido la intensificación como un recurso de evaluación afectiva, creemos que no es necesariamente así en todos los casos de intensificación: existe una intensificación que, efectivamente, emplea recursos afectivos, pero también existe una intensificación que emplea otro tipo de recursos, más lógicos, como desarrollaremos en §2.4.2.

2.2.4 Recapitulación

En este capítulo, hemos revisado las aportaciones de los modelos más importantes sobre la estructura del relato. La principal crítica que ha recibido el modelo estructural de Labov (véase, por ejemplo, Schegloff, 1997; Hyvärinen, 2012; Shiro, 1997; Norrick, 2000; Juzwik, 2012; Johnstone, 2001; Georgakopoulou, 2007) ha sido su rigidez y, como consecuencia, que las diferentes partes que señala el autor no siempre se pueden localizar o se entremezclan. Además, al tratarse de relatos monológicos extraídos de entrevistas, se alejan bastante del contexto de la interacción, que ha empezado a ganar protagonismo en las últimas décadas en lo que ya hemos tratado como *storytelling on the go*. Según las corrientes conversacionales, el contexto interaccional puede modificar cómo se cuenta la historia, cómo se estructura, cómo se entiende y cómo alcanza al interlocutor.

Hemos resaltado, además de los comienzos y de los finales, la presencia de la evaluación, que se erige como un eje vertebrador y, a veces, motivador del engranaje narrativo (Briz, 2016), por lo que resulta necesario que se establezcan criterios claros para su definición. La valoración del narrador sobre lo que está contando se da de forma paralela a su relato y es frecuente que la propia historia actúe como marco para que el hablante evalúe, exprese su punto de vista y haga valer ante sus interlocutores su opinión sobre un tema dado (Camargo, 2004: 267). En un sentido general, el relato sirve para

expresar la opinión del hablante, una determinada ideología, al tiempo que ayuda a mantener las relaciones y organiza el discurso. Mediante la evaluación, destaca la relevancia de aquello que quiere resaltar (Thompson y Huntson, 2001). Por lo tanto, a la función subjetiva, social y estructural del relato, se añade una función estratégica, pragmática.

2.3 Participantes en el relato

Mientras que en el apartado anterior hemos revisado las aportaciones más relevantes para lograr un acercamiento a la estructura del relato ajustado al marco de la conversación, en el presente apartado nos centraremos en abordar dos elementos fundamentales en la construcción del mismo, los roles de narrador y oyente, con el fin de definirlos y caracterizarlos como papeles conversacionales y funcionales.

2.3.1 El narrador

Al contar la historia, el narrador realiza dos tareas principales: una es la de dar suficientes detalles para que los oyentes puedan entender la naturaleza del cambio que se produce tras la complicación; y otra es la de diferenciar los eventos o estados que conforman la historia, ya que puede ser que no todos sean igual de relevantes y el oyente debe saber y discernir su importancia para poder entender el sentido que tiene el relato.

Junto a las restricciones del sistema de comunicación y a los procesos de ritualización que se producen durante la interacción comunicativa entre el actor y el entorno, el intercambio comunicativo se inserta en un "cuadro de participación", en el que Goffman (1981: 144 y ss) deconstruye los papeles tradicionales de locutor y auditor. El sociólogo norteamericano ofrece un marco de análisis que, en el primer caso, el del locutor, se llamó "marco de producción" (*production format*). En este marco, Goffman distingue tres papeles diferentes que el hablante adopta: uno es el del hablante autor de sus palabras (*author*), el que las selecciona y con ellas codifica la historia para que pueda ser recuperada por la audiencia; el animador (*animator*) que recita palabras ajenas; y el representante o portavoz (*principal*) que se siente ligado a lo que es dicho y se

compromete con ello. Veamos el siguiente relato que muestra el ejemplo (22), en el que Ann relata una situación humorística y algo incómoda que involucra la nueva casa de su amiga Karen con un distintivo papel tapiz plateado-dorado. Las risas y los patrones de habla vacilantes indican que esta es una historia divertida, tal vez ligeramente burlona, sobre la elección de decoración de su amiga en común:

(22) Ann:	Bueno... ((aclara la garganta))
	Podríamos haber usado un poco de marihuana
	para pasar el fin de semana.
Beth:	¿Qué pasó?
Ann:	Karen tiene esta casa nueva.
	Y tiene todo este papel tapiz como plateado-dorado,
	*hh (h) entonces Don dijo,
	Ya sabes, es la primera vez que vemos esta casa.
	=Cincuenta y cinco mil dólares en Cherry Hill. =¿Verdad?
Beth:	Uh hu:h?
Ann:	**Don dijo**
	Di-dijeron que te hicieran elegir este papel tapiz?
Beth:	**(Hh!**
Ann:	**¿Ellos... te hicieron elegirlo?**

(tomado de Goodwin, 2006: 19)

Si atendemos a las categorías propuestas por Goffman, en el fragmento resaltado en el ejemplo (22), Ann sería la *animadora* que emplea su voz para producir el enunciado. Sin embargo, el *autor* original del enunciado, quien lo construyó en su momento, es una persona diferente, en este caso, el marido de la hablante, Don. En realidad, Don no es solamente el responsable del discurso, sino también el portavoz, un papel socialmente responsable por haber protagonizado la acción que se narra. La actividad teatral que muchas veces se lleva a cabo en la conversación (Goffman, 1981) muestra en la Figura 14 cómo Ann coloca a Don en el escenario como un personaje, el protagonista, de la historia que está narrando.

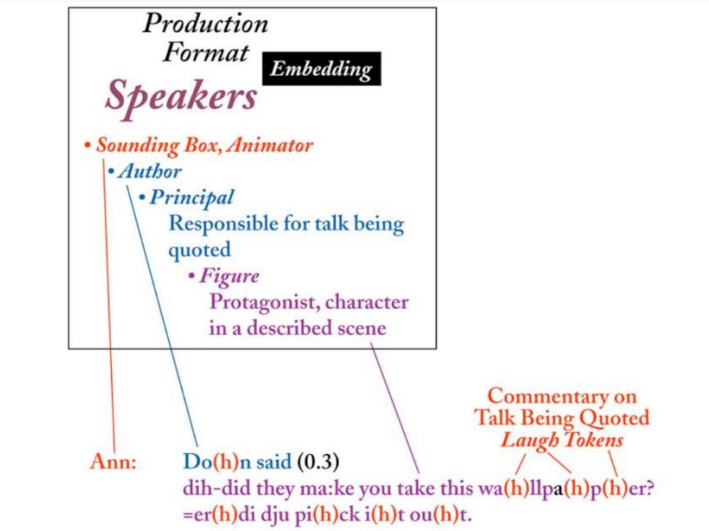

Figura 14. Posicionamientos interactivos (tomado de Goodwin, 2006: 20)

Esta división apoya la idea de que el locutor es un sujeto del mundo real, pero también un sujeto discursivo. A veces un sujeto empírico, vinculado al mundo real, puede presentarse como diferentes sujetos discursivos, bien en sus papeles de locutores (narradores) o de enunciadores (personajes) (Ducrot, 1986). En el relato coloquial de experiencia personal, estos tres papeles pueden fundirse en uno solo, ya que es el protagonista el que realmente experimenta los acontecimientos narrados a la vez que también clama su autoría, por lo que también actúa como animador. Sin embargo, en el relato coloquial que no narra necesariamente una experiencia personal, los tres papeles tal vez sean ejecutados por diferentes hablantes (Blum-Kulka, 1993: 364).

A pesar de ser un modelo altamente funcional, Levinson (1988) consideró que las categorías que ofrecía Goffman no habían sido distinguidas con completa claridad y no cubrían todas las posibilidades que pueden darse en un marco de participación conversacional. Además, el sociólogo norteamericano no había distinguido bien si las categorías se aplicaban a *eventos discursivos* (*speech events*) o a *eventos de enunciación* (*utterance events*). Según Levinson, se pueden identificar los diferentes roles tanto en eventos discursivos, es decir, eventos comunicativos en su conjunto (por ejemplo, una conferencia), como en eventos de enunciación específicos, es decir, turnos en los que existe una distribución de los roles que se aplica a ese evento en concreto, pero que se pueden modificar en el evento posterior (Levinson, 1988: 168). El modelo de Levinson está diseñado para este último tipo de eventos, los eventos de enunciación y, en él,

descompone los roles de participación tradicionales en sus rasgos mínimos, por lo que llega a señalar hasta diez roles diferentes de producción.

El éxito del narrador ha sido atribuido a la relevancia y al interés o al carácter contable de la historia, como hemos tratado en §2.2.3.3.2. Si estos criterios no se cumplen, se produce una pérdida de la imagen y puede ser, entonces, que el narrador quede destronado de su papel, porque en la función de narrar también existe un ejercicio de poder (Toolan, 1988: 6). El grado de participación en la narración abre el debate sobre quién está autorizado para contar la historia y de quién es propiedad la narración (Shuman, 1986, 2015). La experiencia personal cede la propiedad a la persona que experimentó, mientras que en la experiencia compartida la propiedad es conjunta: «las partes que han experimentado un evento en conjunto están en una posición nivelada para describirlo a otra persona» (Goodwin, 1981). Los derechos de participación (Norrick, 2000: 105; Blum Kulka, 1993; Jefferson, 1978; Polanyi, 1985b) también se negocian durante la narración y dependen de factores contextuales, del grado de conocimiento y experiencia y del grado de autoridad, por lo que pueden variar de cultura en cultura.

El grado de autoridad está directamente relacionado con el grado de acceso que se tiene al conocimiento de los eventos. Labov y Fanshel (1977) habían distinguido tres tipos de eventos: *eventos A* (*A-events*), que solamente son conocidos por el narrador; los *eventos A-B* (*A-B events*), conocidos por el narrador y otro participante en la conversación; y los *eventos O* (*O-events*), que son conocidos por la mayoría de los miembros en la conversación. Sin embargo, las historias familiares pueden no seguir estos parámetros, al ser, algunas veces, historias que todos los oyentes conocen. Por ello, algunos autores han añadido otro tipo de eventos a la clasificación de Labov y Fanshel, los *eventos F* (*F-events*, Blum-Kulka, 1993: 384; Norrick, 2000). En estos casos, el grado de autoridad no es un elemento apriorístico, sino que la narración está determinada por la dinámica de la conversación en sí misma (por ejemplo, la participación de los interlocutores en el correlato), más que por la información nueva o relevante. Esto explica lo que habíamos adelantado antes, que el carácter narrable del relato es una cuestión de negociación que reside en factores contextuales y sociales, más que en el cumplimiento de una única regla (Norrick, 2000: 106).

Por lo que se refiere a los modos de narrar, en un extremo del *continuum* encontraríamos los relatos monológicos, en los que un narrador principal tiene el control de la palabra durante el tiempo que dura el relato de la historia. En este tipo de relatos la audiencia responde de forma indirecta, sostiene la narración, pero sin intervenir activamente en ella. Por lo tanto, en el relato monológico existe un único narrador y, desde el punto de vista de la estructura, ocupa una intervención-turno iniciativa o reactivo-iniciativa, en la que un participante es emisor-hablante y una intervención (no turno) reactiva (o más), en la que otro participante es emisor-oyente. Se produce, así, un intercambio, o un conjunto de ellos, en los que el narrador ocupa el espacio mayoritario, pero puede provocar reacciones de paso que apoyan la narración e, incluso, evalúan lo narrado, sin llegar, sin embargo, a constituir un turno (Briz, 2016: 24). En el otro extremo del *continuum* encontramos los relatos polifónicos, en los que la frontera entre narrador primario y narrador secundario se desdibuja y la construcción se produce entre varios participantes. Entre estos dos extremos, se encuentran los relatos dialógicos, cuya construcción está basada en el formato pregunta-respuesta (Blum-Kulka, 1993: 385[31]).

En resumen, en este apartado se ha mostrado la complejidad del narrador como papel que envuelve diferentes voces y se ha explicado cómo su éxito depende de la relevancia de los acontecimientos, pero también de factores contextuales e interaccionales, de su grado de conocimiento y de su autoridad cuando se enfrenta a la narración. La participación del narrador en el relato puede oscilar entre un protagonismo extremo, en el caso de los relatos monológicos, hasta un protagonismo compartido, en el caso de los relatos polifónicos. Entre ambos, encontramos los relatos dialógicos, en los que el narrador se implica participando de manera continuada, pero con incursiones del oyente que pueden modificar la historia en mayor o menor medida.

2.3.2 El oyente

Mientras que existe un tipo de prácticas narrativas que siguen el camino de la coherencia, presentan una historia más cerrada y son más probables de ser contadas por un

[31] En su estudio contrastivo entre los relatos de experiencia personal de familias americanas e israelíes a la hora de la cena, Blum-Kulka (1993) señala que existe un predominio del modo monológico en ambos grupos.

único narrador, también existe otro tipo de prácticas que implican un final más abierto, exploratorio, por lo que la participación de la audiencia puede ser más activa y convertirse en una narración colaborativa. La siguiente Figura 15 muestra los dos tipos de prácticas narrativas señaladas por Ochs (2004: 276): la primera, en la que los eventos se presentan de manera lógica, existe una tensión dramática y una resolución, es propia de relatos tradicionales monológicos en los que el narrador construye la historia por sí mismo; la segunda práctica se refiere a aquellos relatos en los que los narradores se apoyan para contar una historia, pero también luchan por ver quién consigue la máxima precisión sobre cómo sucedieron los acontecimientos.

Práctica narrativa 1	Práctica narrativa 2
Los narradores presentan una lógica consistente de la experiencia, que incluye un evento inesperado/problemático y su resolución	Los narradores cuestionan o disputan el significado o la precisión de una lógica de experiencia narrada.

Figura 15. Prácticas narrativas (Ochs, 2004: 276)

El papel del oyente en la narración de historias ha sido estudiado desde diferentes perspectivas: lingüística (Gülich y Quasthoff, 1985; Ochs, 1996), antropológica (Goodwin, 1984; 1986; Duranti y Brenneis, 1986), comunicativa (Mandelbaum, 1989) o desde el Análisis de la conversación (Sacks, 1986, 1992; Jefferson, 1978; Goodwin, 1984, 1986; Lerner, 1992). Este último acercamiento ha hecho dos grandes aportaciones al análisis de los *cuadros de participación* (Goffman, 1981): la primera tiene en cuenta cómo los papeles básicos de los participantes (tipos de hablantes y tipos de oyentes) son categorizados, constituidos, desplegados y transformados y cómo el papel de la audiencia debe considerarse activo, con el fin de que el cuadro que se analiza sea verdaderamente interactivo y no una mera proyección desde el punto de vista del narrador. La segunda contribución tiene en cuenta que las diversas formas de participación en el transcurso de la narración demuestran la comprensión (o la ausencia de esta) de lo que está siendo relatado, al tiempo que ayudan a darle forma a lo que viene después.

En la misma línea que había planteado el *cuadro de participación* para los papeles del hablante, Goffman (1981) diseña también un *cuadro de participación* para los tipos de oyentes, según su compromiso en el intercambio comunicativo: el *receptor directo* (*addressed recipient*) es aquel para quien está específicamente construido el texto (conocido, ratificado y apelado); el *receptor indirecto* (*unaddressed recipient)* es aquel que participa igual que el destinatario en la recepción del texto pero que no coincide con el

perfil imaginado o activado por el locutor y hacia quien el mensaje no está destinado; ambos, el receptor directo e indirecto, serían participantes ratificados. Por otro lado, entre los participantes circunstanciales, está el *oyente casual* que participa sin intención ni obligación previa de participar; y el *oyente curioso o entrometido*, aquel que se sitúa en una posición de oyente espía y no es ni conocido, ni ratificado ni apelado (*eavesdropper*) (Calsamiglia y Tusón, 1999). Goffman señala que los cuadros de participación tanto del locutor (narrador) como del oyente no son estáticos, ya que en el transcurso de la narración, los participantes intercambian los papeles, «modifican o mantienen su posición» (Goffman, 1981: 137).

La crítica de Levinson al marco de producción propuesto por Goffman se extiende también al marco de recepción por su inadecuación a todos los contextos posibles. Si atendemos al siguiente ejemplo (23) tomado de Sacks, Schegloff y Jefferson (1974: 717), vemos cómo la intervención de Mark tiene como destinataria a Sharon, pero su objetivo real es Karen. Sharon le hace una pregunta a Mark y este responde y emplea la tercera persona para referirse a Karen, lo cual la excluye de ser la destinataria. Sin embargo, Karen sigue estando presente en la conversación, sufre una apelación directa y su reacción para defenderse es la esperada. Se trata de un objetivo indirecto, que se coloca junto al receptor codificado (Sharon).

(23) Sharon: ¿No viniste a hablar con Karen?
Mark: No, Karen- Karen y yo estamos peleando, (0.4) después de que salió con Keith y no conmigo.
Ruthie: Jajaja
Karen: Bueno, Mark, tú nunca me invitaste a salir.

(Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974: 717)

Casos como estos resultan problemáticos en la aplicación de un modelo tradicional de participación interactiva, así que Levinson propone un modelo en el que distingue siete roles diferentes de participación: cuatro participativos (el interlocutor, el receptor indirecto, el intermediario y la audiencia) y tres no participativos (oyente, oyente dirigido y destinatario final).

Los papeles de participación no se asignan unilateralmente, sino que son negociados en conjunto (Levinson, 1988: 176). Cuando cuenta su historia, el narrador toma en cuenta tanto a los oyentes participativos como a los no participativos, tanto al

oyente que la sabe (si existe alguno) como a aquel presente que la desconoce, de forma que la diseña para ellos (*recipient-design*, Goodwin, 1986; Goodwin y Heritage, 1990; Sacks, 1992; Polanyi, 1985b: 48-49). Este grado de conocimiento por parte de la audiencia va a influir en cómo la historia es contada, bien proporcionando detalles si la audiencia la desconoce o bien invitando a los otros interlocutores a participar en el caso de que ya la conozcan. El caso de que la audiencia completa o parte de ella sepa la historia, puede provocar una participación más activa en su construcción y desarrollo a través de intervenciones reparadoras (Lerner, 1992; Mandelbaum, 1989; Monzoni, 2005) o dando una interpretación diferente de los eventos a la del narrador original (Goodwin, 1986) o, directamente, convirtiéndose en conarrador de la historia e, incluso, reemplazando al narrador original de la misma (Lerner, 1992; Monzoni, 2005). En los casos de relatos en los que la audiencia desconoce la historia y, por tanto, interrumpe con preguntas o comentarios, se ha apreciado cómo estas preguntas monitorizan la narración hasta su más mínimo detalle (Monzoni, 2008: 200).

Desde el punto de vista estructural, ya vimos que las historias pueden estar formadas por un grupo de turnos (Sacks, 1992) y el cambio de hablante se suspende mientras el narrador está contando su historia; el oyente deja vía libre al narrador e interviene en casos concretos para mostrar que sigue la historia y colabora para que esta continúe siendo contada. A veces, también puede ocurrir que el oyente participe al principio y al final; al principio, básicamente haciendo preguntas que solicitan el recuento de la historia (Jefferson, 1978; Lerner, 1992; Schegloff, 1980) o que también ayudan a contextualizar la acción o aceptando la escucha cuando el narrador lanza su prefacio. Estas preguntas, algunas veces, propician que la historia tome una orientación diferente a la que inicialmente el narrador había planeado llegar y esto puede ocurrir desde el mismo comienzo o cuando la historia está más avanzada. La aceptación para escuchar la historia no es un simple beneplácito pasivo, sino también una iniciativa para colaborar[32].

Asimismo, al final de la historia, no solamente se produce un reconocimiento de que el relato ha terminado, sino, con frecuencia, puede realizarse una reacción evaluativa, comentarios humorísticos o, en ocasiones, una reacción que produce un relato-respuesta

[32] Probablemente, la negociación más pronunciada que se lleva a cabo entre los interlocutores en la narración de una historia es lo que se ha llamado collaborative fantasy (Norrick, 2000: 130), que ya habíamos señalado en §2.1.2.2.2. En este tipo de narración, los participantes cuentan, muchas veces, con el objetivo de divertirse más que de involucrarse en una construcción lógica de los eventos, que nunca ocurrieron, y, por ello, son libres de desarrollar el tipo de historia que vayan acordando.

(Sacks, 1992) o un relato encadenado (Briz, 2016). La retroalimentación por parte del oyente depende, en buena medida del tipo de actividad (quejas, problemas, relatos de humor, etc.) que el narrador ha querido expresar (Monzoni, 2005, 2008) y a través de la cual solicita la afiliación (Jefferson, 1984). Algunas de las acciones que el interlocutor realiza con sus intervenciones han sido sistematizadas en Natoli y Ciolfi (2007), quienes atribuyen funciones a las acciones más prototípicas cuando se escucha un relato. Esta correspondencia entre acciones y funciones puede observarse en la siguiente Figura 16:

ACCIONES QUE EL INTERLOCUTOR REALIZA CON LAS PALABRAS	FUNCIONES
1. Solicitud de información	• Demostrar interés por lo que el locutor está narrando • Resolver dudas • Desviar la narración
2. Acotaciones	• Evaluar algún aspecto de lo dicho por el otro • Completar la información proporcionada por el otro ayudando a que se exprese
3. Retroalimentaciones	• Alentar el discurso del otro • Indicar que se sigue la narración • Mostrar atención ante lo que se cuenta
4. Heterorrepeticiones	• Alentar el discurso del otro • Mostrar atención ante lo que se cuenta • Problematizar un fragmento del discurso por diversas razones
5. Heterorreformulaciones	• Alentar el discurso del otro • Mostrar atención ante lo que se cuenta • Explicar a otros de los interlocutores y/o a sí mismo lo dicho por el narrador

Figura 16. Intervenciones del interlocutor durante el desarrollo de las narraciones (Natoli y Ciolfi, 2007)

En definitiva, el papel del oyente dentro del relato conversacional ha sido, al igual que el rol del hablante, caracterizado por su complejidad y por las variantes que puede presentar dependiendo de cuáles sean sus funciones en la narración. La bibliografía ha coincidido en señalar su papel activo, que no solamente escucha, sino que muestra al narrador cómo se va comprendiendo la historia, al tiempo que moldea la proyección de esta en los acontecimientos que vienen. El papel activo de la audiencia implica que existe

un diseño del relato en torno al oyente, que se traza en función del conocimiento que este tiene sobre los acontecimientos y de la relación que mantienen los interlocutores entre sí.

2.3.3 Recapitulación

En el relato tradicional existe un protagonista único, el narrador, que se encarga no solo de narrar, sino también de evaluar y de dotar de sentido a su propia historia. Por lo tanto, el carácter extraordinario de los acontecimientos se convierte en el principal parámetro para medir el éxito de la narración. Sin embargo, cuando el relato pasa a ser considerado como una actividad social, el dialogismo adquiere un papel fundamental hasta el punto de que la historia puede llegar a ser conarrada por varios participantes de la conversación. Tanto es así que, en algunos casos, la audiencia puede estar autorizada a decir más sobre lo que pasó que incluso aquellos que vivieron o escucharon los acontecimientos de primera mano. En estos casos, el significado del relato es definido colectivamente, se le da forma a través del transcurso de la narración y de la habilidad de los coparticipantes de crear afinidades y sugerir o imponer ciertas interpretaciones, que constituyen una forma de recontextualización. Hasta cierto punto, la prioridad pertenece a la respuesta, porque la comprensión tiene su fruto solo en ella y mucha de la interacción resultante parece causada por cómo la audiencia decide interpretar lo que se ha dicho, retirando así la importancia exclusiva a las intenciones que el narrador tenía en el momento de comenzar la historia.

2.4 Un mecanismo evaluativo: la intensificación

Una vez expuestos los principales rasgos del marco para nuestro análisis, el relato coloquial, se presenta, en este apartado, una caracterización de la intensificación como fenómeno pragmático. Se pretende recoger, así, una revisión de las principales contribuciones teóricas al fenómeno con el objetivo de poder contar con una propuesta de caracterización de la intensificación que podamos aplicar después al estudio de nuestro corpus.

En primer lugar, conviene incidir en el hecho de que la intensificación es entendida como una estrategia[33] pragmalingüística y seguimos, por tanto, la línea sugerida por Briz (2005: 56):

> Las categorías pragmalingüísticas son formas asociadas a una actividad estratégica, que es su función; de otro modo, afectan a lo dicho y al decir, al valor intencional, a la fuerza ilocutiva, al tiempo que algunas son reguladoras a veces de la relación interpersonal y social entre los participantes de la interacción.

La intensificación constituye, además, un mecanismo evaluativo, tanto en términos generales, como veremos a continuación, como en el ámbito específico del relato coloquial (Labov, 1972, 1984; Vigara, 1992; Shiro, 1997; Álvarez Muro, 2000; Thompson y Huntson, 2001; Albelda, 2007, 2014, entre otros). Para algunos autores (véase, por ejemplo, Labov y Waletzky, 1967; Reilly, Edwards y Bellugi, 1990), los mecanismos de intensificación en el relato están en la naturaleza misma del concepto de evaluación: «las evaluaciones afectivas funcionan para suspender la acción; además, sirven para *enfatizar*[34] la importancia relativa de algunas unidades narrativas en comparación con otras» (Reilly, Edwards y Bellugi, 1990: 37). Para tales autores, la evaluación es una manera de enriquecer la narración y su lista de categorías evaluativas deja un espacio específico para los "intensificadores".

2.4.1 Antecedentes en el estudio de la intensificación

En su origen, el concepto de intensificación surge en el terreno de la semántica. Lakoff (1973), en su trabajo sobre los *hedges*, entiende que determinados usos lingüísticos pueden tener dos vertientes: por un lado, puede atenuarse el grado de pertenencia a una clase, mediante el uso de deintensificadores (*deintensifiers*), como en el ejemplo *John is sort of tall*, donde *sort of* actuaría como un deintensificador; por otro lado, este grado de pertenencia puede intensificarse mediante el uso de intensificadores (*intensifiers*), como en el ejemplo *John is very tall*, en el que *very* sería el elemento intensificador. Aunque el

[33] El concepto de *estrategia lingüística* también es empleado por Haverkate (1984) y con él se refiere a los mecanismos que se utilizan para conseguir que nuestros actos sean más exitosos. Dentro de estas estrategias, Haverkate incluye las de intensificación (*reinforcing*).

[34] La cursiva es mía.

concepto de los *hedges* se especializa posteriormente, solo para referirse a los usos atenuantes (Caffi, 1999), particularmente después de las aportaciones de Brown y Levinson (1987 [1978]) en el campo de la cortesía, la idea de un continuum entre ambos conceptos, la atenuación y la intensificación, está presente en los estudios de otros autores. Por ejemplo, en su trabajo de 1984, *Intensity*, Labov afirma que «en el corazón de la expresión social y emocional está la característica lingüística de la intensidad» (Labov, 1984: 43), concepto que define de forma gradual y dependiente de otras estructuras lingüísticas y, por lo cual, difícil de describir con precisión. Para él, la *intensidad* es un valor semántico presente en una escala con dos extremos, uno más agravado o *intensificado* y otro minimizado o *atenuado*.

Según Albelda (2007: 43), ha existido una falta de una homogeneidad terminológica en cuanto al concepto de intensificación y las definiciones y los procedimientos que se han propuesto resultan imprecisos para un análisis exhaustivo del fenómeno en el marco del relato coloquial, ya que han supuesto un acercamiento casi exclusivo desde el plano semántico o retórico.

Así, desde la perspectiva semántica, a través de categorías gramaticales, como los adjetivos o los adverbios, la intensificación se ha entendido prácticamente como una cuantificación (véase, por ejemplo, Suñer y Roca, 1997-98). Es decir, se ha entendido que «la intensificación modifica los rasgos significativos de las palabras en tanto que cuantifica o gradúa su cualidad» (Albelda, 2014: 81). Desde el punto de vista de la modalidad, de la enunciación, en la que el hablante expresa su actitud, la intensificación se ha entendido como un refuerzo de la aserción y el acercamiento se ha llevado a cabo sobre todo a través del estudio de las partículas discursivas y los adverbios de modalidad (Barrenechea, 1979 [1969]; Fuentes y Alcaide, 1996; Miranda Poza, 1998). Sin embargo, tal y como reconoce Albelda (2007: 31), el refuerzo de la aserción se puede lograr también mediante verbos, morfemas verbales, estructuras atributivas, fórmulas rutinarias, etc., por lo que se trata de una perspectiva, en cierto modo, incompleta.

Por su parte, desde la perspectiva retórica, se ha relacionado la intensificación con la función expresiva del lenguaje y se ha definido como un fenómeno que «modifica expresivamente los significados lingüísticos para lograr determinados efectos retóricos» (Albelda, 2014: 81). El hablante emplea construcciones intensificadoras, también

nombradas *elementos de realce* (Vigara Tauste, 1992: 143-186), *procedimientos de intensificación-ponderación* (Herrero, 1991), o simplemente *procedimientos de relieve* (Miranda Poza, 1998), para reforzar sus sentimientos y sus emociones y conseguir que ello tenga un impacto en el oyente. Labov también menciona la presencia del hablante al tratar el fenómeno de la intensidad: «la *intensidad* se define aquí como la expresión emocional de orientación social hacia la proposición lingüística: el compromiso del yo con la proposición» (Labov, 1984: 44)

Sin embargo, todas estas clasificaciones no podrían considerarse completas si no son estudiadas desde una perspectiva pragmática. Tanto la evaluación como la intensificación constituyen fenómenos pragmáticos reconocibles en contexto (*context and culture-specific*, Cortazzi y Jin, 2001) y dependientes del enunciado concreto en el que aparece más que de los rasgos lingüísticos *per se*. Son, por tanto, categorías relativas (Meyer-Hermann, 1988; Albelda, 2007; Albelda y Briz, 2021), que van más allá de la presencia de elementos cuantificadores o enfáticos.

2.4.2 La intensificación como fenómeno pragmático

La idea de la intensidad como *continuum* es recuperada también desde una perspectiva pragmática y la encontramos en Holmes (1984), quien parte de una concepción gradual de la fuerza ilocutiva, según la cual los procedimientos de intensificación confieren diferentes grados de intensidad ilocutiva a los actos de habla. La fuerza o intensidad con la cual el hablante presenta el propósito ilocutivo puede ser atenuada (*attenuation* o *weakening*) o intensificada (*boosting* o *emphasizing*). Aunque la autora se centra fundamentalmente en la atenuación, su propuesta es un intento de definir por primera vez ambos fenómenos, en el marco de la teoría de los actos de habla (*apud* Schneider, 2017).

Siguiendo la misma línea que Lakoff (1973), otros autores retoman el concepto de *intensidad* y reconocen la expresión de algún grado en el uso de diminutivos y aumentativos, dentro de las corrientes de morfología evaluativa (Jurafsky, 1996; Körtvélyessy, 2015; Rainer, 2015). A pesar de que los diminutivos suelen emplearse con determinados efectos atenuantes, Jurafsky (1996) precisa que debemos prestar atención al

contexto y a la base léxica a la que se añade el sufijo porque, en algunas ocasiones, este puede producir un efecto intensificador. Esto es lo que ocurre en el siguiente ejemplo (24):

> (24) A: ¿Qué frío hace?
> B: Bueno↓ nosotros donde nos quedamos es en un pueblecito↑ *cerquita* de Teruel // y fuera de la calle↑ se está más bien que dentro de casa↓ dentro de casa con dos estufas
>
> (Val.Es.Co. 20.0, Conversación 30: 3-4, *apud* Albelda y Briz, 2021: 568)

Tal y como explican Albelda y Briz (2021), el uso del diminutivo *cerquita* se emplea con un significado de "muy cerca". El adverbio *cerca* tiene una base deíctico-espacial y «las bases situadas en partes bajas de una escala suelen expresar una intensificación semántica hacia el polo extremo» (Albelda y Briz, 2021: 569). No obstante, en este uso los autores reconocen que se mantiene el valor de cantidad reducida implícito en el diminutivo *-ito*, que no se expresaría si se emplearan otros sufijos superlativos prototípicos como *-ísim*o.

Este tipo de usos pone de manifiesto la necesidad de abordar el fenómeno de la intensificación desde una perspectiva pragmática. Dentro de este marco, Bazzannella, Caffi y Sbisà (1991) establecen las dimensiones escalares de la fuerza ilocutiva en un determinado acto: el contenido proposicional (cualidad: precisión vs. indeterminación; cantidad: disminución vs. aumento), la expresión de los estados internos (creencia, intención, deseo, placer y otras emociones), los roles modales de los interactuantes (poder, autoridad y derechos del hablante, derechos y obligaciones asignadas al oyente, obligaciones asumidas por el hablante debido a su compromiso), y los objetivos perlocutivos (intensidad del intento del hablante para lograr el objetivo, consecuencias conflictivas de un acto) (Bazzanella, Caffi y Sbisà 1991: 67-69).

En estudios posteriores, Bazzanella y Gili Favela (2009) parten de esta propuesta y definen la intensidad como «el conjunto de múltiples estrategias útiles para modificar la fuerza ilocutiva de los actos lingüísticos, en diferentes contextos de interacción posibles» (Bazzanella y Gili Favela, 2009: 14). Las autoras describen, además, las dimensiones escalares que supone un acto, señalan que la fuerza ilocutiva puede cambiar y reducen los cinco ámbitos que habían sido propuestos por Bazzanella, Caffi y Sbisà (1991) a tres: el contenido proposicional, la actitud del hablante (expresión de los estados internos y roles

modales) y el nivel interactivo (características sociolingüísticas de los interactuantes, cotexto y contexto, efectos perlocutivos).

El fenómeno de la intensificación relacionado con una modificación de la fuerza ilocutiva también ha sido tratado por Held (1989), para quien, mediante el empleo de procedimientos de intensificación, el hablante aumenta sus obligaciones tanto para sí mismo como para los otros interactuantes. Esta dimensión obligativa es retomada por Meyer-Hermann (1988) en el contexto hispánico, en un estudio que abarca, sobre todo, los actos asertivos. Mediante la intensificación, el hablante indica que quiere asumir la responsabilidad con respecto a la verdad de su afirmación sin ninguna restricción. En el siguiente ejemplo, Albelda (2007: 92) señala la diferencia de intensidad entre ambos enunciados mediante un solo cambio en el verbo auxiliar:

i)Puedo encargarme de preparar la documentación

ii)Debo encargarme de preparar la documentación

Mientras que en el primer caso (i) se expresa la posibilidad, en el segundo (ii) el hablante contrae un mayor compromiso con lo dicho e imprime a su enunciado un mayor grado de intensidad obligativa, lo que implica una intensificación de la modalidad epistémica a través del uso del verbo *deber*.

A pesar de que ha sido la atenuación la que ha gozado de mucha más atención, la intensificación ha cobrado interés en la investigación gracias especialmente a los estudios desarrollados en el ámbito hispánico, sobre todo a raíz de los trabajos de Briz (1997, 1998, 2017a, 2017b), Albelda (2004, 2007, 2014), Albelda y Briz (2021) y Albelda y Estellés (2021). Así, Briz, quien también se apoya en el enfoque de Meyer-Hermann, reconoce una intensificación de la cantidad y de la cualidad, ilustradas en los ejemplos (25) y (26), respectivamente:

(25) y daba unos gritos/unos gritos
(26) es más listo que un zorro

De acuerdo con Briz (1998: 125), se trata de recursos que aumentan expresivamente la citada intensidad y que se encuentran especialmente presentes en la conversación coloquial. Sin embargo, su estudio trasciende la mera modificación

semántica, perspectiva insuficiente para captar la esencia del proceso interaccional. En los siguientes enunciados, además de una modificación semántico-cuantitativa, existe una valoración, que puede tener consecuencias conversacionales. Mientras en (27) el hablante maximiza el enfado con su interlocutor, en (28) la intensificación de la cantidad le sirve a B para justificarse por haberse retrasado:

(27) estoy de ti hasta el culo
(28) A: ¿cómo vienes tan tarde?
B: He pillao cantidad de tráfico

El papel pragmático de la intensificación se hace todavía más evidente cuando lo que se refuerza es la actitud a través de procedimientos que imprimen mayor fuerza al acto ilocutivo, como ocurre con la presencia del verbo performativo en el siguiente ejemplo (29):

(29) Te lo digo es muy idiota

Briz destaca, por un lado, el carácter estratégico de la intensificación y, por otro, su valor comunicativo, en el que el hablante manifiesta su intención, fundamentalmente, en forma de fuerza argumentativa, con el fin de optimizar su enunciado y, así, lograr, sus objetivos en la conversación:

> Los intensificadores constituyen en la conversación una categoría pragmática relacionada con la actividad retórica del que habla en relación con un tú no siempre implicado activamente. Más concretamente, se vinculan al concepto de fuerza argumentativa, al realce de algunas de las máximas de cooperación (Grice), sobre todo, de la cualidad y pertinencia de las contribuciones del yo. Ese yo utiliza el intensificador para reforzar la verdad de lo expresado y, en ocasiones, para hacer valer su intención de habla. Es un modo de valorar, pero también de persuadir, de recriminar (Briz, 1998: 114).

Esta presencia de una intención o de una valoración del hablante en el mensaje ha sido explicada por Albelda (2007, 2014) en términos de *evaluación*. La intensificación no posee valor referencial, es decir, no se intensifica una propiedad del referente sino una determinada actitud del hablante, por lo que no existe una modificación del valor veritativo de lo dicho. En consecuencia, el valor que aporta la intensificación no es denotativo sino connotativo (Martín García, 1998, *apud* Albelda, 2007: 147): el hablante no solo describe o transmite información, sino que juzga la realidad y lo hace de acuerdo a

tres elementos, tal y como han sido señalados por Thompson y Huntson (2001), 1) la subjetividad, 2) su naturaleza comparativa y 3) el valor social que refleja. El primer punto se refiere a la presencia del hablante en el mensaje comunicado. Esta subjetividad incluye rasgos expresivos y/ o afectivos, manifiesta la opinión del emisor y permite al receptor identificar este punto de vista. El hablante indica su intención y supera así la mera referencialidad de lo enunciado. En cuanto al segundo punto, la evaluación implica una comparación: a través de ella, algo (el elemento evaluado) se relaciona comparativamente con una norma[35]. Por último, esta relación con la norma no se refiere, únicamente, a un plano individual, sino que la evaluación refleja siempre los valores socioculturales de la comunidad a la que pertenece el hablante, de lo que se desprende su carácter social.

Por lo tanto, cuando el hablante utiliza un recurso de intensificación, es necesario preguntarnos cuál es su intención al emplear dicho recurso, es decir, ¿el valor semántico intensificador que transmite *evalúa* o solamente informa o describe? En el siguiente enunciado (i) "desde que se sacó el carné, siempre ha tenido coches muy caros" el hablante está transmitiendo una información al interlocutor, pero sin evaluar, simplemente calificando los coches como muy caros. Su presencia no está en el mensaje, porque no se explicita que exista un punto de referencia en cuanto a "muy caros" que haya sido establecido por él o ella. Sin embargo, en el enunciado (ii) "desde que se sacó el carné, siempre ha tenido cada coche→↑" el hablante comunica una intencionalidad a través de dos recursos: uno sintáctico, una estructura consecutiva con la partícula "cada" y con una omisión del segundo término; y otro entonativo, que deja la parte final del enunciado en suspensión y, por tanto, lo intensifica, superando así el punto de referencia de "coches muy caros". Es decir, en (ii) el hablante evalúa una cualidad de los coches y su intención no es puramente informativa ni descriptiva, sino que expresa una subjetividad. Además, esta evaluación comprende un aumento escalar[36] con respecto a un punto de referencia, ya

[35] Esta norma establece, según los autores, cuatro parámetros de evaluación o cuatro escalas diferentes con los dos extremos en cada escala: 1) bueno-malo, que puede ser definido en relación con el logro de nuestros objetivos. Algo que es bueno es aquello que nos ayuda a conseguir nuestros objetivos, en oposición a lo que nos obstaculiza a ello (Huntson, 1985, 1989) 2) certeza: cierto-incierto 3) expectativas: previsible-imprevisible 4) importancia: relevante-irrelevante. Las escalas 1) y 2) estarían orientadas al mundo real porque expresan la perspectiva del hablante sobre un estado de cosas, mientras que las escalas 3) y 4) se orientan al discurso porque sirven como guía al oyente sobre la coherencia de la construcción textual (Thompson y Huntson, 2001: 25).

[36] Albelda (2014) elabora una definición de escalaridad basada en tres características: 1) se trata de un conjunto cerrado de elementos graduables; 2) existe la presencia de un rasgo común a los miembros del conjunto y 3) los elementos del conjunto se pueden ordenar linealmente por grados de informatividad o fuerza semántica (Albelda, 2014: 83)

que la evaluación implica una comparación (Thompson y Huntson, 2001; Bazzanella, Caffi y Sbisà, 1991):

> [La comparación se produce], en el contexto dado, entre el acto de habla realmente realizado mediante el uso del mecanismo bajo examen y un acto de habla hipotético que no contiene ese mecanismo (o contiene mecanismos alternativos aceptables en ese contexto) (Bazzanella, Caffi y Sbisà, 1991: 66).

En el caso de la intensificación, en donde también se produce este proceso comparativo, el hablante expresa, conforme a un punto de referencia, no solo la comparación, sino el exceso, la superación de lo que se consideraría neutral en la escala cuantitativa, cualitativa o modal (Albelda, 2007: 150).

Por último, ha sido destacado (véase, por ejemplo, Briz, 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007; Albelda y Briz, 2021; Albelda y Estellés, 2021), además del efecto retórico-argumentativo de la intensificación, su efecto social, es decir, el efecto que produce su uso en las relaciones sociales, aspecto que trataremos con más detalle en §2.4.2.1.3. Además de expresar una opinión por parte del hablante, de organizar el discurso, levantar la historia e indicar su relevancia, la intensificación también puede emplearse para atraer la atención del oyente hacia lo contado, para crear vínculos y un espacio de interacción donde el relato se construye.

Sin embargo, mientras que la intensificación siempre tiene un efecto retórico, no siempre tiene por qué incidir en el plano social, pero, si lo hace, siempre afecta a la imagen del propio hablante (Albelda y Estellés, 2021). Esto se debe a que, en una conversación, y también en la narración de un relato, el hablante tiene una idea sobre la imagen que cree que proyecta sobre los demás y pretende que esta idea coincida con cómo quiere que sea percibido ante el otro o ante el grupo (Spencer-Oatey, 2002; Hernández-Flores, 2013; Figueras, 2018). Si el hablante cree que esta imagen ha cambiado o está en riesgo de cambiar hará un intento por revertir la situación y alcanzar un supuesto que responda a sus expectativas[37]. Es entonces cuando podrá emplear estrategias de

[37] En este sentido, es necesario establecer la distinción entre, por un lado, el contexto comunicativo general de la conversación cotidiana, en el que, según Briz, las estrategias de intensificación tienen, principalmente, un efecto social general, ya que cuando nos relacionamos queremos reforzar nuestros lazos sociales y queremos formar parte del grupo (Briz, 2017b: 51); por otro lado, en contextos comunicativos concretos, en los que se quiere ser más persuasivo o convincente, existe una motivación más argumentativa, más retórica, de ahí que predomine más esta función que la social. Según Albelda y Estellés (2021), la intensificación

intensificación. Desde una perspectiva cognitiva, la intensificación se presenta, por lo tanto, como una estrategia innovadora o modificadora, frente a la atenuación, más conservadora o preservadora:

> Los fines son múltiples, pero la idea común subyacente a todos es que el hablante entiende que, para poder llegar felizmente a la consecución de su meta, es necesario que su oyente tenga (o adquiera) unos determinados supuestos y, cuando calcula que su oyente no tiene esos supuestos —o que los tiene, pero sin la fuerza suficiente—, el hablante actúa para modificarlos, ajustarlos a sus expectativas y crear, por tanto, el terreno propicio para que dichas metas puedan lograrse (Albelda y Estellés, 2021: 28).

En definitiva, en este apartado hemos señalado una doble vertiente de la intensificación: por un lado, una intensificación retórico-comunicativa, que sirve para reforzar algún elemento del discurso lingüístico y, por otro, el refuerzo social, es decir, el refuerzo de un elemento concreto del discurso extralingüístico, la imagen del oyente (Albelda, 2007: 196). La primera puede afectar al plano del enunciado o de la enunciación, mientras que la segunda afecta al plano social, es decir a las imágenes sociales. Estos son los tres niveles que pasamos a presentar a continuación.

2.4.2.1 Niveles en los que opera la intensificación

En este apartado vamos a tratar los tres niveles en los que la intensificación puede tener incidencia: un nivel proposicional, un nivel modal y un nivel sociointeractivo. Además, recogeremos algunos ejemplos de los modos de expresión y de los recursos lingüísticos en cada uno de los diferentes niveles. El listado completo de las estrategias que hemos empleado en nuestro análisis se detalla en el capítulo metodológico (§3).

2.4.2.1.1 Nivel proposicional: Intensificación del enunciado

A la intensificación del enunciado también se la ha denominado *intensificación de lo dicho* (Briz, 1997, 1998; Albelda, 2007), ya que afecta directamente al contenido proposicional: el hablante evalúa la cantidad o cualidad de un elemento del enunciado

pretende equilibrar el desajuste producido entre las expectativas del hablante y los supuestos que atribuye al oyente, por lo que, en un contexto interactivo concreto, es la cara argumentativa la que prevalece en los usos intensificadores.

respecto a un punto de referencia. A través de la precisión cualitativa o el aumento cuantitativo, o bien se incrementa la fuerza de los argumentos o la fuerza ilocutiva del enunciado, o bien se intensifican ideas u opiniones, propias o del otro interlocutor, por ejemplo insistiendo en algo, ofreciendo distintas perspectivas de una misma idea u opinión, etc. Lingüísticamente, el contenido proposicional puede intensificarse a través de mecanismos semántico-pragmáticos, que afectan a la expresión o al significado. Entre los primeros, podemos encontrar:

1) recursos morfemáticos: sufijos y prefijos
2) recursos léxicos: tipos de palabras que incluyen el rasgo de + intensidad, partículas escalares, fraseología, etc.
3) recursos sintácticos: modificadores de las categorías gramaticales nucleares, estructuras intensificadas, repeticiones, enumeraciones, etc.
4) recursos fónicos: recursos segmentales y suprasegmentales

Un ejemplo de intensificación en la expresión lingüística, es el comentado por Albelda (2007: 156), reproducido en (30):

> (30) B: vamos a comprar un décimo contigo/ no/ no el del instituto porque el del instituto no va a tocar (...)
> C: y yo↑ estoy mosca que tampoco va a salir/ **además** con el muermo de secretario que tenemos↑
>
> (MT.97.A.1: 692- 694, 706-707, *apud* Albelda, 2007: 156)

Según la autora, mediante el adverbio *además,* se expresa una adición a lo dicho y se logra, así, intensificar el enunciado. Este adverbio pertenece a las formas de expresión procesuales, cuya finalidad es orientar el sentido de la proposición: C manifiesta que el hecho de contar con un secretario que es un muermo dificulta aún más que les pueda tocar la lotería.

Entre los principales recursos que afectan al significado se pueden citar las ironías, las comparaciones, los tropos o las hipérboles. Las formas lingüísticas intensificadoras están al servicio de la expresión de la afectividad y de las emociones del hablante, de ahí que muchos recursos de intensificación coincidan con figuras retóricas: hipérbatos, figuras de construcción, metáforas, sinécdoques (tropos), etc. Recurrir a la ironía, por ejemplo, puede intensificar el acto afirmativo que niega (*¡no eres tú guasón ni ná!),* de la misma

manera que algunas metáforas hiperbólicas de la vida cotidiana sirven para exagerar lo dicho (*me moría de la risa*). En este último caso, se traspasa exageradamente el límite de la verdad, lo que implica que la situación referida destaque por su excepcionalidad, por ser extremadamente graciosa. Estos casos, según Albelda, constituyen excepciones a la no modificación del contenido veritativo del enunciado (véase §2.4.2.1.2), "aunque dicha modificación se invalida por la interpretación de la exageración" (Albelda, 2007: 157).

Este tipo de modificadores semántico-pragmáticos presentan alcance pragmático, pues son mecanismos que indican una valoración del yo, que interviene en los procesos argumentativos del diálogo y en el contexto de la enunciación (Briz 1998; Albelda 2007). Esto ocurre precisamente en el siguiente ejemplo (31), en el que la hablante manifiesta su desacuerdo con la manera de vestir que tienen ciertas personas a través de elementos intensificadores que justifican dicho desacuerdo:

> (31) E: ((...)) hace poco tuve una cena↑/ hizo una- una cena de- de universidad // y bueno- y bueno la gente **una pinta toda/** con el traje de chaqueta/ y yo iba con los vaqueros/ **hecha polvo**/ todo el mundo allí **puesto** ¿no? ¡madre mía! ¡qué asco!/ las niñas iban **super**
>
> (L.15.A.2, *apud* Briz, 1998: 128)

Los elementos resaltados constituyen elementos que intensifican la expresión, aunque, en última instancia, lo que está haciendo E es caracterizar a un tipo de gente, al mismo tiempo que expresa una intención, la de que ella no tiene interés en juntarse con esos grupos (Briz, 1998: 128).

Por tanto, los recursos que afectan al nivel proposicional afectan directamente a la cantidad y precisión del contenido semántico, pero lo hacen indirectamente al plano pragmático, ya que, además de reforzar la verdad de lo expresado, el hablante también hace valer su intención de habla (Briz, 1998: 114).

2.4.2.1.2 Nivel modal: Intensificación de la enunciación

Esta dimensión se refiere a la actitud del hablante ante lo que dice; en este caso, por tanto, la intensificación afecta a la modalidad y a la fuerza ilocutiva. Engloba, por una parte, la expresión de los estados internos (creencia, intención, deseo, placer, etc.); por otra parte, los roles modales de poder, autoridad y derechos por parte del hablante, y las

obligaciones derivadas de su compromiso, así como los derechos y obligaciones asignados al oyente. Frente a los intensificadores que influyen en el enunciado, en donde la incidencia pragmática es, como hemos visto, indirecta, este tipo de intensificación influye directamente sobre el decir, de ahí que Briz (1998: 128-135) haya nombrado a este tipo de intensificadores *modificadores pragmáticos en sentido estricto*.

Entre estos modificadores, Briz menciona el uso de verbos performativos que expresan certeza con respecto a lo afirmado y refuerzan no solo lo dicho, sino también la actitud (*te aseguro que es así*); también el uso de la forma *que* para indicar insistencia, reforzar preguntas o peticiones (*que sí* = te aseguro, te repito que sí) y de otras formas como *pues, hombre*, que pueden ser refuerzos de la afirmación o de la negación (*pues sí*). Asimismo, Briz señala elementos de carácter exclamativo o interrogativo-exclamativo (*¡no me digas!*), así como construcciones suspendidas que otorgan relieve y énfasis enunciativo, gracias también al papel que juega la entonación en ellas. Por último, el investigador determina los recursos que sirven para realzar el papel de los participantes en la enunciación: por un lado, mediante la presencia explícita del yo (*no te lo creerás, pero yo me bailo unas bachatas que*→) y, por otro, la personalización del tú (a través, por ejemplo, de elementos fático-apelativos[38]).

Hemos mencionado que la intensificación en el decir afecta a la modalidad y, de acuerdo con el criterio escalar, incluye elementos que pueden localizarse en una escala, en la que los hablantes expresan el grado de certidumbre, probabilidad o compromiso con lo dicho (Lakoff, 1973; Bazzanella, Caffi y Sbisà, 1991; Caffi, 1999, 2004; Sbisà, 2001). El único criterio de identificación diferente entre la modalidad y la intensificación es la posición de los elementos modales en la parte superior de la escala en el caso de la intensificación. Es decir, si un elemento modal se encuentra en la parte superior de la escala, entonces podemos hablar de intensificación (Albelda, 2007: 158).

Albelda (2007: 159) señala que los adverbios y partículas modales constituyen los procedimientos lingüísticos de expresión de la modalidad más frecuentes en español. Así,

[38] Uno de estos recursos es el de los marcadores del discurso de control de contacto (*¿sabes?, ¿entiendes?, ¿vale?, ¿eh?, ¿no?*), tradicionalmente considerados como superfluos (Gili Gaya, 1973; Vigara Tauste, 1980), pero que han gozado de especial atención en las últimas décadas (Ortega Olivares, 1986; Fuentes, 1990a, 1990b; Cestero, 2003, 2019; Fuentes y Brenes, 2014; Guillén Escamilla, 2018; Uclés, 2021). Debido a su carácter interactivo (Schiffrin, 1987; Briz, 1998; Crible, 2018), el uso de los marcadores se ha estudiado en relación con los fenómenos de intensificación y atenuación.

en el siguiente ejemplo (32) se puede apreciar cómo, mediante la partícula *claro*, se consigue un refuerzo de la aserción:

(32) L: te gusta la (( )) está interesante ¿eh?
E: ¡**claro que** me gusta!

(L15.A.2: 1158- 1159, *apud* Albelda, 2007: 159)

Tal y como explica la autora, la intensificación se realiza sobre un punto de referencia en la escala que, en este contexto, es la afirmación, *sí que me gusta*, que constituye el enunciado sin modalizar. El elemento intensificador, por tanto, evalúa la verdad de lo dicho, pero sin modificar su contenido veritativo (Albelda, 2007: 159).

La intensificación en el decir puede conseguirse a través de tres planos. En primer lugar, mediante una modificación de la modalidad oracional neutra, que sería la declarativa, mediante exclamaciones, preguntas retóricas, como había sido señalado también por Briz (1998). En segundo lugar, la intensificación de la enunciación también puede conseguirse a través de la modalidad lógica y, en último lugar, de la modalidad apreciativa. La intensificación de la modalidad lógica consiste, por un lado, en el aumento del grado de certeza del hablante con las creencias y conocimientos que expresa (modalidad epistémica). En este caso, existe una escala de menor a mayor convencimiento por parte del hablante, como se muestra en la siguiente secuencia:

Posiblemente iré/tal vez iré/iré/seguramente iré/fijo que iré/desde luego que iré

Los adverbios *fijo* o *desde luego* expresan un mayor grado de seguridad en la escala epistémica, en comparación con los adverbios *posiblemente* o *tal vez*. Este compromiso basado en el grado de certeza parece expresar, en realidad, un grado de implicación del hablante (Katriel y Dascal, 1989; Cornillie, 2017[39]).

[39] Para Katriel y Dascal (1989), el compromiso del hablante no puede ser, en realidad graduable, sino que los diferentes niveles de la fuerza ilocutiva solo pueden explicarse en términos de la implicación del hablante (*speaker 's involvement*). Cornillie (2017) distingue el concepto de compromiso basado en el grado de certeza-probabilidad con el valor de verdad de la evidencia, del de implicación del hablante. Esta distinción permite explicar la presencia de dos valores aparentemente opuestos de algunos usos evidenciales. Por ejemplo, los verbos modales *poder-deber-tener que* expresan una gradación de menor a mayor compromiso epistémico del hablante, que se correlaciona inversamente con una gradación de más a menos implicación del hablante: "The paradoxical conclusion is that strong and weak commitment correspond to low and high involvement, respectively" (Cornillie, 2017: 58).

Por otro lado, la modalidad lógica puede expresarse también en un aumento de derechos que el hablante invoca para realizar el acto y del grado de obligación moral que reclama en el oyente (modalidad deóntica). Mientras la modalidad deóntica afecta directamente a las relaciones sociales de los interlocutores, la modalidad epistémica lo hace solo indirectamente, a través del contenido lingüístico.

En último lugar y a diferencia de la modalidad lógica, cuyos mecanismos es necesario ver en contexto para entender que tienen una función intensificadora, la modalidad apreciativa o afectiva tiende a lexicalizarse en el enunciado y a quedar implícita, manteniendo así su valor intensificador constante (Bally, 1942; Benveniste, 1971; Albelda, 2007). La subjetividad del hablante se manifiesta en el contenido proposicional por medio de interjecciones, adverbios, juicios cualitativos en formas exclamativa o no exclamativa, insultos, etc.

En definitiva, las propuestas de los diferentes autores manifiestan que la intensificación que incide en el decir (*modus*) afecta al plano de la modalidad. Como muestran los ejemplos a continuación (i-vi), la intensificación puede lograrse mediante una serie de formas lingüísticas modales que expresan un grado de seguridad, certeza o conocimiento que un emisor tiene o quiere manifestar (i-iii); un grado de adhesión del emisor hacia la aserción emitida (iv, v); o un grado de consentimiento o deber de responsabilidad que otorga a algo o a alguien (vi) (Albelda y Briz, 2021: 574):

i. Seguro/Sin duda/Por supuesto – Quizá/a lo mejor/tal vez
ii. Ser cierto/estar claro/ser evidente/ser obvio – Ser posible/Ser probable
iii. Saber – Creer
iv. Jurar – Prometer
v. Comprometerse con/Garantizar – Afirmar/Aseverar – Opinar/Parecer
vi. Tener que/Deber – Poder/Permitir

2.4.2.1.3 Nivel sociointeractivo: Intensificación de las imágenes sociales

El nivel sociointeractivo se refiere a las características sociolingüísticas de los interactuantes, al contexto y cotexto y a los efectos perlocutivos, es decir, a la intensidad del intento del hablante para lograr el objetivo, así como a las consecuencias de este

intento[40]. En este nivel, la intensificación también afecta a las imágenes de los interlocutores[41] y a las relaciones sociales, en las que es necesario, una vez más, subrayar la importancia del oyente, ya que, solamente si tenemos en cuenta su papel, podemos integrar la gradación en la teoría de los actos lingüísticos (Schneider, 2017: 29).

Habíamos mencionado que uno de los objetivos de la evaluación, además de mostrar una determinada opinión por parte del hablante, es reflejar un valor social, la pertenencia a un grupo, la representación de unos códigos que son reconocibles dentro de un contexto sociocultural. Todo intercambio comunicativo pasa por el cuidado de las relaciones con el otro y esto supone, entre otras cosas, la protección o el refuerzo de las imágenes durante la interacción. Este objetivo puede lograrse con el empleo de determinados mecanismos de intensificación, que están al servicio de una dimensión social del lenguaje y, como veremos, pueden tener funciones de cortesía (y descortesía).

La imagen es una noción psicosociológica propuesta por Goffman (1967), que abarca tanto la esfera del yo, el conjunto de cualidades y percepciones propias, así como la relación que estas percepciones tienen con los demás y con el sistema social al que pertenecemos. Es un bien personal del yo que adquiere sentido cuando se relaciona con el otro en la interacción comunicativa (Goffman, 1967), que crea, así, un marco relacional entre los participantes (Arundale, 2006). Es decir, la imagen tiene que ver con cómo nos vemos a nosotros mismos, cómo nos ven los otros y qué pensamos que los otros piensan de nosotros. Por supuesto, durante la conversación, todos los participantes pueden ver afectada su imagen de alguna forma. Es bien conocida la perspectiva de Brown y Levinson (1987 [1978]) de la conversación como un potencial para la afloración de conflictos, por lo que su noción de imagen social (tomada, sobre todo, de los trabajos de Goffman, 1967) y de cortesía gira en torno a minimizar las posibles conductas que puedan romper las relaciones entre los interlocutores. Los autores olvidan paulatinamente la imagen del hablante y pasan a centrarse casi exclusivamente en la imagen del oyente, lo

[40] Según Sbisà, las consecuencias de un acto, sean intencionales o no, no constituyen una dimensión de la intensificación. Los efectos perlocutivos consisten solamente en la intensidad del intento del hablante para lograr el objetivo, pero no en las eventuales consecuencias conflictivas de un acto (Sbisà, 2001: 1809).

[41] El objetivo de esta investigación no es un análisis de la intensificación con efectos de imagen, así que el recorrido bibliográfico que sigue a continuación no pretende ser exhaustivo ni servir a nuestro marco metodológico que expondremos en el capítulo 3. Sin embargo, queda una línea abierta para futuras investigaciones en las que se estudien las actividades de imagen en el relato coloquial.

cual ha tenido una repercusión lógica en que la atenuación haya sido la que ha recibido toda la atención y no así la intensificación (Held, 1989).

Las teorías de Brown y Levinson han sido objeto de crítica desde hace varias décadas (véase Watts, 1992; Spencer-Oatey, 1996; Bravo, 1999, 2004; Kerbrat-Orecchioni, 1997; Mao, 1994, entre otros). Por un lado, se ha demostrado que las actividades de imagen no solo protegen de amenazas, sino que pueden destacar aspectos positivos de la persona y realzar su yo (Kerbrat-Orecchioni, 1997; Albelda, 2005; Hernandez Flores, 2002), en un nuevo concepto que se ha llamado *cortesía valorizante* (Carrasco Santana, 1999: 15; Barros García, 2019, la denominará *cortesía valorizadora*). Por otro lado, no parece necesario que nuestras interacciones resulten siempre de una preocupación por preservar nuestra libertad de acción ni nuestro territorio personal (*imagen negativa*), pero tampoco por buscar la aprobación de los demás (*imagen positiva*[42]). Dichas intenciones pueden variar enormemente dependiendo, más que de la comunidad de habla, de la comunidad sociocultural, porque la imagen social está acotada socioculturalmente (Bravo, 2003; Matsumoto, 1988), lo cual significa tener en cuenta cuestiones de lengua, identidad y pertenencia cultural (Bravo, 2003).

Así, Bravo (2003) propone un modelo que pretende evitar los choques que la teoría de Brown y Levinson había considerado como ineludibles. La imagen social puede tener un carácter dual (O´Driscoll, 1996) que comprende las categorías de imagen de autonomía (negativa) e imagen de afiliación (positiva), categorías vacías que deberán ser rellenadas por cada comunidad sociocultural. La autonomía abarca todos aquellos comportamientos que están relacionados con cómo una persona desea verse y ser vista como un individuo con contorno propio dentro del grupo. La afiliación, por otra parte, engloba aquellos comportamientos y características que identifican a la persona con el grupo; estas características manifiestan cómo el individuo desea verse y ser visto (Bravo, 2003: 106). La ventaja de presentar la autonomía y la afiliación como categorías vacías ayuda a entender el fenómeno de la cortesía, no solo desde el punto de vista negativo de la

[42] Recordemos que los conceptos de la teoría de la cortesía elaborada por Brown y Levinson (1987 (1978), la imagen positiva e imagen negativa parten de los conceptos de Goffman (1967) de *imagen* y *territorio* respectivamente. La imagen positiva pasa por defender y guardar la imagen propia con el objetivo de que los demás aprueben nuestros comportamientos y podamos, así, entrar a formar parte de un grupo y sintamos que pertenecemos a él. La imagen negativa busca la conservación del territorio personal, el poder de actuar en libertad sin que los demás impongan su voluntad sobre nosotros.

reparación o evitación de amenazas, sino también como actos que, simplemente, ensalzan la imagen de los participantes sin que haya rastro de amenazas.

Los tres efectos generales de la intensificación que han sido señalados por Albelda (2007: 164) son: 1) hacer que los enunciados resulten más creíbles; 2) imponer la figura del yo y 3) buscar el acuerdo (o terminar en desacuerdo) con el oyente. En estos tres efectos, podemos apreciar que la intensificación es un fenómeno que afecta a la esfera del yo. Aunque las actividades de cortesía van siempre dirigidas al interlocutor (la cortesía no puede ir dirigida a uno mismo), eso no significa que no puedan tener efectos en la propia imagen (Hernández Flores, 2002), lo cual pasa por entender que no existe una correspondencia entre las actividades de imagen y actividades de cortesía (Kerbrat-Orecchioni, 1996; Bravo, 2003; Hernández Flores, 2002; Albelda, 2005). Si, por ejemplo, estoy hablando con mi amiga Lucía y le hago un comentario sobre el buen gusto que tiene vistiendo y lo bien que le queda toda la ropa que se pone, eso afecta positivamente a su imagen y, al mismo tiempo, realza mi propia imagen, por lo que existe una bidireccionalidad del efecto cortés (Hernandez Flores, 2013). Si en la conversación también está presente Macarena y no hago ningún comentario para alabar su estilo, cabe la posibilidad de que lo reciba como una crítica indirecta y, por tanto, tenga un efecto negativo sobre su imagen.

Además, la intensificación, tanto en su función argumentativa como social, puede servir a un tipo de cortesía que refuerza la imagen, ya sea propia o ajena (Albelda, 2005): por un lado existen algunos actos que pueden estar dirigidos a ensalzar la imagen del oyente, producir un efecto positivo en él, y estos se realizan de forma directa: este es el caso de los cumplidos, los halagos, las felicitaciones, etc.; por otro lado, existen otras estrategias que pueden intensificar la imagen del tú de manera indirecta, a través de peticiones de afiliación, según las cuales el hablante muestra que cuenta con el oyente, cuida de él o ella, lo tiene en mente en la construcción de su discurso y, en este caso, del relato. El oyente puede, a su vez, responder afiliativamente con colaboraciones con el interlocutor sobre el tema que está tratando, interviniendo con argumentos que apoyan al otro, siguiendo el hilo con afirmaciones y ratificaciones o repitiendo y enfatizando enunciados dichos previamente por el oyente.

Al ser la intensificación y la atenuación dos estrategias al servicio de la imagen que operan en dos niveles distintos, el discursivo y el social, es posible que ciertos mecanismos de intensificación en el plano lingüístico tengan una repercusión atenuadora en el plano social, convirtiéndose así en elementos polifuncionales (Martín Zorraquino, 2004)[43], como ocurre en el siguiente ejemplo (33):

> (33) A: bueno pues/ **yo te digo mi opinión**/ a nivel de que son personas **para mí**/ que de una manera natural o bien poor- por práctica pues son/ en principio muy sicólogos (Albelda, 2007)

En (33) mediante una intensificación del compromiso epistémico, según la cual el hablante muestra su opinión, se atenúa a la vez la imposición sobre el oyente, ya que los marcadores de opinión reducen la afirmación a una cuestión personal. Se produce, así, una intensificación en el plano epistémico que tiene un valor cortés en el plano social.

En conclusión, la imagen ha vuelto a estar en el centro de la discusión y se ha retomado su noción original goffmaniana. Así, se ha asociado la interacción con un componente ritual que no ha terminado de desaparecer, aunque en estudios más recientes se abraza la idea de que en el intercambio comunicativo no se siguen guiones preestablecidos y cada proceso de comunicación es único. El modo en el que repercute la actividad comunicativa en la imagen puede ser positivo, negativo o neutro, lo cual tiene su correspondiente resultado, cuando se tienen en cuenta los participantes involucrados, en las actividades de cortesía, descortesía y autoimagen. En situaciones de familiaridad es más frecuente el uso de cortesía valorizante o valorizadora (Carrasco Santana, 1999: 32; Barros García, 2019) y, en ella, la intensificación lingüística suele ser el principal recurso pragmalingüístico para mostrar el refuerzo social: la alianza es mayor cuando se realizan actos que ensalzan la imagen, que cuando se evitan o se reparan las amenazas (Kerbrat-Orecchioni, 1996; Albelda, 2005). Dado el contexto del relato en la conversación coloquial, parece tener más sentido, por tanto, poner el foco en los mecanismos de intensificación.

[43] Un tipo de formas lingüísticas que tienden a producir ambos efectos son algunos adverbios y locuciones adverbiales evidenciales (*desde luego*, *obviamente*, *claro*, etc.), que han sido estudiados en los trabajos de Estrada (2008), Kotwica (2012), Soler Bonafont (2015) o Flores Treviño (2016), entre otros.

2.4.3 Funciones de la intensificación

Ligados a las funciones o los objetivos que cumple en el discurso, tradicionalmente se han señalado dos tipos de intensificación (Briz, 1997; 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007; 2014):

1) una intensificación a nivel monológico, según la cual se refuerza el punto de vista y la intención del hablante y, por tanto, la fuerza ilocutiva del acto de habla
2) otra intensificación a nivel dialógico, en la que se refuerza el acuerdo o desacuerdo con el interlocutor.

La fuerza ilocutiva se realiza a nivel de acto de habla y, por tanto, es monológica, mientras que la función comunicativa es dialógica porque toma en cuenta el papel que tienen esos actos de habla en el intercambio. Las obligaciones y las responsabilidades que crea la intensificación corresponden también al plano dialógico, ya que son consecuencia de la interacción. De acuerdo con este carácter monológico o dialógico, existen, por tanto, dos caras de la intensificación, la retórico-argumentativa y la social, y el peso de una u otra se verá determinado, entre otras cosas, por el tipo de discurso en el que aparezcan. Así, Briz (2014, 2017a) utiliza, precisamente, el ejemplo del relato dramatizado en la conversación y lo señala como una estrategia de socialización. Entendidos como una macroestructura (véase §2.1.2.1), los relatos nos sirven para relacionarnos mejor y crear vínculos entre nosotros; al mismo tiempo, si atendemos a la microestructura, al contexto interactivo concreto, es posible que aparezcan estrategias que refuerzan el papel del yo-narrador, al crear interés y defender argumentativamente lo dicho (Briz, 2017a: 49).

Las dos caras de la intensificación han sido también formuladas por Briz en términos de *auto-reafirmación*, *alo-reafirmación* y *contra-reafirmación* (Briz, 2017a: 51 y ss), dependiendo de si la reafirmación se produce hacia el propio hablante en un nivel monológico (*auto-reafirmación*), o hacia el interlocutor en un nivel dialógico, en acuerdo (*alo-reafirmación*) o en desacuerdo (*contra-reafirmación)* con él.

En cuanto a la primera, la función de auto-reafirmación, el autor señala que cumple con dos subfunciones básicas: una es la reafirmación de lo dicho por el propio hablante y otra es la reafirmación de su imagen propia, de aquella que quiere proyectar. En el primer caso, el hablante refuerza sus argumentos, sus opiniones o la conclusión general de los

mismos, aumentando el grado de certeza o credibilidad de lo dicho con fines persuasivos, tal y como ocurre en el siguiente ejemplo (34), gracias al uso de las partículas discursivas *fijo que* y *vamos*:

> (34) Imaginaos que la guerra se hubiera inclinado a favor de Saddam Hussein, que hubieran levantado esas masas árabes. **Fijo que** tendríamos que ir por narices, **vamos**
>
> (Ejemplo de Albelda Marco, en DPDE, Briz, Pons y Portolés, 2008)

Por su parte, la subfunción auto-reafirmativa de la imagen del interlocutor, que tiene una vinculación más social, es la que se puede observar en los relatos coloquiales, en donde el narrador se reafirma en lo dicho imprimiendo emoción a lo contado con el fin de provocar un mayor interés en la audiencia. Entretanto, su papel adquiere mayor protagonismo y se refuerza su propia imagen al conseguir un discurso que puede ser, a la vez, persuasivo e interesante. En el siguiente ejemplo (35), pueden observarse una serie de recursos de intensificación que emplea la narradora en un afán de atraer a la oyente y convencerla del sufrimiento y del dolor por el que tuvo que atravesar el niño. Al mismo tiempo, la narradora quiere que su interlocutora empatice y se solidarice con lo ocurrido:

> (35) C: pues/ ¿qué me estabas diciendo del chiquillo?
> P: nada/ **quee lo operaron/ lo tuvieron que operar**↑/ porque tenía una hernia en un testículo ((...)) pero **estuvieron casi una hora en la operación** ((...)) salió el cirujano→/ dice *todo ha salido estupendo*↓ *Mari Ángeles/ pero va a salir igual que ha hecho/* ***llorando y chillando*** // claro/ dice y *de momento no te va a conocer/ porque como está con l'anestesia*↑
> C: no- no gilan bien [o sea no (( ))]
> P: [y eso (( ))] así que **cuando salía→/ chillando y llorando**/ ***buáa*****/ y venga a llorar/ UNAS LÁGRIMAS // y claro**↓ se acercó Mari Ángeles↑/ y **¡CARIÑO!/ y ¡CARIÑO!**/ y él/ se abrazó a su madre↑/ acercó a la cara así↑/ así (( )) y no la desapegó ((...)) y llorando **y llorando y llorando**/ que yo digo *oye/* ***en lo pequeñito qu'es/ cómo demuestra el mal que le han hecho y el cariño que le tiene***↓ así como diciendo ***no me sueltes*****↑/** ***[que (( )) =]***
> C: ***[que no me hagan otra vez nada así]***
> P: = y nada/ ((...)) así es que eso pasó
>
> (Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 192-197, l. 52-133, 150-173 y 244-255, *apud* Briz, 2016: 11)

Tal y como analiza Briz (2017a), los procedimientos intensificadores, que aparecen solos o combinados, inciden en diferentes planos del enunciado. Por ejemplo, en el plano fónico, la pronunciación marcada de *UNAS LÁGRIMAS* transmite que fueron muchas las

lágrimas derramadas, pero también se refuerza el sentimiento de pena tanto del niño como de la narradora al recrear la historia. En el plano sintáctico, algunas enumeraciones como *chillando y llorando y venga a llorar* también indican un aumento de la cantidad y la impresión de que el lloro y la angustia son continuos e ininterrumpidos. Por último, algunos recursos en el plano léxico-semántico, como lexemas intensos, repeticiones léxicas u onomatopeyas (*chillar, llorando y llorando; buáa y venga a llorar*), marcan el sentido antes citado y sirven al narrador para reforzar la emotividad de una historia que es capaz de involucrar a la oyente en la propia narración (*que no me hagan otra vez nada así)*.

Por lo que respecta a la función de alo-reafirmación consiste en una reafirmación de lo dicho por el otro hablante o por terceros, por lo que, socialmente, implica una reafirmación de la imagen ajena, pero también de la propia: «el hablante realza su acuerdo, su aquiescencia o complacencia con el otro; por ello, es expresión a menudo de cortesía valorizadora» (Briz, 2017a: 53). Esta cortesía valorizadora se puede manifestar, según Briz, de tres modos diferentes: como un modo de agradar más, por ejemplo, mediante halagos o alabanzas, como ocurre en el siguiente ejemplo (36):

(36) S: pero por qué te corta ir con biquini // **tú tienes un buen cuerpo ¡a lucirlo!**

También, como un modo de ayudar más, mediante invitaciones u ofrecimientos o, simplemente, de mostrar abiertamente la alianza con el otro, maximizando el acuerdo con él, como muestran los ejemplos (37) y (38), respectivamente:

(37) **¿tú quieres que vayamos ahora? yo te acompaño // ¿quieres** y así te quedas más tranquila?

(38) A: ¿sabes lo que hice?§
B: § tirarlo a la basura§
A: § coger y romperlo // [y lo tiré=]
B: **[muy bien hecho // muy bien hecho**

(tomado de Briz, 2017a: 47)

Por último, la función de contra-reafirmación, es una reafirmación contraria a lo dicho por el interlocutor o por terceros o una afirmación reforzada en contra del otro. En esta función, según el autor, «el hablante realza su desacuerdo con el interlocutor o terceros, incita a un cambio de actuación» (Briz, 2017a: 54), como ocurre en el ejemplo (39):

(39) A: **MIRA/ VAMOS A DEJARLO/ VAMOS A PASAR LO QUE QUEDA DE ACAMPADA BIEN** PORQUE/ **NO ES PLAN DE JODER EL AMBIENTE** QUE HAY AHÍ BAJO§
B: §**pero si es que yo no he jodido nada ¿eh?**

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 80, l. 307-318, *apud* Briz, 2017b: 47)

Los enunciados que cumplen con una función contra-reafirmativa pueden, desde el punto de vista social, constituir amenazas para la imagen ajena. Por ejemplo, cuando alguien contradice la opinión del otro, insulta o, ante actos directivos, reacciona intensificadamente: ante la orden de que alguien se calle, el hablante reacciona reforzando la rebelión: *no me da la gana/ ¿¡tú quién eres para mandarme callar/ tío!?* (Briz, 2017b: 48).

En definitiva, las tres funciones de la intensificación, esquematizadas en la Figura 17, operan tanto en el ámbito monológico como dialógico y pueden tener una incidencia directa o indirecta en el plano social y en relación con las imágenes de los interlocutores.

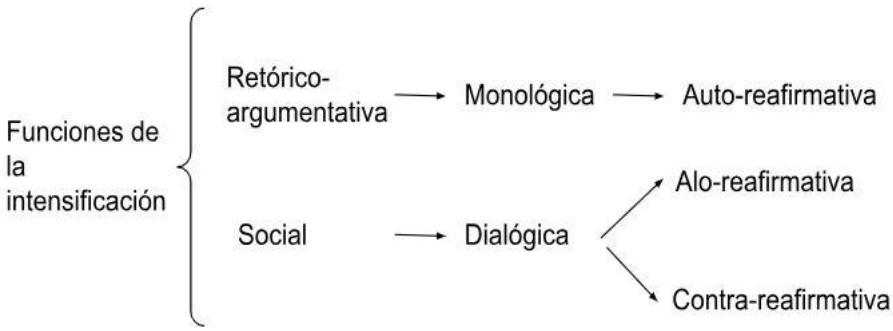

Figura 17. Funciones de la intensificación, de acuerdo con Albelda (2007) y Briz (2017a, 2017b)

Como ha sido señalado en §2.4.2.1.3, nuestra investigación no pretende incorporar el estudio de los efectos en las imágenes de los participantes del relato, pero conservamos las ideas destacadas por la bibliografía para futuros trabajos. En el siguiente apartado se recoge la propuesta de definición de intensificación que emplearemos para nuestro análisis, a partir de lo señalado por la bibliografía.

2.4.4 Definición de intensificación

La intensificación, al ser un tipo de mecanismo evaluativo, se presenta en el relato coloquial de forma estratégica, por lo que, para definirla, es necesario recurrir a criterios pragmáticos. En primer lugar, se entiende como un «procedimiento comunicativo por el que los interlocutores manipulan la expresión lingüística y/o su significado para producir efectos intencionados en alguno de los elementos del proceso de comunicación» (Albelda, 2007: 163). Cuando el emisor hace presente su intención en el enunciado, activa todo un proceso inferencial en el que la intensificación forma parte de una escala y, por ello, "entraña" otros elementos a los que supera por situarse en uno de sus extremos (Levinson, 2000; Albelda, 2014). Así ocurre en el enunciado "desde que se sacó el carné, siempre ha tenido cada coche→↑", en el que se genera una implicatura por la que se recupera la superación de unas expectativas en relación con un punto de referencia, siendo este el enunciado "entrañado" ("desde que se sacó el carné, siempre ha tenido coches muy caros").

En segundo lugar, la intensificación forma parte de la categoría dimensional de la intensidad, lo cual ha llevado a muchos autores a entenderla dentro de una escala en la que también tendría cabida la atenuación (Labov, 1984; Holmes, 1984; Meyer-Hermann, 1988; Bazzanella, Caffi y Sbisà, 1991; Caffi, 1999; Sbisà 2001). En ambos fenómenos, existe una gradación ordenada de sus elementos y, en el caso de la intensificación, esta gradación de la cantidad, la cualidad o de la fuerza ilocutiva se realiza hacia la parte superior de una escala. Para algunos autores, esta escalaridad se relaciona con las obligaciones entre los interlocutores (Meyer-Hermann, 1988; Held, 1989), mientras que, para otros, la gradación se refiere a la fuerza ilocutiva del acto de habla (Holmes, 1984; Labov, 1984; Caffi, 1990, 1999, 2004; Bazzanella, Caffi y Sbisà, 1991; Sbisà, 2001). En cualquier caso, la intensificación no supone un aumento o una modificación del contenido veritativo de la proposición, sino de la visión del hablante hacia algún aspecto del contenido proposicional (Albelda, 2007: 161).

Por último, en el contexto social, la intensificación se ha asociado con actividades de imagen y, a veces, erróneamente, con la descortesía (Briz, 2017b). Mientras que la atenuación trata de alcanzar el acuerdo, la intensificación puede suponer una transgresión de las normas de cooperación (Schneider, 2017). Si bien es cierto que intensificar significa

dotar de mayor fuerza argumentativa a nuestros actos, esto no tiene por qué ser necesariamente descortés y puede, de hecho, ser todo lo contrario: una descortesía fingida (Culpeper, 1996; Bernal, 2005; Zimmermann, 2005) o una cortesía valorizadora (Kerbrat-Orecchioni 1996; Carrasco 1999; Hernández Flores, 2004; Albelda, 2005, 2014; Barros García, 2019).

La intensificación tiene, por tanto, un carácter lingüístico (retórico-argumentativo), social y cognitivo, en el que los elementos intensificados, que se encuentran a nivel codificado y, sobre todo, a nivel comunicado, forman parte de un proceso interactivo (Meyer-Hermann, 1988; Briz, 2017b). Como tal, es una estrategia al servicio de la negociación y la eficiencia comunicativa que permite obtener determinados objetivos: hacer que los enunciados resulten más verdaderos y creíbles para quien los escucha; imponer el yo, bien directamente o a través de la imposición de lo dicho; tratar de conseguir el acuerdo con el oyente, o, también, reforzar el desacuerdo y el conflicto con él (Briz, 1997, 1998, 2003a; Albelda, 2007:164).

2.4.5 Recapitulación

En resumen, en este apartado hemos realizado una recopilación de algunos de los últimos estudios que han girado en torno al fenómeno de la intensificación. Podemos concluir que los rasgos que conforman la intensificación (la escalaridad, la evaluación subjetiva y la ausencia de modificación del contenido proposicional) son siempre empleados con una finalidad estratégica y, como tal, solo el contexto general de interacción y el contexto interactivo concreto permitirán identificar dicha actividad (Briz, 2017a: 63). La intensificación, al tiempo que crea en el hablante compromisos con la verdad de lo dicho, asigna también responsabilidades en el oyente, que han sido explicados por la bibliografía como un aumento en el grado de la fuerza ilocutiva.

Al actuar como un mecanismo argumentativo en la negociación de la conversación que busca reforzar la verdad de lo dicho, se ha señalado que la intensificación posee una vertiente más retórica que social, pues se centra prioritariamente en el realce de la figura del yo-emisor, mientras la atenuación lo hace en la figura del tú-oyente (Briz, 1998). Los intensificadores en el relato coloquial maximizan, precisamente, el papel del yo-hablante-

narrador dentro de la comunidad en la que se produce la interacción y, al mismo tiempo, son recursos empleados para aumentar el interés en la historia. Como ha sido señalado por Briz (2016: 47), la presencia del relato dramatizado es una constante en la conversación coloquial y, sin duda, una estrategia para socializar con los otros.

2.5 La lengua en contexto. La variedad de Cuba

El análisis que presentamos en esta investigación está basado en una muestra de una variedad de lengua: el español de Cuba y, concretamente, el español de La Habana. El presente apartado tiene dos objetivos principales: uno es caracterizar la variedad cubana a través de sus rasgos en los diferentes niveles de la lengua (fonético, morfosintáctico y léxico-semántico), a la vez que mostrar algunos usos preferenciales de la misma; otro es determinar ciertos atributos de la sociedad cubana desde el punto de vista sociocultural y en relación con el fenómeno pragmático de la intensificación.

2.5.1 El español de Cuba desde una perspectiva lingüística

El español de América o, como algunos prefieren llamarlo, el *español en América* (Moreno de Alba, 1993: 11) se compone de un «gigantesco mosaico dialectal» (Lope Blanch, 1993: 26), entre el que se encuentra la variedad del español caribeño (Moreno Fernández, 2010) y, más concretamente, la del español antillano, también integrado, además de por el cubano, por el dominicano y el puertorriqueño. La variedad de Cuba comparte rasgos caracterizadores que lo acercan y lo alejan de otras variedades[44], pero es necesario señalar que, en todos los casos, nos encontramos ante una misma comunidad idiomática, la de los hablantes de español (Aleza y Enguita, 2010).

[44] El término acuñado por Diego Catalán (1958) de *español atlántico* pondría en contacto las hablas meridionales españolas (incluidas las modalidades canarias) y las zonas costeras e insulares americanas. Los trabajos de Boyd-Bowman (*apud* Aleza y Enguita, 2010: 35) manifestaron que, en la conquista y colonización de América, los andaluces fueron mayoría relativa, y en algunas áreas estuvieron a punto de ser mayoría absoluta. Así lo muestran los datos estadísticos que reúne el autor en sus estudios. Entre los andaluces, el porcentaje de sevillanos fue extraordinariamente alto, lo que ayuda a justificar que se haya hablado de una matriz sevillana en la conformación del español atlántico.

Fasla (2013) señala que la historia lingüística de la isla de Cuba ha estado marcada por la recepción de modelos culturales externos, lo cual ha promovido que la cuestión del español de Cuba haya venido siempre adherida al tema de la identidad cultural cubana (González Mafud y Perdomo Carmona, 2023). Este proceso de *transculturización* (Fasla, 2013: 74) comienza con el contacto que se establece desde 1510 entre la lengua indígena arahuaca y el español peninsular de los colonos (Valdés Bernal, 1999; Aleza y Enguita, 2010). En ese momento, el español también entró en contacto con otras lenguas amerindias, lo cual se refleja, por ejemplo, en una constante prestación léxica. Posteriormente, la llegada a la isla de los esclavos procedentes del África subsahariana a partir de 1517 contribuye a la entrada de afronegrismos y a la mezcla de diferentes lenguas africanas entre sí. Por último, el contexto de migraciones desde Haití (*ca.* 1791) y Jamaica (*ca.* 1912), además de la presencia norteamericana en la isla durante el llamado *período neocolonial* (1902-1958), permitió el contacto con el francés y el inglés, lo cual configura una caracterización particular en los diferentes planos de la lengua, que vamos a describir a continuación.

Los rasgos fonéticos que caracterizan más predominantemente el español de Cuba son la variación fonética de las consonantes finales y, sobre todo, la entonación. Como parte del Caribe hispánico, Cuba comparte características con otros países del entorno y también rasgos diferenciadores de la variedad del centro-norte de España, entre los que se encuentran el seseo (confusión de /s/ y /θ/) y el yeísmo (pronunciación de manera idéntica de la letra i griega (y) /ʝ̟/ y el dígrafo elle o doble ele (ll) /ʎ/). Además, Bermúdez y Pedrosa (2023: 37) señalan otros fenómenos como la asimilación de las líquidas /r/ y /l/ al final de sílaba y de palabra a la consonante siguiente (*ebbecino* por *el vecino* o *pakke* en lugar de *parque*), rasgo registrado, fundamentalmente, en sociolectos bajos y que comparte con las variedades de República Dominicana y el Caribe colombiano[45]; la aspiración de /s/ al final de sílaba o de palabra (la *mohca*); el lambdacismo o trueque de la /r/ por la /l/ al final de palabra en posición implosiva (*calol* en lugar de *calor*), fenómeno que comparte con la variedad puertorriqueña; la elisión o el debilitamiento de la /d/ intervocálica, no solamente en las terminaciones del participio (*atrapao, comío*), sino

[45] Moreno Fernández (2010: 53) atribuye a la variedad cubana una realización diferente al resto de las variedades del Caribe, que consiste en la retroflexión de la consonante, es decir, en «doblar la corona de la lengua hacia atrás en la boca, produciendo un sonido que no es ni /r/ ni /l/, sino que queda a mitad de camino entre los dos y que suena parecido a una /d/, pero articulada en los alveolos superiores». De acuerdo con el autor, ni la asimilación ni la retroflexión son plenamente aceptadas en las normas cultas.

también en segmentos de vocales iguales (*pue'e* en lugar de *puede* o *ca'a* en lugar de *cada*); la aspiración de la consonante velar /x/ (*aho* por *axo*), presente también en el resto del Caribe insular y, en general, en Latinoamérica; por último, la velarización de la /n/ en distensión silábica al final de sílaba o de palabra (*compraŋ*), un rasgo señalado como tipificante de la variedad cubana (Perdomo Carmona, 2020: 14).

Por lo que se refiere al plano morfosintáctico, Pérez Rodríguez (2023) afirma que la variedad del español de Cuba no presenta rasgos completamente diferenciadores del conjunto de variedades del español en América y, específicamente, del español del Caribe. Así, podemos destacar el empleo de *usted* como fórmula de tratamiento que indica respeto y distancia entre los interlocutores y que se puede usar en contextos de formalidad como, por ejemplo, médico-paciente o profesor-estudiante. Además, existe una preferencia por el uso explícito del pronombre personal, que algunos investigadores han señalado como un rasgo dialectal de Cuba (*yo fui a la casa y yo no vi a nadie*)[46], así como una anteposición del sujeto al verbo en oraciones interrogativas (*¿qué tú quieres?*). Otros rasgos que podrían mencionarse son el uso del futuro perifrástico (*voy a visitar*) con mayor frecuencia que el futuro morfológico (*visitaré*); el empleo extendido de diminutivos, sobre todo a través del morfema *-ito/a*; este, según Pérez Rodríguez (2023: 89), es empleado más por mujeres que por hombres y resultan más frecuentes sus funciones afectivas, atenuantes y apreciativas que las intensificadoras y peyorativas.

En el plano léxico-semántico, existe una abundancia de indigenismos antillanos, tanto del arahuaco como del taíno que forman el sustrato y entre los que podemos encontrar el propio nombre de la isla, *Cuba*, así como otros del tipo *guayaba*, *canoa*, *guajiro, iguana* o *tiburón*. Asimismo, como se mencionó al comienzo del apartado, el contacto con las lenguas subsaharianas (sobre todo el yoruba) tras la llegada de esclavos, introdujo afronegrismos como *plátano*, *malanga* o *quimbombó* y contribuyó al enriquecimiento del español coloquial debido a las creencias religiosas sincréticas que se

[46] Este fenómeno ha sido atribuido por algunos autores a la influencia del inglés sobre el habla de Cuba. No se puede negar la fuerte presencia norteamericana en la isla durante los últimos años del siglo XIX y en diferentes momentos durante el siglo XX, que dejó sus huellas sobre todo en el plano léxico; sin embargo, en todos los momentos de ocupación norteamericana, se produjo un rechazo hacia la lengua inglesa, que nunca llegó a establecerse (Perdomo Carmona, 2020). Otras razones apuntan a una necesidad de desambiguar las formas verbales que corresponden a la segunda persona, en las que, sin embargo, se aspira la/s/ final (por ejemplo *canta*, pronunciado con la/s/ final aspirada podría confundirse con la tercera persona *él canta* si existe una ausencia del pronombre).

practicaban clandestinamente[47]. Junto a este tipo de vocablos, la variedad cubana presenta otros de carácter cotidiano, como es la *guagua*, el autobús de transporte urbano que también se usa en Canarias o la palabra *temba*, que designa a una persona de mediana edad, ni joven ni mayor (ASALE, 2010).

Según Fasla (2013), existe una diversidad diatópica que hace que la misma realidad sea nombrada a través de diferentes palabras, dependiendo de la zona occidental u oriental de la isla: mientras que la voz en el oriente presenta una distribución sintópica, el correspondiente sinónimo utilizado en la zona occidental suele ser una formación romance. Además, estos dobletes reflejan una variación diafásica, ya que uno de los términos (generalmente el préstamo) constituye la forma culta y el otro la forma coloquial.

Sin embargo, a pesar de estas diferencias en el plano léxico, se puede decir que los rasgos comunes de la lengua cubana prevalecen en todas las provincias, aunque se establece la zona occidental del país como la más innovadora y, dentro de ella, se sitúa La Habana como el centro rector que expande su norma por el resto de la isla. Por el contrario, las partes centrales son las que gozan de mayor prestigio lingüístico y presentan una tendencia más conservadora, sobre todo en el nivel léxico y fonológico, en relación con la norma del centro-norte de España (Perdomo Carmona, 2020: 18 y ss.).

Además de los rasgos señalados como específicos de la variedad del español cubano, existen otros que han sido apuntados por Domínguez (2007) como usos preferenciales. Entre estos encontramos el uso de *lo que* con valor adversativo[48] (*a mí me gusta la moda, lo que hay cosas de la moda actual que no me gustan*); la tendencia a la impersonalización mediante usos de tercera persona en lugar de primera (*se consiguió poco, la verdad*, en el sentido de *conseguí poco, la verdad*); el uso de *que* y *donde* en el lugar de *cuando* (*cuando no come es que se siente mal* por *cuando no come es cuando se siente mal*); la preferencia para la variante *-ra* para el pretérito de subjuntivo (*hablara* en

[47] De acuerdo con Ortíz Álvarez (2020: 145), el grado de coloquialidad asociado al uso de ciertos afronegrismos ha influido notablemente en la diatopía cubana, hecho que ha ayudado a la formación de dobletes cuyos miembros integrantes pertenecen al registro coloquial: *bacán* (persona simpática, con éxito en la vida); *bembetear* (hablar mucho, chismear, demostrar bravuconerías con insultos); *bemba* (labios gruesos); *cachimba* (pipa para fumar); *candombe* (música y baile del legado africano, fiesta popular); *fula* (jerga que se refiere al dólar estadounidense o cualquier moneda fuerte o comportamiento o acto bajo, reprobable); *macaco* (tipo de mono) son solo algunos ejemplos.

[48] Martínez (2011) estudia la expresión *lo que pasa es que…* en el habla coloquial habanera y señala que es una expresión que está sufriendo un proceso de fosilización como fórmula de carácter adversativo, aunque no por ello deja de conservar su principal característica desde el punto de vista comunicativo: la función enfática, que puede funcionar como elemento introductor del discurso (Martínez, 2011: 247).

lugar de *hablase*). Además de estos usos frecuentes, Perdomo Carmona (2020) indica la motivación artística que lleva a los hablantes del español cubano a emplear la lengua, ya que el habla coloquial refleja usos comunes como las metáforas, una fraseología que recurre al humor para ser más expresiva (*no lo salva ni el médico chino*[49]) o a las leyendas urbanas (*volar como Matías Pérez*[50]).

Aunque en las últimas décadas se ha producido una proliferación de estudios sobre el español de Cuba en contextos coloquiales, lo cierto es que, tradicionalmente, ha existido una atención casi exclusiva al registro culto, como lo atestiguan los proyectos llevados a cabo en esta línea: el proyecto de la norma lingüística culta hispánica "Juan M. Lope Blanch" (Lope Blanch, 1967) o el proyecto de la muestra del habla culta de La Habana (González Mafud *et al.*, 2010). No es hasta el año 2012 cuando comienza un estudio más profundo y más empírico sobre la conversación coloquial, gracias a la recopilación del corpus Ameresco para el español de la Habana (Hab.Es.Co.) con el fin de «introducir y visibilizar algunos de los fenómenos pragmalingüísticos del español coloquial contemporáneo en Cuba» (González Mafud, 2023: 27). El estudio del español coloquial cubano posee una gran novedad, ya que, hasta la creación de Hab.Es.Co. no se disponía de ninguna muestra cubana que fuera a la vez coloquial, conversacional y espontánea. En palabras de Martínez Abreu (2018: 86), «la mayoría de los textos disponibles, útiles en sí mismos por otras razones, proyectan la base de los análisis sobre los textos escritos, literarios, o sobre repertorios léxicos que, fuera de contexto, pierden la esencia de lo conversacional». Sin embargo, estamos de acuerdo con Martínez (2011) en que es el discurso coloquial el que da verdadera cuenta de la variación y de la variedad de una lengua.

[49] Esta expresión se refiere a la fama de un supuesto médico chino Cham Bom-Biá, considerado el precursor de la medicina tradicional china en la isla. Esta oración podría estar relacionada con otros usos más frecuentes en otras variedades del español como "no lo salva ni Dios" o "no lo salva ni el papa" (Alpizar, 2017: 609).

[50] Matías Pérez fue un aeronauta de origen portugués que, a mediados del siglo XIX, realizó en La Habana un primer vuelo exitoso en globo, y logró volar varios kilómetros. Sin embargo, días después realizó el segundo intento desde el centro de la ciudad de La Habana y desapareció sin dejar rastro. Es este sentido de "desaparecer de manera inesperada y para siempre" lo que la expresión "volar como Matías Pérez" ha pasado a significar.

2.5.2 El español de Cuba desde una perspectiva sociocultural

Junto a la caracterización de la variedad cubana desde el punto de vista lingüístico, resulta también fundamental hacerlo desde el punto de vista sociocultural, con vistas a entender mejor fenómenos pragmáticos como el de la intensificación, debido a las connotaciones sociales que esta tiene y que han sido explicadas en §2.4.2.1.3.

Aunque carecemos de estudios sobre el fenómeno de la intensificación en el relato coloquial y, específicamente, sobre la variedad de Cuba[51], cabría suponer que el empleo de este fenómeno pragmático puede ser abundante por dos razones fundamentales. Por un lado, el propio marco de nuestro estudio, el relato dentro de la conversación coloquial, en la que los participantes mantienen una relación social y funcional de igualdad, favorece que los hablantes desarrollen sus narraciones en un contexto de interacción familiar. Este registro informal, la ausencia de control y la relación cercana que tienen los hablantes aumenta la afectividad y la subjetividad y, en consecuencia, el uso de intensificadores, como ha sido puesto de manifiesto en numerosas investigaciones (véase, por ejemplo, Molina Martos, 2010: 199; Sanmartín Sáez, 1999: 216). Una mayor cotidianidad temática y espacial y el fin interpersonal propios de la conversación coloquial favorecen la aparición de un discurso más directo en el que los hablantes expresan y refuerzan sus emociones y emplean mecanismos estratégicos para la consecución de dicho fin interpersonal (Briz, 2017b).

Por otro lado, la presencia de la intensificación en el relato coloquial se relaciona con un fin persuasivo, en el que el hablante se convierte en el foco de atención y defiende puntos de vista, expresa sus opiniones, es decir, *argumenta* una determinada idea para convencer o implicar al otro. Todo ello sucede mientras intenta mantener la atención, dramatizar lo narrado y aumentar el interés de sus interlocutores por lo relatado.

Podemos añadir a las razones anteriores que la cultura cubana podría también favorecer el recurso a la intensificación. Si atendemos a los ya consabidos conceptos de *culturas de acercamiento* y *culturas de distanciamiento* (Haverkate, 2003; Briz, 2007), las

[51] En décadas recientes han surgido investigaciones que se han centrado en recursos concretos intensificadores, como, por ejemplo, el empleo de las hipérboles (Cárdenas y Pérez, 1986), los adjetivos (Guerra Delgado, 2023) o algunos usos de ciertos marcadores discursivos (Perdomo Carmona, 2020; González Mafud y Perdomo Carmona, 2023). En cualquier caso, estos estudios toman como marco la conversación, nunca el relato coloquial.

primeras se caracterizan por la cercanía social, por interferir en la esfera privada de los otros, tratar de construir una confianza y una relación personal entre los interlocutores. Por su parte, las culturas de distanciamiento, sin embargo, tienden a respetar el ámbito privado de los demás, por mantener la precaución y el respeto a la esfera personal del otro (Albelda y Briz, 2010: 248). Se puede afirmar que, en general, los actos de refuerzo tienden a aparecer más en las culturas hispanohablantes que en otras culturas, como la anglosajona o la escandinava (Briz, 2010). De acuerdo con Briz (2003a: 31) y Haverkate (2003: 57-58), los hispanohablantes tienden a ser colaborativos, intensificando el acuerdo y su participación con el otro a través, por ejemplo, de las alorrepeticiones, intervenciones reactivas, a menudo solapadas, que repiten las palabras del interlocutor como muestras de extrema colaboración y que, en ocasiones, son también manifestaciones de acuerdo con el otro.

Briz señala la importancia de la intensificación de ciertas acciones en el ámbito social en España, ya que se suelen intensificar ciertos actos corteses (se intensifican las alabanzas y se expresan acuerdos extremos, por ejemplo), así como descorteses (se expresan desacuerdos directos y extremos, sin por ello producir amenazas a la imagen del interlocutor). Así pues, la intensificación puede ser, como ha sido señalado en §4.2.1.3, un recurso estratégico en el marco de la anticortesía, esto es, de la descortesía fingida (Briz, 2004, 2017b; Zimmermann, 2005).

Ahora bien, conviene precisar más, pues el mundo hispanohablante es un conglomerado de culturas en el que pueden darse muchos contrastes. Se han realizado estudios comparativos entre la cultura española y diferentes culturas hispanoamericanas, entre las que destacan México, Argentina o Chile (Albelda y Briz, 2010). Albelda (2023), añade a estos países el caso de Cuba y, en específico, de la ciudad de La Habana, en su estudio contrastivo sobre el uso de la atenuación. Uno de los parámetros que se ha empleado para fundamentar la distinción gradual entre las culturas de acercamiento y las de distanciamiento es el de la atenuación cortés. Como señala Briz (2010), mediante la atenuación, el hablante intenta estratégicamente acercarse al otro porque existe algún tipo de distancia entre él y su interlocutor o entre las intenciones y metas de uno y de otro. Por este motivo, la frecuencia de atenuación será mayor en culturas de menos acercamiento o de más distanciamiento, y se empleará como una estrategia de aproximación, como muestra la Figura 18.

+(mayor) atenuación cortés → -(menor) cultura de acercamiento
-(menor) atenuación cortés → +(mayor) cultura de acercamiento

Figura 18. Culturas de acercamiento y distanciamiento en relación con la atenuación (Briz, 2010: 14)

Albelda (2023) compara el empleo de la atenuación en Argentina, México, Cuba, Chile y España. Su estudio se basa en el análisis de 500 minutos de grabación (100 para cada país), en los que intervienen 78 hablantes adultos (39 mujeres y 39 hombres), que se concentran en 16 (8 hombres y 8 mujeres) en el caso de Cuba. En su análisis, encuentra que la variedad de Cuba es la que cuenta con menos actos de habla atenuados (102 casos en comparación con los 270 en el español peninsular) y menos estrategias de atenuación (casi un cuarto de las empleadas en el caso de España y la mitad de las empleadas en el caso de México, el segundo país que más estrategias emplea), como muestra la Figura 19:

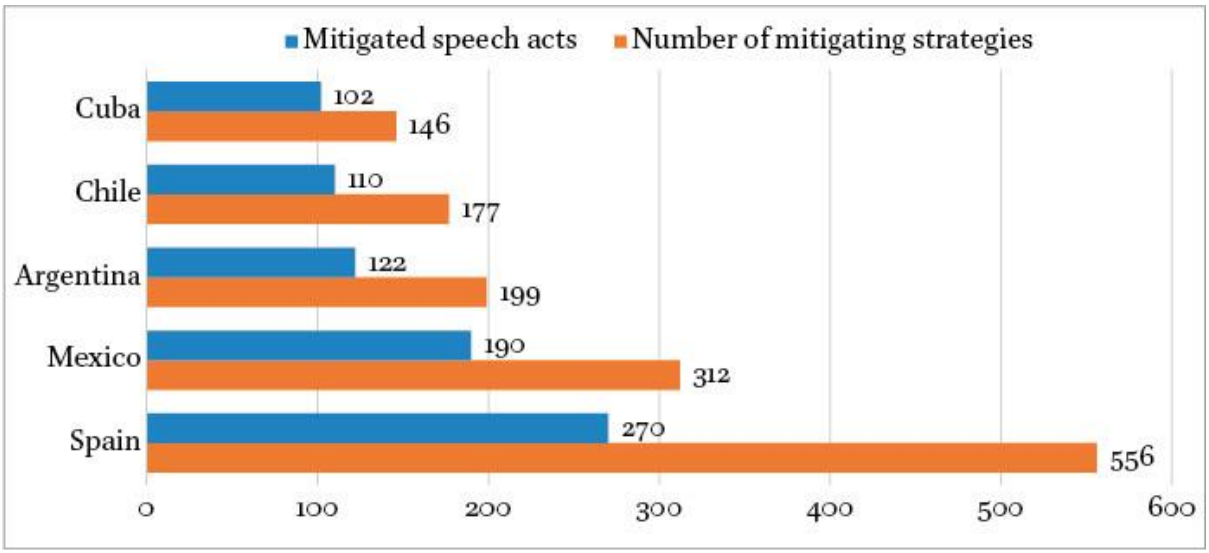

Figura 19. Número total de actos de habla atenuados y estrategias de atenuación para cada variedad (Albelda, 2023: 15)

Por consiguiente, parece lógico concluir que la cultura cubana es una cultura de acercamiento, en la que queda atestiguado el menor uso de atenuantes y de la que, por extensión, se puede decir que hace un uso más abundante de intervenciones colaborativas, habla simultánea o actos de realce (Figura 20) que, en muchas ocasiones, se sirven de la intensificación como medio de expresión:

<…...+ACERCAMIENTO- ..…….....	-DISTANCIAMIENTO+ ….....>
-atenuantes	+atenuantes
+valorizantes	-valorizantes
+intervenciones colaborativas	-intervenciones colaborativas
+habla simultánea	-habla simultánea
+cercanía física al hablar	-cercanía física

Figura 20. Caracterización de las culturas de acercamiento y distanciamiento (Briz, 2010: 17)

En definitiva, desde una perspectiva pragmática sociocultural (Bravo, 1999) o sociopragmática (Spencer-Oatey, 2002), que atiende a la lengua en relación con la cultura, podemos concluir que la cultura hispánica (en concreto, la cubana) se caracteriza por ser una cultura de acercamiento (Briz, 2004; Haverkate, 2003), en la que existe una preferencia por el establecimiento de relaciones cercanas y solidarias entre los hablantes. Por tanto, este es un contexto, tanto el de la conversación coloquial cubana, como el del relato, que puede favorecer el empleo de mecanismos de intensificación bien porque contribuyen al mantenimiento y mejora de las relaciones (cortesía valorizadora), bien por motivos retóricos. Estos últimos conectan con la concepción clásica del relato literario y, en nuestro caso, con la concepción del relato coloquial como una estrategia comunicativa que indica quién logra contar la historia, cómo lo hace y por qué.

2.5.3 Recapitulación

En resumen, en este apartado hemos tratado de llevar a cabo una caracterización dialectal del español de Cuba como una variedad que comparte rasgos comunes con el español caribeño y, en concreto, con el español antillano en el que también se agrupan las variedades dominicanas y puertorriqueñas. Desde un punto de vista lingüístico, se han señalado rasgos generales, como el seseo, el yeísmo o el empleo de *ustedes*, y rasgos particulares, aunque no exclusivos, de la isla: la aspiración faríngea de la *jota*, el debilitamiento de la *d* intervocálica o el debilitamiento de las consonantes que aparecen en posición final de sílaba. Como señala Moreno Fernández (2010), es aquí donde podemos encontrar los usos más innovadores de esta variedad «en características y proporciones que no se encuentran en otras variedades del español americano» (Moreno Fernández,

2010: 52); se alcanzan, así, cambios de articulación, asimilación y pérdida, como los señalados en los casos de lambdacismo o de la neutralización de las consonantes líquidas.

Desde el punto de vista sociocultural, la cultura cubana puede caracterizarse como una cultura de acercamiento, en la que, tal y como algunos estudios han puesto de manifiesto (Albelda, 2023), el empleo de estrategias de atenuación con fines corteses es menor que en otras culturas hispanohablantes. El contexto de la conversación y del relato coloquial potencia el acercamiento hacia el otro y, por tanto, el empleo de estrategias de intensificación que busquen reforzar la alianza con el oyente, o la narración desde el punto de vista del narrador.

CAPÍTULO 3. CORPUS Y METODOLOGÍA

Este capítulo tiene como objetivo describir la metodología empleada en nuestra investigación, que parte de un estudio de muestras reales de una variedad concreta del español, la variedad de Cuba. En primer lugar, justificaremos nuestra decisión de trabajar con un corpus de conversaciones coloquiales (§3.1), dentro del marco de la lingüística de corpus que establece, desde los años 50 y más ampliamente en los 70 y 80, un estudio empírico en el que los datos nos permiten observar los resultados y las estrategias empleadas (Walsh, 2013). En segundo lugar, describiremos las características del corpus en el que nos hemos basado para realizar el análisis (§3.2.1). En tercer lugar, expondremos nuestra definición operativa de relato (§3.2.2), que nos ha permitido la selección de las muestras que forman nuestro subcorpus de relatos conversacionales. En cuarto lugar, especificaremos el método empleado en el análisis de las estrategias de intensificación en el relato coloquial (§3.3), para lo cual hemos elaborado una ficha metodológica que está comprendida por una variable dependiente (§3.3.1), la función que cumple la intensificación en el relato, y trece variables independientes (§3.3.2). Los resultados que expondremos en el capítulo 4 son el producto de una metodología de carácter inductivo, que parte de un acercamiento al corpus basado en la observación, el análisis y la comprobación de las hipótesis sobre el relato coloquial y el empleo de las estrategias de intensificación en él.

3.1 Necesidad de trabajar con un corpus de conversaciones coloquiales: el modelo Val.Es.Co.

Antes de comenzar a exponer las herramientas de análisis empleadas en este estudio, es preciso aclarar el porqué de una investigación basada en corpus. Los corpus permiten observar la lengua en contexto y proveen datos completos sobre la situación comunicativa: información relativa a la edad, el sexo y el nivel sociocultural de los participantes, así como la relación mantenida entre ellos, el marco físico general en el que sucede la interacción, entre otros aspectos. Son, por tanto, un instrumento muy valioso para poder garantizar un análisis adecuado de fenómenos pragmáticos como el de la intensificación. Así, esta estrategia pragmática desempeña funciones comunicativas que están sujetas a los diferentes elementos que intervienen en la comunicación: la intención del hablante y del oyente, sus objetivos, los conocimientos compartidos, las presuposiciones, las expectativas, etc. Tal y como se ha expuesto en §2.4.2, la intensificación no solo se codifica como un valor semántico, aislado y fuera de contexto, sino que la misma forma lingüística puede actuar como mecanismo de intensificación en un determinado contexto y no en otro.

Durante las últimas décadas hemos asistido a una amplia controversia en torno a cómo debe entenderse la lingüística de corpus y el propio concepto de *corpus*, sus dimensiones y su relevancia. Se ha discutido sobre si el estudio debe ir acompañado de la introspección del investigador (Fillmore, 1992), o si, por el contrario, debe basarse exclusivamente en los datos con el apoyo de una teoría previa (Biber, 2010; McEnery y Hardie, 2011) o sin ella, ya que es el análisis el que debe generarla (Tognini-Bonelli, 2001). De entre todos estos acercamientos, coincidimos con McEnery y Hardie en que el uso de los corpus tiene como objetivo explorar una teoría o una hipótesis, que ha sido propuesta anteriormente, con el propósito de validarla, refutarla o redefinirla (McEnery y Hardie, 2011: 6). Al mismo tiempo, es posible que a través del análisis de los datos se genere nueva luz sobre la teoría previa o se precisen los contornos del concepto sometido a examen (en nuestro caso, la intensificación), ya que el contexto específico (en nuestro caso, el relato coloquial) aporta líneas o matices diferenciadores. Por ello, el primer paso para el análisis consiste en identificar el tipo de género en el que se inserta el relato, la conversación, ya que son sus reglas, sus unidades y sus objetivos, los que conllevan un

cambio en el modelo de acercarse a él y a la lingüística en general (Ray, 2003; Noya, 1999; Gregorio, 2007).

La conversación se inserta dentro de un discurso que se entiende como un proceso semántico y enunciativo, que forma estructuras, transmite significados y logra realizar acciones (Schiffrin, 1987: 6). Su carácter interaccional, cooperativo y reflexivo se basa en el compromiso y en el conocimiento de los hablantes (Gumperz, 1971; Gumperz y Hymes, 1972). Este contexto intersubjetivo incluye, por tanto, la habilidad de entender al otro (Brown y Yule, 1983: 13), ya que el discurso conversacional es una práctica social (Goffman, 1967; Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974; Van Dijk, 2008; Calsamiglia y Tusón, 1999) que aglutina reglas sociales con formas lingüísticas y que ha contado con dos aproximaciones fundamentales que también nosotros tomamos como marco de nuestra investigación: una aproximación socioetnolingüística y una aproximación pragmalingüística.

3.1.1 Aproximaciones al estudio de la conversación

En primer lugar, desde una perspectiva socioetnolingüística, cabe indicar que el objetivo inicial de los estudios del Análisis de la Conversación norteamericano (Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974; Sacks, 1992; Pomerantz y Atkinson, 1984; Pomerantz y Heritage, 2012; Drew, 2004, 2012) no es la organización del lenguaje, sino la organización de los comportamientos de las personas en contextos sociales (Sidnell, 2015: 167). El lenguaje es, por tanto, considerado siempre como una acción social, que establece un equilibrio ritual entre los participantes. Este "orden social" responde a ciertos esquemas de actos verbales y no verbales por medio de los cuales el hablante expresa su evaluación de los participantes y, en especial, de sí mismo (Goffman, 1971). Al tener su base en los estudios etnometodológicos (Garfinkel, 1964), el Análisis de la Conversación busca explicar los métodos que emplean los hablantes para construir su propia conducta y la de los otros.

Según los investigadores del Análisis de la Conversación, esta tiene una organización secuencial y está gobernada por reglas que representan fuerzas convencionales culturales y que muestran cómo alguien que quiere mostrarse como

competente y cooperativo se comporta en un intercambio comunicativo. En el plano monológico, la unidad básica es el turno, y su alternancia, en el plano dialógico. La alternancia de los turnos constituye un fenómeno universal que se da con independencia del contexto (*context-free*), aunque su organización puede ser seleccionada y verse afectada por este (*context-sensitive*) (Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974: 797). En este sentido, el tipo de secuencias se relaciona con el contexto precedente y el siguiente y las relaciones que se establecen no son casuales, sino que son sucesivas, ordenadas y producidas por hablantes diferentes (Sacks 1992; Schegloff y Sacks, 1973; Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974).

Una de las contribuciones fundamentales del Análisis de la Conversación es la secuencia de turnos conocida como *par adyacente*, noción según la cual a una determinada primera parte le corresponde una determinada segunda parte específica (por ejemplo, en el par pregunta-respuesta). Este rasgo de especificidad fue reformulado posteriormente y matizado con la noción de *pertinencia condicional* (*conditional relevance*) (Schegloff, 1968: 1083 y ss), que resulta menos exigente, ya que considera la segunda parte simplemente como esperable. Decimos esperable y no predecible porque las secuencias no se coordinan de forma estricta[52], sino que se insertan en diferentes niveles, se producen bifurcaciones[53] y existen respuestas que son preferidas (no marcadas) y otras que son despreferidas (Levinson, 1989: 24). El par adyacente no describe, según los analistas de la conversación norteamericanos, regularidades que estadísticamente cumplen con un patrón de acción. Tampoco describe ni especifica reglas interiorizadas que dirigen el comportamiento social o lingüístico de los interactuantes. Sin embargo, sí describe un procedimiento a través del cual los participantes se compelen entre sí, se hacen responsables de la interacción con el fin de llevar a cabo acciones que sean coherentes e inteligibles (Goodwin y Heritage, 1990: 288).

Dentro de este marco de conducta interaccional y recíproca, la acción y su consiguiente interpretación están inevitablemente entrelazadas. Esto también otorga al oyente un lugar prominente en la conversación en general y, de modo especial, en el relato, como hemos detallado en §2.3.2. Una de las contribuciones del Análisis de la Conversación en el marco del relato ha sido su insistencia en tratar a la figura del oyente

[52] Por ejemplo, a una pregunta no tiene por qué seguirle una respuesta, aunque sería lo esperable.
[53] Para una tipología visual de los posibles patrones desarrollados en una conversación, ver Espinosa-Guerri y García, 2019.

como un participante activo y, en consecuencia, en diseñar un marco de análisis intrínsecamente interactivo más allá de la mera proyección del hablante hacia una audiencia separada de él (Goodwin, 1986). Cuando, en el diseño de sus intervenciones, los hablantes prestan atención a las particularidades de los oyentes, por un lado, emplean estrategias pragmáticas para despertar el interés en la historia y juegan un papel primordial en la estructuración del relato; por otro lado, en el intercambio emergen una serie de secuencias de acción que ganan en complejidad y en continuidad, añadiendo enunciados y, al mismo tiempo, reconstruyéndolos, como ocurre en el caso de los relatos conarrados o en el de los relatos encadenados, como se ha tratado en §2.1.2.2.

En segundo lugar, desde las corrientes pragmáticas europeas, la conversación es un intercambio lingüístico que está regulado por normas, por ciertas máximas que responden a un principio general, el principio de cooperación: «haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la requerida por el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que usted está involucrado» (Grice, 1975: 45). El sistema de máximas pretende, en último término, que la comunicación tenga sentido y, para ello, es necesario tener en cuenta los contenidos implícitos que se transmiten junto a los contenidos explícitos de nuestros mensajes, lo que Grice llamó *implicaturas*. Las implicaturas permiten transmitir información relevante que trasciende lo que estrictamente se dice, el significado literal. Existe, por parte del hablante, una intención comunicativa por la que se despliegan una serie de estrategias pragmáticas, entre las que se encuentra la intensificación.

En cuanto a la estructura de la conversación, mientras que las escuelas norteamericanas centraron su atención en las unidades surgidas en el plano social entre los interlocutores de la conversación, las escuelas europeas aportaron un punto de vista lingüístico-pragmático basado en unidades estructurales. Esta perspectiva más logicista empezó a desarrollarse con la Escuela de Birmingham (Sinclair y Coulthard, 1975; Stubbs, 1983; Coulthard y Brazil, 1979), que describió la conversación de acuerdo con una jerarquía prototípica, descripción desarrollada posteriormente por investigadores de la Escuela de Ginebra (Roulet, Fillietaz y Grobet, 2001; Moeschler, 1985) y de la Lingüística Interaccional (Kerbrat-Orecchioni, 1996) en un tipo de enfoque que se ha llamado *pragmática dialógica* (Gallardo, 1996).

Estas propuestas siguen las líneas perfiladas por la Lingüística Sistémico Funcional (Halliday, 1994 [1985]) en su aplicación puramente gramatical, en donde existe una unidad suprema que es la oración. A partir de la escala de Halliday (1961) *oración* > *cláusula* > *frase* > *palabra* > *morfema*, los analistas del discurso establecieron la siguiente escala para el nivel discursivo: *lección* > *transacción* > *intercambio* > *movimiento* > *acto* (Sinclair y Coulthard, 1975). Ellos centran su organización en el intercambio, que está compuesto por unidades mínimas dialogales (movimientos), a su vez integradas por unidades mínimas monologales (actos): «la unidad básica de toda interacción verbal es el intercambio. Un intercambio consiste mínimamente en dos enunciados sucesivos: un hablante dice algo y otro dice algo en respuesta. Cualquier cosa menos que eso no es interactivo» (Coulthard y Ashby, 1975: 140).

Aunque los analistas del discurso de las escuelas europeas no diseñaron su sistema de unidades para la conversación coloquial (sino más bien para contextos educativos y, más tarde, transaccionales), su propuesta resulta fundamental para comenzar un análisis más profundo en cualquier disciplina. En el contexto hispánico, Gallardo (1993, 1996) también propuso una organización jerárquica de las unidades que constituyen la conversación: la *interacción*, entendida como el evento comunicativo en su conjunto; la *secuencia*, caracterizada por tener unidad temática; el *intercambio*, que constituye la mínima unidad dialogada; la *intervención*, la unidad máxima monologal; y el *acto*, que capta las funciones ilocutivas e interactivas de los diferentes movimientos.

La propuesta en la que hemos basado nuestra división de las unidades estructurales del relato es el modelo Val.Es.Co. (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 2003; Grupo Val.Es.Co., 2014), que consideramos útil y adecuado por ser un modelo que, en esencia, nace de un análisis del registro coloquial y, además, integra las dos aproximaciones a la conversación que acabamos de tratar.

3.1.2 El modelo Val.Es.Co. para el estudio del español coloquial

Los rasgos del registro coloquial, inicialmente abordados por las corrientes romanísticas alemanas (Beinhauer, 1991 [1929]; Koch y Oesterreicher, 1990), han sido estudiados ampliamente por los miembros del grupo Val.Es.Co. (Briz y Grupo Val.Es.Co.,

2002), quienes proponen dos tipos de rasgos para definir el español coloquial: los rasgos primarios y los rasgos situacionales. Teniendo en cuenta ambos tipos de rasgos, la variedad coloquial se caracteriza prototípicamente por las siguientes particularidades (Briz, 1998):

1) ausencia de planificación, tono informal y dinamismo dialógico
2) finalidad interpersonal
3) relación social y/o funcional de igualdad entre los interlocutores
4) relación vivencial de proximidad
5) marco de interacción familiar, natural, donde habitualmente se relacionan los interlocutores, por ejemplo, las casas en las que viven
6) temática no especializada y/o cotidiana

Junto a la propuesta de estos rasgos definitorios, es necesario desarrollar el estudio de Val.Es.Co. para la segmentación en unidades de la conversación[54], pues esto «permite situar en ámbitos de estudio diferentes los fenómenos lingüísticos discursivos y, en concreto, del español hablado» (Grupo Val.Es.Co., 2014: 14). El grupo Val.Es.Co. (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2003, revisado en Grupo Val.Es.Co., 2014) señala ocho unidades (subacto, acto, intervención, intercambio, turno, alternancia de turno, diálogo y discurso), tres dimensiones (estructural, social e informativa) y dos niveles (dialógico y monológico) (Figura 21). Esta propuesta está influida, por tanto, por la Escuela de Ginebra —en su plano estructural u orden interno— y por el Análisis de la Conversación etnometodológico —en su plano social u orden externo—, aunque también tiene en cuenta los estudios variacionistas sobre el registro (Gregory y Carroll, 1978; Halliday, 1994 [1985]; Eggins y Martin, 1997). Constituye, por lo tanto, una simbiosis precisa sobre las corrientes lingüísticas europeas y las sociales norteamericanas en un intento de avanzar en el concepto de *pragmagramática*, que no hace sino «aludir al desarrollo de un marco explicativo de la relación entre gramática o construcción y los enunciados, los fenómenos de enunciación y la interacción en el discurso» (Briz, 1998: 104).

[54] La propuesta del sistema de unidades de Val.Es.Co. se explica en esta sección a la luz de nuestro marco específico del relato coloquial y, por tanto, adaptada a nuestros intereses de investigación. Los ejemplos son aquellos propuestos por estudios previos de otros investigadores, pero que ayudan a mostrar las decisiones metodológicas que hemos tomado en nuestro trabajo.

NIVEL	DIMENSIONES		
	ESTRUCTURAL discurso diálogo intercambio	SOCIAL	INFORMATIVA
Dialógico		alternancia de turnos	
Monológico	intervención acto	turno	subacto

Figura 21. Sistema de unidades conversacionales (Grupo Val.Es.Co., 2014)

Las unidades más relevantes para el presente estudio son las unidades máximas y mínimas estructurales a nivel monológico, es decir, las intervenciones y los actos, respectivamente. La combinación de las intervenciones y los actos da lugar, en el plano dialógico, al intercambio, que se define como «dos intervenciones sucesivas de distintos emisores, una de inicio y otra de reacción, que constituyen la mínima unidad dialógica estructural» (Grupo Val.Es.Co., 2014: 25)[55]. La atención diferenciada a las diversas unidades de la conversación se convierte casi en requisito para comenzar una aproximación al estudio del relato, ya que, a grandes rasgos, este puede definirse estructuralmente como un intercambio de una historia a la que se añaden una o varias reacciones. Específicamente, permite, además, reconocer los mecanismos de intensificación en cada acto de habla y contabilizarlos, asignar los roles de los participantes, clasificar los tipos de intervenciones y determinar su posición dentro del relato. La relevancia de estas unidades se debe a los motivos que explicamos a continuación.

En primer lugar, hemos propuesto identificar el tipo de intervención en el que se inserta el mecanismo de intensificación. Los relatos pueden constituir una única intervención (relato monológico) o varias (relato dialógico o polifónico), y cada intervención se relaciona con el papel que posee el hablante en la narración (narrador u oyente), así como con la posición que ocupa dentro del relato (orientación, nudo o resolución), por lo que esta delimitación estructural ayuda también a la delimitación de otros aspectos del análisis. En el plano monológico, la intervención se alza como la unidad máxima estructural, que «generalmente va asociada al cambio de emisor y se caracteriza

[55] Más adelante, al explicar nuestra ficha metodológica, veremos la unidad a la que afecta cada variable. Por ahora, nos centraremos únicamente en definir las unidades que resultan más importantes para el análisis del relato coloquial.

por provocar una reacción, prototípicamente lingüística» (Grupo Val.Es.Co., 2014: 19). Las intervenciones, por tanto, se delimitan por el cambio de hablante y solo se convierten en turnos cuando son reconocidas y aceptadas por el interlocutor y contribuyen al progreso de la conversación. Es decir, todo turno es, a la vez, una intervención, pero no toda intervención tiene por qué constituir un turno. Los autores del grupo Val.Es.Co. distinguen tres tipos de intervenciones, dependiendo de cómo se relacionan con los fragmentos anteriores y posteriores del discurso en el que aparecen: 1) la intervención puede ser iniciativa, si provoca una reacción posterior; 2) la intervención puede ser reactiva, cuando constituye una reacción a una intervención previa; 3) la intervención puede ser reactivo-iniciativa, cuando es, a la vez, una reacción a una intervención previa y provoca una reacción posterior (Grupo Val.Es.Co., 2014: 19).

La intervención iniciativa puede ser directa o indirecta dependiendo de la mayor o menor obligatoriedad de la respuesta que se espera del oyente. La primera, la intervención iniciativa directa, que suele asociarse normalmente con enunciados interrogativos, imperativos o exhortativos, «es aquella que quiere provocar una reacción en el interlocutor, mientras que la indirecta simplemente la provoca» (Grupo Val.Es.Co., 2014: 20). En cuanto a las intervenciones reactivas o reactivo-iniciativas, normalmente constituyen respuestas que pueden clasificarse en los siguientes tipos (Grupo Val.Es.Co., 2014: 21-22):

a) Respuestas cooperativas: contribuyen de forma activa y afiliativa a la intervención anterior y el emisor se adhiere a la alianza con su interlocutor.
b) Respuestas evaluadoras: constituyen valoraciones de lo dicho por el otro.
c) Respuestas fáticas: demuestran que la conversación se está siguiendo por lo que, además, muestran también el interés en lo dicho. Por ejemplo, reacciones como *mm mm* o *ya ya*.
d) Respuestas completivas: son aquellas que terminan lo dicho por un interlocutor en intervenciones que, muchas veces, se solapan.

En el contexto del relato coloquial, todas estas respuestas contribuyen al carácter dinámico y cooperativo en la construcción de la historia, se intercalan en ella o la reciben evaluativamente como ocurre en el siguiente ejemplo (40), en el que el oyente T responde con una valoración global tras escuchar el relato de su interlocutor:

(40) P: noo/ sí que me dio/ que iba detrás/// dice *sí que te di*/ digo *yo no tengo garantía*/ dice/ *sí que te la di que iba detrás del plástico*/ ¡per(o) hombre! ¡por favor!/ ¡y no decírmelo ni nada!// y yo se ve que la he tirao↑/ / y m'ha *pues te dejo otra para que vayas pasando de momento↑/ yy-/ yy ésta ya me la traerás y la tuya la mandaremos a arreglar///* pero es que me ha vendido un-/ bueno↓ me ha dejao esta/ pero/ para que me solucione el papel/ pero es que si a mí no me dice que lleva la garantía/ además casualmente la he estao buscando/ tiramos to(do) (e)l- guardamos to(do) los papeles↑// y ese lo hemos tenido que tirar§
T: § pues mala suerte↑ nena↓ noo- no- por eso no hay que ponerse así

(Cabedo y Pons 2013, conversación 29, *apud* Grupo Val.Es.Co., 2014: 21)

En (40) observamos cómo dos intervenciones sucesivas de distintos hablantes, una en forma de intervención iniciativa y otra de intervención reactiva, constituyen el intercambio, es decir, la mínima unidad dialógica estructural (Grupo Val.Es.Co., 2014: 25). Este intercambio es la base estructural del relato coloquial dialógico, que incluye la historia en sí, pero también su reacción y, por tanto, su aceptación.

En segundo lugar, se han delimitado los procedimientos de intensificación por su empleo en un acto de habla, puesto que en cada acto pueden aparecer una o más estrategias de intensificación, por afectar estas al plano del enunciado, de la enunciación, así como al plano social (§2.4.2.1). Seguimos aquí el concepto manejado por el Grupo Val.Es.Co., según el cual el acto constituye la unidad mínima monologal de acción e intención, que posee las propiedades de aislabilidad e identificabilidad en un contexto dado. Es aislable porque posee fuerza ilocutiva propia e identificable por la presencia de ciertas marcas lingüísticas prosódicas y semánticas (Grupo Val.Es.Co., 2014: 39). Como señalan los autores, «la propiedad de la aislabilidad posee carácter estructural, dada la independencia del acto y consiguiente equivalencia con la intervención, y contextual, dado que solo en un contexto concreto se puede valorar si es independiente respecto al acto anterior» (Grupo Val.Es.Co., 2014: 40). La dificultad de establecer los límites del acto parte de que este supera, como vemos, el concepto tradicional de la oración gramatical.

En el ejemplo anterior que retomamos ahora en (41), se puede observar que el hablante reacciona al relato que acaba de escuchar y emite dos tipos de actos que poseen intenciones distintas: una evaluativa (*pues mala suerte↑ nena↓*) y otra de reproche (*noo-*

no- por eso no hay que ponerse así), ya que a cada acto, al ser una unidad pragmática, le corresponde siempre una acción comunicativa[56]:

(41) T: # pues mala suerte↑ nena↓ # # noo- no- por eso no hay que ponerse así#[57]

(Cabedo y Pons 2013, conversación 29, *apud* Grupo Val.Es.Co., 2014: 21)

En este ejemplo, el primer acto (*pues mala suerte↑ nena↓*) puede dividirse, además, en tres tipos de unidades informativas mínimas que se han llamado *subactos* (Hidalgo Navarro y Padilla, 2006). El subacto que constituye una proposición y señala la acción principal que se ejecuta se denomina *sustantivo* (*es mala suerte*), mientras que *pues* y *nena* constituyen *subactos adyacentes* (SA). Los subactos sustantivos pueden ser, a su vez, *directores* (SSD) o *subordinados* (SSS). En el segundo acto de esa misma intervención (*noo- no- por eso no hay que ponerse así*), podemos encontrar un subacto sustantivo director (*no hay que ponerse así*) y un subacto sustantivo subordinado (*por eso*). Mientras el SSD puede prescindir de los demás subactos (adyacentes y subordinados), no ocurre así en sentido inverso: *no hay que ponerse así* constituye el núcleo del contenido proposicional, es independiente, puede aparecer por sí solo y el acto tiene sentido en sí mismo. Sin embargo, *pues, nena* y *por eso* aportan información al SSD y su presencia en este contexto podría desaparecer sin que el SSD dejara de funcionar.

No es el propósito de esta investigación hacer una descripción exhaustiva sobre los tipos de subactos, pero sí creemos relevante hacer una mención especial al caso de las partículas discursivas[58], ya que estas pueden constituir marcas lingüísticas fiables para

[56] Desde el punto de vista pragmático, los autores establecen dos criterios que permiten reconocer qué acción comunicativa tiene el acto, así como criterios que prueban su independencia. El primero toma los verbos de acción como sustentadores del acto o, si están omitidos, se puede emplear el proverbo *decir* y si la expresión permite ser introducida por este verbo, entonces podemos hablar de acto (Briz y Grupo Val.Es.Co, 2003: 956). El segundo criterio consiste, sobre todo, en intervenciones largas, en sustituir el acto para ver si existe una aportación que suponga una nueva intención comunicativa (Grupo Val.Es.Co., 2014: 41). Además de estos dos criterios, existe una caracterización prosódica y melódica del acto, en la que es necesario tener en cuenta el contorno melódico, las pausas y las inflexiones finales. Desde el punto de vista semántico, el acto está formado por un determinado contenido proposicional y por constituyentes informativos menores, los llamados *subactos*, que pueden ser sustantivos o adyacentes. Además de estos rasgos, los autores proponen criterios precisos de reconocimiento, tanto en el nivel segmental como suprasegmental.

[57] El símbolo # se emplea para marcar el límite de cada acto de habla.

[58] El término de *partícula discursiva* se ha utilizado como un hiperónimo que engloba conectores argumentativos y metadiscursivos, focalizadores, modalizadores y marcadores del control de contacto (Briz, Pons, Portolés, 2008). En nuestro estudio, nos interesan, sobre todo, los dos últimos, que establecen una relación entre el hablante y su mensaje, y entre el hablante y el oyente, respectivamente, ya que son los que se relacionan directamente con el fenómeno de la intensificación.

decidir qué es un acto y qué no lo es. Además, dependiendo de su posición, pueden indicar el inicio de un acto o el fin, y, lo que es más importante, pueden contener información modalizadora y, específicamente, servir a propósitos intensificadores del acto de habla.

Las partículas discursivas funcionan como subactos adyacentes cuando poseen una función de reformulación, modalizadora o de control de contacto (Briz y Pons, 2010: 527) y su desaparición supone una pérdida de información, pero la comunicación no tiene por qué verse afectada, como hemos visto en los ejemplos anteriores. A veces, algunas partículas discursivas (sobre todo, los modalizadores y los controladores del contacto) también pueden funcionar como actos independientes cuando aparecen como únicos constituyentes de una intervención (Grupo Val.Es.Co., 2014: 47), como ocurre en (42), en donde la partícula *claro* constituye un acto y una intervención al mismo tiempo:

(42) A: #¿te vienes en mi coche, María?#
B: #claro#

Un ejemplo de partícula discursiva que puede constituir un subacto intensificador es el caso de *¿eh?* cuando funciona como subacto adyacente interpersonal, que ocupa prototípicamente la posición final de acto (Montañez, 2007; Briz, Pons y Portolés, 2008; Briz y Montañez, 2008). Esta partícula reafirma lo que el hablante ha dicho anteriormente (*¿eh?* fático, Briz y Montañez, 2008), al tiempo que apela al oyente para que acepte lo dicho cuando ocupa la posición final no solo en un acto, sino también en una intervención (*¿eh?* apelativo), por lo que señala un lugar de transición pertinente (Levinson, 1989). La función reafirmativa puede apreciarse en el ejemplo (43), en el que *¿eh?* aparece en posición final de acto reforzando lo dicho, mientras que en el ejemplo (44), en donde aparece en posición final de intervención, el hablante, además de reforzar lo dicho, apela al oyente para que se alíe con él:

(43) S: # y este año también vamos a ganar **¿eh?** # # lo que pasa que lo– hemos tenido la– la desgracia de los dos primeros partidos↑/ no hacerlos muy bien # // # pero que ya nos estamos empezando a poner **¿eh?** #/ # también lo– siempre los primeros partidos↑ el año pasao igual #/ # los cinco primeros partidos↑ los perdimos todos # (...)
J: # mm #

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 155, líneas 491-501)

(44) S: # {yo nunca he visto una persona tan enrollada como el Andrés} {**¿eh?**} #
J: # ¿tan enrollá↓? #
S: # sí #

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 164, líneas 897-899)

Otro ejemplo de partícula discursiva señalado por la bibliografía es *oye*, un marcador complejo por la diversidad de valores que puede adoptar (textual, interpersonal, topicalizador y modalizador). Desarrolla su valor apelativo, que es su valor prototípico, cuando aparece como subacto dentro de una intervención, estableciendo una relación entre hablante y oyente (ejemplo 45). Cuando aparece en posición final de acto o de intervención, adquiere una función modalizadora de intensificación (ejemplo 46) en posición intermedia en el acto también puede adquirir un valor modalizador, en este caso intensificando un determinado elemento del discurso[59] (ejemplo 47) (Pons, 1998: 219).

(45) V: #Ángel/ si a éstos los dejan de solteros↑/ pues vamos a hacer una timba allí→ algún día#
S: #éstos que se jodan (risas)# // #**¡oye!** ¿cómo va la vida?#

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 181, líneas 539-552, *apud* Briz y Pons, 2010)

(46) A: § #y ya se me ha cumplido/ pero yo espero que más [o sea por esperar eso que dices tú=]#
C: #[nada nada/un décimo]#
A #= por ilusión yo la sigo teniendo y si no→ //pues mira§#
C: § # di que sí {**oye**↓} # # yo estoy de acuerdo contigo #
A: #pues ya está#

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 368, líneas 719-726, *apud* Briz y Pons, 2010)

(47) J: #pues sí que iré algún jueves↓ porque asíi me quedo a comer aquí↑#
S: #y te pegas una duchita [(( ))=]
J: #[allí se puede duchar uno ¿no?]#
S: = (( )) de agua caliente/ # {nos tomamos la cervecita↑} // {y {**oyee**}/ y a la marcha} #
V: #Antonio // ¿qué más?/ ¿qué cuentas? (4")#
A: #bueno↓ [¿mañana vas a C.?]#
V: #[pues ayeer/ allí en A.]/ presentan una moción de censura contraa-contra el alcalde#

(Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002: 168, líneas 602-611, *apud* Briz y Pons, 2010)

En resumen, mediante su propuesta de análisis de la conversación, Briz y Pons (2010) comprueban que «la variación funcional de los marcadores discursivos está

[59] Según Pons, estos son los casos que poseen una *función fática interna*, relacionada directamente con los usos enfáticos (Pons, 1998: 221), ya que *oye* va dirigido hacia el enunciado con el fin de resaltar una parte que se considera relevante del mismo. Esta función fática tiene, además, un carácter ostensivo, ya que puede llamar la atención tanto de la parte precedente como del segmento que sigue en el fragmento de habla. Así, *oye* se convierte en una guía que facilita al oyente el procesamiento de la información y que puede ser equivalente a la expresión *fíjate* (Pons, 1998: 220).

limitada por su posición discursiva y por el tipo de unidad en que se integra» (Briz y Pons, 2010: 524). Más allá de los ejemplos concretos como los marcadores discursivos, la teoría de las unidades del Grupo Val.Es.Co. permite dar sustento, de forma general, a cómo se estructura el relato mediante el intercambio de intervenciones e identificar los papeles de los interlocutores en la narración. De forma más específica, este modelo clarifica la relación que existe entre las posiciones que ocupan los elementos del discurso y las funciones que desempeñan, lo cual resulta especialmente relevante en el caso de las partículas discursivas. Hemos tratado el ejemplo de dos marcadores y hemos explicado cómo las posiciones finales de acto/intervención pueden convertir a estas palabras en modalizadores, en concreto, con valor intensificador. Gracias a la segmentación en unidades, se puede explicar, por ejemplo, que *¿eh?* cumpla con un valor fático de refuerzo cuando afecta al acto, pero, además, con un valor apelativo cuando se relaciona con la intervención.

En conclusión, en esta sección hemos definido el marco de la conversación y, dentro de esta, la variedad coloquial en la que se inserta nuestro estudio del relato, así como las unidades en las que se puede segmentar, de acuerdo con un modelo particular, el de Va.les.Co. La conversación coloquial brinda ese espacio de naturalidad, espontaneidad y colaboración que permite asentar las características del relato objeto de este estudio. Nuestro corpus está comprendido por conversaciones que tratan temas familiares, ocurren en lugares cotidianos y muestran los vínculos cercanos entre los participantes. Al carácter monológico de las PEN, le sucede el carácter dialógico de los intercambios, que regula y otorga sus propias características al relato. Desde la perspectiva del Análisis de la Conversación, existe un esbozo de articular la conversación en partes constitutivas y su aportación del *par adyacente* nos sirve para nuestro estudio como soporte estructural para explicar el relato como un par de historia + reacción(es). Por su parte, las corrientes pragmalingüísticas, sin perder de vista el contexto sociocultural (por ejemplo, las características socioculturales de los participantes), se centran en el contexto lingüístico; en concreto, el modelo Val.Es.Co. resulta fundamental en nuestro estudio, ya que establece una estructuración sistemática de la conversación en unidades de análisis que permite un acercamiento más exhaustivo al fenómeno de la intensificación en el relato coloquial.

3.2 Método de selección del corpus y de identificación de los relatos

En esta sección nos disponemos a describir el corpus que constituye el material de análisis para esta investigación. Los relatos han sido seleccionados de un corpus general de conversaciones coloquiales, el corpus Ameresco, en su variedad del español de La Habana (Cuba), cuyas características trataremos en §3.2.1. Para la selección de estos relatos ha sido necesario formular una definición operativa de relato (§3.2.2) que cumpliera con los propósitos de esta investigación, que se ajustara a las características recogidas en el corpus y que tuviera en cuenta las aportaciones discutidas en la bibliografía (§2).

3.2.1 El corpus Ameresco y el subcorpus de relatos coloquiales Ameresco-La Habana

El corpus Ameresco, por sus siglas *América y España Español Coloquial* (Albelda y Estellés, en línea[60]), es un proyecto que nace como extensión del corpus Val.Es.Co. (Briz *et al.*, 2002) y que pretende conseguir el objetivo de reflejar una realidad multidialectal panhispánica (Carcelén y Uclés, 2019).

El corpus tiene una doble base metodológica: la primera es relativa a la recogida de datos mediante grabaciones secretas, tal y como se detalla en el protocolo de trabajo de los equipos Ameresco, que requieren, no obstante, una petición de autorización a cada uno de los participantes, incluido el investigador o persona que graba. Esta autorización requiere una primera firma antes de realizar la grabación para demostrar que fueron avisados con antelación pero que no sabrán en qué momento serán grabados; y una segunda firma que se recogerá una vez realizada la grabación. La segunda base metodológica atañe a la transcripción de los datos, que incluye una alineación temporal del archivo de audio con la transcripción o la anotación de fenómenos del habla oral, coloquial y urbana de numerosas ciudades españolas e hispanoamericanas. Se han seguido, para ello, las convenciones del sistema de transcripción del Grupo Val.Es.Co. (Briz *et al.*, 2002) (Figura 22), después

[60] El corpus Ameresco está disponible en línea y puede consultarse en el siguiente enlace: https://esvaratenuacion.es/ameresco (fecha de última consulta 24/04/2024).

modificado y adaptado para hacerlo más accesible y consultable en trabajos posteriores (Briz *et al.*, 2019)[61] (Figura 23):

/	Pausa corta, inferior al medio segundo.
//	Pausa entre medio segundo y un segundo.
///	Pausa de un segundo o más.
(5")	Silencio (lapso o intervalo) de 5 segundos; se indica el nº de segundos en las pausas de más de un segundo, cuando sea especialmente significativo.
↑	Entonación ascendente.
↓	Entonación descendente.
→	Entonación mantenida o suspendida.
Cou	Los nombres propios, apodos, siglas y marcas, excepto las convertidas en "palabras-marca" de uso general, aparecen con la letra inicial en mayúscula.
PESADO	Pronunciación marcada o enfática (dos o más letras mayúsculas).
pe sa do	Pronunciación silabeada.
(( ))	Fragmento indescifrable.
((siempre))	Transcripción dudosa.
((...))	Interrupciones de la grabación o de la transcripción.
(en)tonces	Reconstrucción de una unidad léxica que se ha pronunciado incompleta, cuando pueda perturbar la comprensión.
pa'l	Fenómenos de fonética sintáctica entre palabras, especialmente marcados.
°( )°	Fragmento pronunciado con una intensidad baja o próxima al susurro.
h	Aspiración de "s" implosiva.
(RISAS, TOSES GRITOS…)	Aparecen al margen de los enunciados. En el caso de las risas, si son simultáneas a lo dicho, se transcribe el enunciado y en nota al pie se indica "entre risas".
aa	Alargamientos vocálicos.
nn	Alargamientos consonánticos.
¿¡ !?	Interrogaciones exclamativas.
¿ ?	Interrogaciones. También para los apéndices del tipo "¿no?, ¿eh?, ¿sabes?"
¡ !	Exclamaciones.
és que se pareix a mosatros:	Fragmento de conversación en valenciano. Se acompaña de una nota donde se traduce su contenido al castellano.
Letra cursiva	Reproducción e imitación de emisiones. Estilo directo, característico de los denominados relatos conversacionales.

Figura 22. Signos del sistema de transcripción del Grupo Val.Es.Co. (Briz et al., 2002)

Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<alargamiento/>	aa nn alargamiento vocálico y consonántico

[61] Para facilitar la legibilidad, la transcripción que usaremos para los ejemplos extraídos del corpus que presentaremos a lo largo de esta investigación seguirá el sistema de transcripción original del grupo Val.Es.Co., aunque las etiquetas antiguas podrán combinarse con aquellas nuevas que no existían o que estaban especificadas como notas al pie.

Se utiliza para marcar tanto alargamientos vocálicos como consonánticos Ejemplo: camió<alargamiento/>n en<alargamiento/>

Etiqueta	Símbolo al que sustituye
(( ))	(( ))
Marca fragmentos indescifrables Ejemplo: parece que (( )) mañana	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<énfasis t=“ ”></énfasis>	PESADO
Se utiliza para pronunciación marcada y silabeo. Esta información aparece dentro del atributo. Ejemplo: eres un <énfasis t=“silabeo”>pesado</énfasis> eres un <énfasis t=“pronunciación_marcada”>pesado</énfasis>	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
º()º	º( )º
Marca voz baja o susurros. Ejemplo: mañana vamos a º(comprar el regalo)º	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
	Estilo directo
Indica que se está reproduciendo el estilo directo. Ejemplo: y luego me dijo mañana no iré a trabajar	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<fsr t=“ ”></fsr>	(en)tonces pa’l
Recoge fenómenos de fonética sintáctica y en general aquellos casos en los que la ortografía y la pronunciación de una palabra no coinciden. En el atributo se indica cómo se ha pronunciado y entre las etiquetas la forma ortográfica. Ejemplos: voy <fsr t=“pa’l”>para el</fsr> supermercado <fsr t=“tonces”>entonces</fsr> le dijo que no lo hiciera <fsr t=“toa”>toda</fsr> la noche <fsr t=“po”>pues</fsr> entonces no sé	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<obs t=“ ”></obs>	Nota al pie
Recoge cualquier tipo de información relevante para la transcripción que no se recoge en el resto de las etiquetas. Se utiliza con fenómenos que solo afecten a un hablante. Ejemplos: <obs t=“da palmas”>madre mía</obs> veníamos de la <obs t=“lugar de trabajo de la hablante B”>cueva</obs>	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<obs t=“ ”/>	Nota al pie

Recoge cualquier tipo de información relevante para la transcripción que no se recoge en el resto de las etiquetas. Puede aparecer en la línea de ELAN dedicada a observaciones o en la propia línea de hablante. Se utiliza con fenómenos que afectan a más de una intervención. Ejemplo: <obs t="“hablan mientras ven un vídeo en el móvil”/>	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
(RISAS)	Nota al pie
Delimita fragmentos entre risas. Ejemplo: mañana vamos a flipar con el examen (RISAS)	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
(RISAS)	(RISAS)
Señala que alguno de los hablantes ríe. Ejemplo: no te estás enterando de nada (RISAS) de nada	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<tos/>	(TOS)
Señala que alguno de los hablantes tose. Ejemplo: esto<alargamiento/> <tos/>	
Etiqueta	Símbolo al que sustituye
<gritos/>	(GRITOS)
Señala que alguno de los hablantes chilla. Ejemplo: <gritos/> no me lo digas más veces	

Figura 23. Sistema de etiquetas que sustituyen a signos de transcripción Val.Es.Co. (Briz et al., 2019)[62]

Según Biber (2010), un corpus debe ser representativo en el sentido de que debe establecer un porcentaje equilibrado de aparición de las variables, de tal forma que sea capaz de reproducir las diferencias en la misma proporción en la que se supone que ocurren en el estado natural de la lengua. El corpus Ameresco es un corpus representativo desde el punto de vista sociolingüístico, ya que recoge un número equilibrado de hablantes en relación con las variables de sexo, edad y nivel sociocultural, como muestra la Figura 24:

[62] Además, en este sistema, se han creado algunas etiquetas que no existían en el sistema de transcripción inicial. Son etiquetas que señalan información relativa a la anonimización de los hablantes, las siglas o extranjerismos que en el sistema tradicional no se señalaban o se hacían como notas al pie. Otros, sin embargo, se han mantenido (por ejemplo los corchetes, las interrogaciones o las exclamaciones), ya que no entran en conflicto con el lenguaje XML y, además, facilitan la lectura de la transcripción por parte del usuario no familiarizado con el entorno ELAN (Carcelén y Uclés, 2019: 30).

Variable	Variante
Sexo	Mujer Varón
Grupo etario	18-25 26-55 ≥56
Nivel sociocultural	Nivel bajo: estudios primarios o sin estudios Nivel medio: estudios de secundaria y formación profesional Nivel alto: estudios superiores

Figura 24. Criterios de selección del corpus Ameresco

Además del establecimiento de las variables sociolingüísticas arriba mencionadas, en el desarrollo del corpus se ha intentado cumplir con unos criterios por los que se establecen cuotas que garantizan cierta homogeneidad de la selección. Para ello, se ha seguido la siguiente ficha representada en la Figura 25, desarrollada en origen por el Grupo Val.Es.Co., para la construcción de su propio corpus:

Edad	**Nivel sociocultural**									**Total**		
	Alto			**Medio**			**Bajo**					
		Partic.	**Conv**		**Partic**	**Conv.**		**Partic.**	**Conv.**		**Partic**	**Conv**
18-25	V* 4 M** 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 12 M 12	24	9
26-55	V 4 M 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 12 M 12	24	9
≥56	V 4 M 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 4 M 4	8	3	V 12 M 12	24	9
Total	V 12 M 12	24	9	V 12 M 12	24	9	V 12 M 12	24	9	V 36 M 36	**72**	**27**

*Varón
**Mujer

Figura 25. Resumen de la muestra extraída (Briz et al., 2002)

Según esta Figura 25, que representa una tabla de mínimos (después la muestra se ha podido extender a medida que se hayan ido recogiendo más conversaciones), por cada grupo de conversaciones (mínimo de veintisiete), se han obtenido un total de 72 hablantes, ocho por cada grupo etario y nivel de estudios (cuatro varones y cuatro mujeres).

Hasta aquí hemos visto las características del corpus Ameresco, su sistema de transcripción, las novedades que introduce con respecto a la versión tradicional de Val.Es.Co. y su método de recogida y almacenamiento de las muestras. En el caso concreto de esta investigación, se ha escogido el corpus de Ameresco-La Habana (González Mafud, en línea[63]), del que se han seleccionado y analizado veintisiete conversaciones grabadas entre los años 2012 y 2017 en el área geográfica de La Habana, Cuba[64]. Las conversaciones suman 439 minutos (aproximadamente, unas 7 horas y 20 minutos) de grabación secreta y son conversaciones libres, es decir, el tema no está predeterminado. En ellas, participan, normalmente, entre dos y cuatro hablantes, tanto hombres como mujeres, de diferentes edades y niveles socioculturales. A su vez, de nuestro corpus de conversaciones de La Habana se ha seleccionado un subcorpus con 99 relatos (unas 30 000 palabras) que constituyen el objeto de nuestro análisis y cuyo proceso de selección detallamos a continuación[65].

3.2.2 Propuesta de definición y de caracterización del relato coloquial

A partir de los aportes discutidos en la bibliografía sobre los diferentes acercamientos al relato y los intentos para su definición (§2.1), sentamos las bases para el comienzo de un estudio piloto con diez conversaciones, en las que se contabilizaron 51 relatos. A partir de dicho estudio, fuimos perfilando los parámetros para su

[63] El corpus Ameresco-La Habana, cuenta actualmente con un total de 36 conversaciones que pueden accederse en el siguiente enlace: corpus Ameresco-La Habana (fecha última consulta 24/04/2024). Las 36 conversaciones constan de un total de 102.890 palabras, lo cual supone el 13,2 % del total de palabras contabilizadas en el corpus Ameresco.

[64] La selección de veintisiete conversaciones y no del total del corpus se explica porque, al ser un proyecto en expansión, los investigadores de las diferentes áreas donde el material ha sido grabado han ido incorporando las nuevas grabaciones a medida que se han ido realizando. Cuando nuestra investigación comenzó, las conversaciones accesibles en la plataforma del corpus Ameresco-La Habana eran veintisiete.

[65] El acceso a los 99 relatos puede realizarse a través de este enlace: https://docs.google.com/document/d/1ueeMOOgerMj26MW_fEvsa0TskxV70EQ9Q8VPn0Z7A8o/edit

reconocimiento. Así, desarrollamos una definición operativa de relato que pudiera ser válida para el contexto coloquial en el que se inserta nuestro relato y que tuviera en cuenta los dos fundamentos teóricos que han cambiado la forma de abordarlo: 1) la idea de que la narratividad es una cuestión de grado (Fludernik, 1996; Gallardo, 1996; Ochs y Capps, 2001; Abbott, 2002: 22; Herman, 2002; Ryan, 2007; Georgakopoulou, 2015) y 2) la constatación de que es posible que no exista una definición adecuada para todas las narraciones (Hyvärinen, 2008: 448). Siendo conscientes de estas bases para su caracterización, la selección del corpus y la definición del relato estuvieron marcadas por dos fases: una, de delimitación de unos criterios taxonómicos para saber qué es un relato y qué no lo es; otra, de desarrollo de una caracterización dimensional del concepto de relato.

En cuanto a la primera fase de selección de nuestro subcorpus de relatos, establecimos unos requisitos mínimos de carácter temático, estructural e interaccional para la delimitación del concepto. Estos criterios nos permitieron acuñar una definición de relato que lo caracteriza como un **evento comunicativo** surgido del acto de contar una historia que presenta una **cohesión temática** y que se construye con un **carácter cerrado** —perfectivo— (Gallardo, 1993) y **particularizado** (Polanyi, 1985b; Herman, 2009; Georgakopoulou, 2013). Esta historia supone, por una parte, una **sucesión cronológica** de, al menos, dos acciones que constituyen un **cambio de estado**; por otra parte, posee un **componente evaluativo**, a veces del propio narrador, pero sobre todo por parte del oyente, lo que implica también su aceptación (López Calonge, 2022: 145). Esta inclusión del oyente dentro del concepto de relato es fundamental, también porque permite entender la narración como una negociación (Polanyi, 1985b: 63; Norrick, 2000; De Fina y Georgakopoulou, 2008: 381; Koven, 2015: 392). Por lo tanto, para poder considerar una secuencia como relato, deben darse los siguientes componentes, tal y como se desprende de la definición aportada:

1) una coherencia temática, ya que es posible que el modo narrativo se encadene en reacciones que no forman parte del relato inicial, sino que, en realidad, constituyen nuevos relatos;
2) un carácter pasado o un carácter perfectivo (Gallardo, 1993), es decir, debe ser concebido y articulado por parte del narrador o narradores como un todo cerrado (esta característica deja fuera otro tipo de secuencias como los planes, las intenciones, las negociaciones en el futuro, etc.);

3) un carácter particularizado (Herman, 2009), es decir, las acciones que se narran sucedieron una vez. Esta característica deja fuera las descripciones de acciones habituales, como veremos más adelante con ejemplos concretos;
4) una secuenciación cronológica de dos o más acciones. Este es un criterio temporal que diferencia la narración de la descripción;
5) un cambio de estado que siga una secuencia del tipo "estado 1 + acontecimiento + estado 2" (Gallardo 1993: 93-94). Este es un criterio necesario, pero no suficiente (Adam y Lorda, 1999);
6) una evaluación mínima, bien por parte del oyente o del hablante, con un alcance más general (más global) o más específico.

Estos criterios metodológicos mínimos establecidos en nuestro estudio piloto de diez conversaciones se aplicaron después al total del corpus, es decir, a las veintisiete conversaciones analizadas. En estas veintisiete conversaciones, identificamos un total de 99 relatos que cumplían con los componentes arriba indicados y otras 38 secuencias similares al relato, que podrían resultar dudosas en una primera fase de análisis; estos últimos fueron después descartados porque, en un examen más detallado, se observó que no cumplían con la totalidad de los componentes necesarios que acabamos de señalar. La distribución de los 99 relatos no es uniforme en las conversaciones, ya que hay conversaciones en las que no se ha encontrado ningún relato que cumpliera con los requisitos establecidos, mientras que hay otras que presentan hasta once relatos.

Las razones por las que hemos descartado algunos relatos han sido, por ejemplo, la falta de secuenciación cronológica. Así ocurre en el ejemplo (48), en donde únicamente un verbo aparece en pretérito perfecto simple y, aunque hay algunas intervenciones dedicadas a la evaluación, la acción no llega a desarrollarse propiamente como para que pueda considerarse relato:

(48) B: ¿cuánto fue que **compró** aquel día la prima mía?
C: diez eeh
A: diez libras
C: diez libras aa/ [eeh] ciento ochenta pesos
B: [ciento ochenta pesos]/ me parece/ ¡ay Dios mío mi madre!/ esto no hay [quien lo aguante]
C:[pero bueno] son naranjas especiales (( ))

(HAV_069_03_17)

En el siguiente ejemplo (49), tampoco existe una secuenciación de acciones que han ocurrido, sino que las intervenciones giran en torno a planes futuros, pensamientos y especulaciones sobre los usos que tendrá una supuesta sala que va a ser instalada en el espacio donde los interlocutores trabajan; asimismo, tales planes se intercalan con comentarios evaluativos sobre diferentes aspectos relacionados con el tema:

(49) A: pero esto que dijoo/ el director es como como fue como una broma ¿no?
D: creo
A: de hacer unn/ una sala de navegación [y eso]
D: [noo]/ de [verdad]
G: [Tiana dame un poquito de café]
A: [¿de verdad] que están pensando en eso?
C: coge ¿de qué?
D: hacer allá abajo una sala de navegación
A: y ahí mismo se puede hacer una cafetería yy [((y venderle café a la gente))]
D: [él quiere hacer una cafetería] si él lo dijo
A: unn cáitering de esos ¿no?
D: unn café literario
A: ((¿eh?))
D: un café literario/ allá abajo pa' vender café/ lo que la cafetería la pondríaa/ otra gente ¿entiendes?/ nosotros lo que les arrendaríamos sería el local
G: mira
A: a cincuenta centavos/ digamos
D: no sé si nos pagarían por el local/ o nos pagarían/ por las ven[tas]
A: [y] pa' eso hay que sacar una licencia/ ¿y tú sabes si el local es del estadoo?/ ¿aprueban eso?
D: él tiene que hacer todas esas averiguacio[nes]
A: [en] los hoteles sí hayy salas de navegación
D: hm/ no sé/ no pero el Ministerio de- de Informática nos dijo que sí
A: ¿sí?
D: sí sí sí el Ministerio de Informática dijo que sí
A: ¿y esa idea loca de quién fue?
D: de él
A: pues miraa el hombree no ha perdido el pelo por gusto/ (RISAS)
D: desde que lo conozco está casi así
A: eh no porquee
D: es jovencito él es jovencito
A: [bueno lo lo]
D: [fue presidente] de la Empresa nacional
A: lo veo sin pelito y parece [que]
D: [noo] pero es jovencito
A: yy las ideas que trajo/ mira
D: es inteligente

(HAV_078_04_17)

Otro requisito que hemos señalado para la selección de los relatos es la particularidad de los eventos (Georgakopoulou, 2013; Herman, 2009: 2; Polanyi, 1985b:

13), que apela a su carácter único (solo ocurrió una vez). Es este carácter el que permite distinguir los eventos narrativos de modos enunciativos habituales (*habitual narratives*, Riessman, 1990) o simples descripciones o relaciones de eventos (Adam y Lorda, 1999), en los que no existe esa marca temporal de lo que sucedió solo una vez y que no pueden considerarse, por tanto, como relatos. Tal es el caso del ejemplo (50), en el que vemos cómo A y B interaccionan acerca de diversos episodios que ocurren con sus animales de compañía. Es cierto que existe una sucesión de eventos ordenada (*el ratón los mata bueno lo coge por la cola juega con el ratón lo vuelve a coger/ lo vuelve a soltar ¡ya! hasta que lo mata y no se lo come*), pero estos eventos no presentan un carácter único ni particularizado, tampoco algo que ocurrió una vez en un momento determinado, sino que, más bien, según se desprende del contexto, se trata de una descripción de acciones que ocurren con regularidad:

(50) A: en verdad el perro es de Berto/// peero él como nosotros lo ponemos en el patio el patio es de las dos casas él se pasa mucho más tiempo aquí que al lao (( )) porque aquí siempre hay más gente que en la de al lao // entonces siempre hay pelo regado (( )) por todos laos hoy mismo le pusimos la can- una cerca al cantero // porque él se metía en el cantero y arrancaba las matas y se las comía
B: ¡ay dio! en vez de un perro un pájaro (RISAS)
A: no mira pero se come las maatas// nosotras le damos pomos de plástico para que juegue y se come los poomos /// come jaaba
B: ¡ay mija! mi gato en vez de comer ratón come lagartija come raana come de todo menos ratón el ratón los mata bueno lo coge por la cola juega con el ratón lo vuelve a coger/ lo vuelve a soltar ¡ya! hasta que lo mata y no se lo come
A: y tie- él ees él come carne // pero tiene complejo de vegetariano // pues mira come ají/ come cebolla come lechuga/ come tomate/ come col/ come pepiino
B: (RISAS)/ eso es un gato vegetariano

(HAV_042_02_17)

Por último, el ejemplo (51) tampoco podemos considerarlo como relato por las siguientes razones: junto con una secuenciación cronológica débil se observa, además, una ausencia de evaluación. Asimismo, no existe una coherencia temática: mientras A habla de las fotos que estuvieron viendo en una fiesta, B responde contando que recibió unas prendas de ropa. La falta de sentido se manifiesta en la última pregunta de A *¿y entonces?*:

(51) A: ¿cómo está la coosa?/ hoy estuvimos viendo fotos dee/ de una fiesta que hicimos allá en casa de Lolita
B: me dioo/ un calzoncillo y un par de medias pa'> Felipe/ ((eso me dio))/ ((pero))
A: todoo en lo mismo
B: ((bueno))/ ((todo es mm))
A: ¿y entonces?

(HAV_084_02_17)

En una segunda fase metodológica, se desarrollaron los seis parámetros de caracterización del relato que mostramos en la Figura 26, con el fin de apoyar una descripción dimensional y gradual que pretendiera dar cabida a todo tipo de relatos y, en especial, al relato coloquial, que tan difícil ha resultado de encajar en las categorías tradicionales de los estudios literarios o de la investigación sociolingüística. Estos seis parámetros, que parten del trabajo de Ochs y Capps (2001), desarrollado en §2.1.3, y que hemos propuesto en un estudio previo (López Calonge, 2022), se precisan y ejemplifican a continuación.

Parámetros	**Relato Prototípico**	**Relato Periférico**
Evaluación	+ global	– global
Secuenciación cronológica (1)	+ ordenado	– ordenado
Secuenciación cronológica (2)	+ fuerte	– fuerte
Audiencia	+ ausente	– ausente
Contextualización	+ específico	– específico
Integración	+ aislado	– aislado

Figura 26. Parámetros para caracterizar el relato coloquial (adaptado de López Calonge, 2022)

3.2.2.1 Evaluación: +/– GLOBAL

La evaluación es entendida como la intención que tiene el hablante y que se muestra en forma de valoraciones subjetivas. Como se ha tratado en §2.2.3.3.3, el alcance de la evaluación puede ser más global (*externo*, en forma de moraleja para algunos autores) o más *interno*, y es este alcance lo que va a determinar el grado de prototipicidad del relato: una evaluación más global es propia de relatos más prototípicos, mientras que una evaluación menos global es propia de relatos más periféricos. La evaluación, como se señaló en §2.2.3.3.2, está relacionada con el criterio de interés, que, a su vez, se relaciona, no solo con el carácter extraordinario de los eventos (Ochs y Capps, 2001: 34) ni solo con la capacidad del narrador en una composición retórica, sino también con las propias dinámicas interaccionales (Norrick, 2000), con los intereses comunes de los participantes y con los valores compartidos de sus vidas cotidianas (Georgakopoulou, 2007; Ochs y Capps, 2001; Sacks, 1992).

En el ejemplo (52) que sigue a continuación, el oyente B emite una evaluación más global (*hay gente que no tiene suerte hay familias que se acabann al momento*) tras la historia que cuenta A, en lo que sería un relato más prototípico:

(52) A: ella nada más que tenía una prima /// una prima nada más que vivía en San Cristóbal/ y esa prima tiene un casón ///↑ ¡que deja eso! /// y la prima/ el único hijo que tiene– // que tenía /// terminó de estudiar Medicina //↑ se fue pa' Venezuela /// se casó //↑ se fue pa' Venezuela con la mujer ///↓ vino ///↑ estaba estudiandoo quería hacerse cardiólogo o algo de eso /// le dijo al profesor *tengo un dolor* (( )) lo ingresaron/↑ y cuando lo ingresaron (2'') ¡se murió! /// dice que tenía una enfermedad/↑ que nunca lo supo ni la madre en el corazón /// y el chiquito no tuvo ni hijos

(...)

B: hay gente que no tiene suerte hay familias que se acabann al momento

(HAV_044_03_17)

Al contrario, el ejemplo (53), que exponemos a continuación, se ajustaría a un relato más periférico. Mientras que en (52) existe una respuesta evaluadora global que busca el acercamiento y la empatía con el interlocutor, una muestra de que la historia se ha recibido y se ha entendido, en (53) es el narrador el que evalúa internamente su relato, en este caso, mediante recursos prosódicos, sin que exista una reacción comprometida por parte del oyente:

(53) B: ¿qué hiciste hoy limpiaste?/ el día entero limpiando (...)

A: ((no no)) na' má que limpié pa' aquí atrá // yy saqué to' lo de abajo de **la caama** le quité **toodo**/ laas pintura de uña las pasé pa' otra **caaja** // la colección esa vieja de Rebelde la metí en una **gaveeta** // a to' le pasé un **paaño** a lo zapato **tambiéen**/ metí todo los tacones en la zapaterí– en la zapatera de adentro deel/ del **escaparaate**

B: nos soltaron temprano hoy

(HAV_001_02_12)

En este ejemplo (53), se puede apreciar cómo la reacción de B, que no se muestra colaborativo y cambia inmediatamente de tema (puesto que comienza a hablar de lo que le ha sucedido a él ese día en la escuela), parece no aceptar el relato, al proporcionar una respuesta desafiliativa en relación con lo que acaba de decir su interlocutora. Sin embargo, si atendemos al plano suprasegmental, al cual tenemos acceso gracias a los audios que acompañan a las transcripciones, podríamos aceptar que A sí emplea la evaluación (más integrada, menos global) mediante recursos fónicos, induciendo una sensación de monotonía y repetición en la exposición de sus acciones, que se ven intensificadas con los

alargamientos vocálicos en alguno de los elementos que forman parte de la enumeración (*caama, caaja, gaveeta, paaño, escaparaate*), lo que transmite la idea de que "realmente fue un día aburrido en el que no hice otra cosa que organizar la casa".

3.2.2.2 Secuenciación cronológica (SC): +/– ORDENADA y +/– FUERTE

Este parámetro se refiere a la sucesión de acontecimientos que se narran en el relato. Según lo expuesto en la revisión bibliográfica (§2.1), esta sucesión debe suponer una alteración (*disruption*) del equilibrio o del estado normal de las cosas (véase, entre otros, Van Dijk, 1978; Adam y Lorda, 1999; Gallardo, 1993, 1996; Polanyi, 1985b; Ochs y Capps, 2001; Herman, 2009). Existe una dilatación en el tiempo desde una situación inicial que sufre una transformación hasta llegar a una situación final. En este transcurso, la secuenciación cronológica de acciones puede ser, por una parte, más o menos ordenada y, por otra, más o menos fuerte.

3.2.2.2.1 Secuenciación +/– ORDENADA

La etiqueta de *orden* en el relato se establece de acuerdo con cómo sucedieron los acontecimientos en el mundo real y con cómo se presenta esa información en el relato. Este será más ordenado y, por lo tanto, más prototípico, si los hechos se presentan en el mismo orden a como sucedieron en realidad. El relato se considerará menos ordenado y, por lo tanto, más periférico, si se produce una alteración de dicho orden. En ocasiones, con el fin de hacer que la historia resulte más interesante, puede alterarse el orden de los acontecimientos y hacer, por ejemplo, referencias al final de la historia nada más comenzarla. Al tratarse de relatos conversacionales, en los que el oyente va interviniendo y moldeando la historia según sus intereses, también es posible que se vuelva, una vez comenzado el nudo, a elementos de contexto que resultan relevantes para la audiencia. En (54), ejemplo de relato más periférico en cuanto al orden de su secuenciación, A (narrador) comienza contando la historia (1A), la desarrolla al tiempo que D (oyente) participa con comentarios que completan las intervenciones de A (2D, 4D, 6D) o van evaluando diferentes elementos de la historia (8D, 10D) y, una vez que ya está avanzada,

D pregunta algo acerca de uno de los personajes (12D), lo cual hace detener la acción y, finalmente, desviarla (13D):

(54) 1A: sí mira a mi mamá como yo tenía dinerito le compré una casita un llega y pon/ valió aquello pa'/ [aquella casita]
2D: [pa' traerte a to' el mundo]
3A: ya valió pa' que to' el mundo se insertara
4D: y to' el mundo se metió en el llega y pon
5A: no [mi mamá primero]
6D: [como si fuera un- una] cosa de [esas (( ))]
7A: [mi mamá primero] y después/ eeh/ se- ellos los otros vinieron pegándose solos/ ((y una vez en mi casaa)) // una vez en mi casa llegamos a vivir nueve/ con dos cuartos/ porque a ver/ cuando traje a mi mamá todavía no había comprado la casa eso fue una de las partes que me apretó pa' comprarla/ y yaa/ después to' el mundoo aniveló y acá todos tienen su casita/ en los lugares marginales aquellos peroo/ la tienen/ ya de mampostería y to'
8D: caandela qué pila de muchachos
9A: Y MI PAPÁ/ tenía una buena casa allá mi papáa alláa era un personaje/ mi papá bajóo de la Sierra/ era un personaje tenía una buena casa allá/ la vendió/ en el año ochenta y cinco/ en veinticinco mil pesos te podrás imaginar [...] él con veinticinco mil pesos y una casa buena/ va- allí valíaa/ siete mill pesos cubanos estamos hablando cuando aquello no se hablaba de fulaas/ te estoy hablando en el año ochenta y cinco/ hace rato
10D: en pesos cubanos sí veinticinco mil pesos era una fortuna
11A: ¿qué si era una fortuna?/ yy entonces con eso/ le comprée/ con veinte/ le compré una ca- una casa en La Güinera[66]/ una BUENA casa pal viejo/ y vinieron/ SEIS/ dee ellos porquee la mujer de mi papá tiene seis con mi papá/ la última/ ya esos todos son hombres/ y ya tol mundo tiene su casa ahí yaa eh
12D: y el hermano tuyo que trabaja aquí es por parte de padre/ no por [parte de madre]
A: [ese es]
uno de los que vino chiquito allá/ que la gente me han dicho que si él es mayor o menor- si a ese yo le llevo una pila de años (RISAS)
13D: (( )) está tan canoso

(HAV_078_04_17)

3.2.2.2.2 Secuenciación +/– FUERTE

El patrón cronológico puede ser más o menos fuerte atendiendo al número de acciones que se suceden en el relato. Labov señaló que es necesario un mínimo de dos acciones unidas por un nexo temporal para que podamos hablar de narración: «Una narración mínima es una secuencia de dos cláusulas que están ordenadas temporalmente y contienen una unión temporal; si no hay una unión temporal, entonces no es una cláusula narrativa» (Labov, 1972: 360). Cuantas más acciones cronológicamente secuenciadas se

[66] La Güinera es un barrio marginal en el municipio más poblado de La Habana, que fue epicentro de las protestas de julio de 2021.

presenten, más fuerte y más prototípico será el relato. En nuestro estudio, hemos interpretado una secuenciación cronológica fuerte cuando se suceden más de cinco acciones y débil cuando son cinco o menos.

En el ejemplo (55) se puede contemplar un caso de secuenciación cronológica muy débil, con tan solo dos acciones que se suceden (*vino, hice*) pero que, sin embargo, contiene una evaluación fuerte, de carácter más global y, en este caso, en forma de intensificación: a través de una repetición (*más nunca viejo, más nun-noo*) y un marcador de control de contacto (*viejo*[67]), dos recursos que se sentencian con la frase final (*visto y convidado*), no solamente emitida con una pronunciación marcada, sino también repetida.

(55) B: ¿dónde tú estabas cuando yo te mandé el mensaje?
A: ¿qué mensaje?/ ¿aquí en la casa? yo no he salido de la casa
B: ¡ah! verdad/ ¡ah! yo suponía que tú estabas en el gym ¿ Clara y por qué tú no dejas que Vicente vaya a hacer ejercicio mi amor?
C: ¿que yo no dejo?
A: no compadre porque mira normal hoy vino tempraano// todo el lío ese entonces yo me hice el lindón // dee/ hacerlo aquí para no irme ¿entiendes? y estar con ella/ **[más nunca viejo] más nun- noo**
B: [no te dejó (( ))]/ no no
A: VISTO Y CONVIDADO/ como dicen las viejas *visto y convidado*

(HAV_002_04_12)

Por el contrario, en un ejemplo previo, retomado ahora en (56), se observa una secuenciación de eventos fuerte y ordenada (muchas acciones que siguen la linealidad de los eventos) que, sin embargo, cuenta con una participación nula de la audiencia. Como hemos visto, el interlocutor cambia de tema y no se muestra colaborativo, lo cual contrasta con su aparente interés inicial por escuchar la historia, ya que se trata de un relato solicitado.

(56) B: ¿qué hiciste hoy limpiaste?/ el día entero limpiando
(...)
A: ((no no)) na' má que limpié pa' aquí atrá// yy saqué to' lo de abajo de la caama le quité toodo/ laas pintura de uña las pasé pa' otra caaja // la colección esa vieja de Rebelde la

[67] La partícula discursiva *viejo/a* usado especialmente en el español de América podría corresponderse con el apelativo *hombre* estudiado por Fuentes (1990b: 169), Fuentes y Alcaide (1996: 198), o el apelativo *tío* estudiado por Briz (2022) y para el que estos autores establecen diferentes acepciones mitigadoras o de refuerzo valorizador del otro o una función estrictamente argumentativa, ya sea en perjuicio del otro o en beneficio de sí mismo (Briz, 2012: 36), como ocurre en este ejemplo (54).

> metí en una gaveeta// a to' le pasé un paaño a lo zapato tambieen/ metí todo los tacones en la zapaterí– en la zapatera de adentro deel/ del escaparaate
> **B: nos soltaron temprano hoy**
>
> (HAV_001_02_12)

En definitiva, la secuenciación cronológica, aun siendo necesaria, no es suficiente a la hora de definir el relato coloquial. Estamos de acuerdo con Riessman (2005: 1) en que «lo que hace que textos tan diversos sean "narrativos" es la secuencia y la consecuencia: los eventos son seleccionados, organizados, conectados y evaluados como significativos para un público particular». Estas *consecuencias* que se desencadenan a partir de los acontecimientos, se manifiestan lingüísticamente a través de las reacciones evaluativas, por lo que existe una clara relación entre ambas que hace posible que el relato se erija y se desarrolle.

3.2.2.2.3 Audiencia: +/– AUSENTE

El papel de la audiencia como *co-autora* del relato ha sido señalado ampliamente en la bibliografía (véase Ochs, 1997: 292; Duranti y Brenneis, 1986; Goodwin, 1997: 77; Hyvärinen, 2016; Gallardo, 1993: 128-129, entre otros). En nuestro corpus de relatos coloquiales, la importancia del papel de la audiencia se ve claramente en su alta participación o *high involvement* (Tannen, 2005).

Según el grado de implicación de la audiencia en la construcción de la historia, hemos establecido cinco posibilidades diferentes que muestran una escala progresiva de implicación en su construcción (Figura 27): desde una participación nula en el tipo de relato monológico, en la que el propio narrador es incluso artífice de la evaluación (i) hasta una coconstrucción completa en la que los dos (o más) interlocutores tienen los mismos derechos y narran alternándose los roles de narrador (v). Entre estos dos extremos se sitúan reacciones evaluativas más generales por parte de la audiencia (ii), reacciones que pueden cambiar el curso de la narración, por ejemplo a través de preguntas o comentarios (iii), o coconstrucciones que aportan versiones imaginarias a la historia original, alternativas sobre lo que pudo ocurrir (iv).

Papel de la audiencia	Grado de participación
I. +AUSENTE	Nula
II. -AUSENTE	Oyente evaluador holístico
III. -AUSENTE	Oyente comentador/evaluador interno
IV. -AUSENTE	Oyente colaborador de fantasía
V. -AUSENTE	Oyente conarrador

Figura 27. Papel de la audiencia y grado de participación en la construcción del relato

A continuación, se detallan ejemplos más concretos para esta clasificación:

i) AUDIENCIA: + AUSENTE

En este primer caso, la historia se construye con un único narrador que, además, es el responsable de reaccionar evaluativamente ante los hechos. Si esta evaluación es más global, más general, suele aparecer al final a modo de moraleja, aunque puede distribuirse a lo largo de todo el relato. El narrador es, por tanto, el responsable de la historia y el interlocutor no interviene o no aporta nada relevante a la construcción de la misma. Este sería un patrón clásico, el patrón de las entrevistas sociolingüísticas. En el siguiente ejemplo (57), A es la narradora que cuenta y evalúa su propio relato. Al final de este, ante el silencio del interlocutor, continúa con otra historia:

(57) A: compramos la batidora/ y la mujer siempre me pedía la batidora (( ))// y un DÍA ↑/ se nos olvidó porque yo no hacía nada con la batidora// no me gustaba hacer batido ni ná/// y yo *¿ey?/ ¿y la batidora?///* le dije a la mujer *ven acá ¿y la batidora?/ noo yoo yo me compré una y yo más nunca te la pedí///* se perdió la batidora/// (...)/// dice ella que no la tenía/ que ella tenía una que su marido le había comprado una batidora/ como yo no entraba en su casa ↑/ no sé si era la mía (...) nos quedamos sin batidora (...) **¿VISTE?/ no se puede prestar ná///** y después más nunca tuve batidora

(HAV_044_03_17)

ii) AUDIENCIA: – AUSENTE/OYENTE EVALUADOR HOLÍSTICO

En este segundo caso, el relato contiene un narrador principal que es el responsable de la historia. Esta suscita una reacción evaluativa por parte del oyente que suele ser también más global y aparece una vez que la historia ha concluido, a modo de moraleja. Los roles activos y reactivos de los participantes están diferenciados. El ejemplo anterior retomado ahora en (58) seguiría este modelo:

(58) A: ella nada más que tenía una prima/// una prima nada más que vivía en San Cristóbal/ y esa prima tiene un casón///↑ ¡que deja eso!/// y la prima/ el único hijo que tiene– // que

tenía/// terminó de estudiar Medicina//↑ se fue pa' Venezuela/// se casó //↑ se fue pa' Venezuela con la mujer///↓ vino ///↑ estaba estudiandoo quería hacerse cardiólogo o algo de eso/// le dijo al profesor *tengo un dolor* (( )) lo ingresaron/↑ y cuando lo ingresaron (2'') ¡se murió!/// dice que tenía una enfermedad/↑ que nunca lo supo ni la madre en el corazón/// y el chiquito no tuvo ni hijos

(...)

B: hay gente que no tiene suerte hay familias que se acabann al momento

(HAV_044_03_17)

iii) AUDIENCIA: – AUSENTE/OYENTE EVALUADOR INTERNO

A diferencia del caso anterior, donde existe un papel de narrador y un papel de oyente y ambos están perfectamente delimitados, este tipo de audiencia se caracteriza por ser un tipo de coconstrucción de la historia por parte de dos interlocutores, en el que se sigue el modelo de "historia + pregunta/apreciación oyente + respuesta". La pregunta o apreciación del oyente comporta diferentes fines y, normalmente, cambia el curso del relato, lo cual lo diferencia del caso (ii); a veces, puede provocar también un cambio de roles. En el ejemplo que presentamos a continuación (59), A está contando la historia de un vecino que heredó pertenencias de una mujer a la que cuidó durante sus últimos años de vida. B, en su papel de oyente, participa siguiendo la historia y comentando sobre los detalles que va escuchando:

(59) A: el vecino mío (( )) (...) él heredó una casa de una viejita que él cuidó// y tiene ¡esa sí es más grande que la mía! (( )) (...) aparte de eso tiene una casa en la playa ¡grandísima! (...) hoy digo *voy a vender una y me quedo con una pa' qué quiero tanta casa en la playa*

(...)

B: (( )) vende una casa y se compra un carro

A: ¡no no! (( )) si la difunta dejó un carro/ que lo compró cuando el oro y la plata/ compró un Lada// ese Lada/ se le quemó en el garaje que él estaba mecaneando y see cogió candela/ y él seguro le dio otro Lada

B: compra otro Lada nuevo (RISAS) y ya y lo pone a botear

A: ¡ah! ¡y compró un barco!

(HAV_044_03_17)

En el siguiente ejemplo (60) son las preguntas de la oyente A las que, sin embargo, van guiando la narración y el narrador B construye su historia en función de cuáles son los intereses de su interlocutora:

(60) B: ¿qué te iba a decir? yo no hice ná en la escuela hoy mija/ hice- hice y no hice llegamos no sé quee eeh/ estaba Sandra ahí/ hablamos con Sandra no nos dijo ná dee // de ayer de- de que no fuimos ayer
A: (( )) cogieron la guagua a tiempo ¿no?
B: en talla misma la cogimos en talla/ después cogimos laa/ ¡ah! llegamos no sé qué y díceme Sandra porque yo fui en chor/ y díceme Sandra *no eeh oye no puedes estar aquí en chor porque ya han formado bateo en las diferentes obras donde han estado/ por el chor qué se yo no sé cuánto*
A: [¿y qué hiciste?]
B: [*ponte eel*] mija me puse el pantalón de campaña ese parecí- parecía un- un
A: ¿el verde ese?
B: ¡parecía un GUACAMAYO con los tenis rojo y el pulóver azul!
A: (RISAS)

(HAV_001_02_12)

iv) AUDIENCIA: – AUSENTE/OYENTE COLABORADOR DE FANTASÍA

En este modelo se produce una coconstrucción a partir de una historia que ha sucedido en el mundo real y a partir de la que el oyente inicia una reconstrucción a través de reacciones que son inferencias más o menos imaginarias que constituyen una alternativa a la historia oficial. Estas secuencias, que Norrick (2000: 130) ha llamado *collaborative fantasy*, (§2.1.2.2.2) tienen la particularidad de situar los acontecimientos en un mundo hipotético, bien en el pasado o en el futuro. A veces, estos casos son sencillas aportaciones en las que el oyente se adelanta al evento oficial que el narrador cuenta que sucedió, como ocurre en (61):

(61) A: papi ¿y tu jeva mijo?
B: no papa ahora tuvo un problema asere ahí con la pura todos estos días// estaba sin hablarle/ y yaa me cogió ya fula ya eso see– se saló yy na' problemas y problemas//era una talla yaa de dos años lo que llevábamos nosotros
(...)
A: ¡ay! Dios ¿pero qué pasó mijo?/ **te cogieron en el brinco (RISAS)**

(HAV_038_02_17)

Otras veces, son propuestas sobre lo que sucederá en el futuro a juicio del oyente, tal y como se muestra en el ejemplo (62):

(62) B: ya estuve todo el día enteroo trabajando ahí/ raspando pareed porque abajo tiene pintura de esa mural/ que es comoo pintaban así antiguamente/ ya esta gente rasparon to' la pintura qué sé yo no sé cuánto ¿ah?/ Mandy con la cámara ahí normal ahí tirando foto pa' tos lao' no sé qué
A: él se está buscando que la cámara esa se le pierda (RISAS)
B: mija/ déjame– déjame decirte que él la primero la dejó en el contén ahii eeh dentro de laa el estuche ahí [yy]
A: [que] la siga llevando ((por)) to' lao'/ ¿y él la pagó ya?

B: no todavía eel– el jueves // el jueves es que la paga
A: tú vas a ver que eso se le va a perder y le va a durar poco ten cuidao' Selene no se la meta hasta en un cubo de agua (RISAS)

(HAV_001_02_12)

En otras ocasiones, la participación del oyente se manifiesta a través de auténticas recreaciones imaginarias sobre lo que él mismo sospecha que podría haber pasado, como si él hubiera presenciado los acontecimientos y como si él fuera el narrador. Su reacción constituye, por tanto, una historia alternativa a la real, como ocurre en el ejemplo (63):

(63) A: ¿qué pasó en el pe uno[68]? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno?
B: ¿tú viste en la parte atrás de la guagua?
A: sí
B: ¿eh? el final donde está la hilera esa así de asientos
C: ¿qué iba dormido?
B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [rrrr[69]]
A: [el motor] sí
B: ¿eh? el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente
A: (RISAS)/ el hombre se sentó ¿no?
B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice *¡coño!*
D: (RISAS)
B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
A: ¡tremenda expresión! *¡coño!* (RISAS)
B: yo me he caído de la risa (RISAS)
C: ¿eso fue en medio de la guagua?
B: sí (RISAS) en el fondo de la guagua que están los asientos así [uno al lado del otro los últimos que tú te sientas] allá atrás
(...)
A: y tú vas co- vaya parece que estás sentado arriba (...) arriba de un fogón ahí que se va quemando ahí y ahí tú dices ((*qué va*)) (...) tú-tú dices *qué va yo tengo deseos que llegue a la parada para bajarme porque llevo el culo en candela* (RISAS) (...) y tú dices *ay qué va me voy a levantar* // y dices *no no si todavía falta poquito no no pero el gentío ese que hay en la guagua levantarse estar tropezando con la gente/ no pero vamos a esperar- [vamos a aguantar un poquito vamos a aguantar un poquito* ¡oyee!]

(HAV_043_04_17)

v) AUDIENCIA: – AUSENTE/OYENTE CONARRADOR

En el último caso de participación de la audiencia, esta se convierte en conarradora a partes iguales: la historia es compartida y cada conarrador aporta información relevante.

[68] El P1 es una línea de autobús urbano que recorre La Habana.
[69] Imita el ruido del motor.

Existe un dinamismo dialógico, así como una alternancia de roles. En el ejemplo que tratamos a continuación (64), A y D han presenciado un acontecimiento que le están contando a C. Son, por tanto, conarradores, que participan tanto en los momentos narrativos como evaluando lo ocurrido e, incluso, en ocasiones reclamando la autoridad necesaria para ser narrador:

(64) A: dile a Marcos que te cuente/ dice él que el hombre se bajó los pantalones (RISAS) // está]bamos en la parada de (( )) de Hijas de Galicia
C: ¿cuándo?
A: hoy cuando veníamos ((para acaa))/ ((esperando el)) pe siete pero yo estoy mirando tengo un hombre delante de mí y yo estoy ahí mirando para ver si/ veo una lucecita a ver si era el pe siete a ver qué era lo que venía/ a ver qué guagua era la que venía// y Marcos está conversa conversa conversa y en una de esa él está mirando al frente/ tú sabes que ahí está eel/ eeh [¿cómo se llama esto?]
D: [¿eso no es una discotemba[70]?
A: no eso no es una discotemba eso ees/ ahora no me acuerdo ahora cómo se llama // eeh la Casa de la Trova
D: ((¡ah! la Tro[va))]
A: [la] Casa de la Trova tú sabes que los fines de semana la alquilan/ y eso estaba lleno de geente // y entonces Marcos
D: un borracho
A: no el hombre no se veía borraacho
D: un hombre joven
A: el hombre no se veía bo[rracho]
D: [bien ve]stido y todo
A: el hombre (( ))/ yo veo la parte en que Marcos me dice *¡pero ese hombre se ha bajao el pantalón ahí!*/ *¡y ahora se lo está subiendo!* y entonces yo estoy pendiente/ ((a la guagua)) // cuando yo hago así yo veo el hombre/ subiéndose el pantalón ya subiéndose el pantalón/ se subió el pantalón así raca raca raca se subió la camisa el pulóver porque era un pu[lóver]
B: [mami pero tú ahí estás enseñando la cajetilla entera (RISAS)]
A: [con la misma cogió] así se bajó el pulóver/ sin amarrarse (( )) ni abrocharse pantalón ninguno y fue para donde estaba la mujer con la niña
D: yo lo di[go (( ))]
A: [pero- pero ese hombre se bajó el pantalón] agachao el tipo estaba agachao
D: agachao él debió [haber ensuciao ahí]
A: [el tipo estaba] agachado ahii
D: para mí le dio un dolor de barriga y ensució

(HAV_043_04_17)

En conclusión, las cinco opciones que acabamos de plantear, en las que se especifica el grado de participación de la audiencia, determinan dónde se sitúa el relato en la escala +/- prototípico. Un relato completamente monológico en el que la audiencia está ausente (opción i) será un relato más prototípico, mientras que un relato coconstruido por

[70] Local público donde sirven bebidas y se baila.

varios participantes será un relato más periférico (opción v) y la posición intermedia de la escala la completarán las opciones restantes.

3.2.2.2.4 Contextualización: +/– ESPECÍFICO

Este parámetro hace referencia a tres elementos importantes en la construcción del relato: dos corresponden a las coordenadas espaciotemporales y otro corresponde a la presentación de los personajes que protagonizan la historia. La contextualización se considera más específica y, por tanto, más prototípica, cuando se mencionan, al menos, dos de estas tres coordenadas; se considera, asimismo, menos específica y, por tanto, más periférica, cuando se menciona solo una o ninguna. El usual contexto de inmediatez en el que se inserta el relato coloquial hace que, normalmente, la contextualización de los elementos mencionados sea vaga o no se explicite completamente, y no es de extrañar que abunde, por ejemplo, el uso de deícticos. En estos casos, el contexto se construye a la vez que el discurso, en un proceso dinámico (Goffman, 1974, 1981; Duranti y Goodwin, 1993). La estrecha relación e imbricación del relato en la conversación en el ejemplo (65), que exponemos a continuación, permite al analista tan solo intuir las referencias contextuales (resaltadas) que se señalan a través de los deícticos:

(65) A: yo estuve hablando **hoy con ella** le dije **lo de Marcela**
B: [ajá]
A: [dice] que si tú **lo** habías mirao con tremenda mala cara
B: no mija no porque es verdad eeh
A: que si Marcela que si no quería estar– que si toda laa/ la– **to'l lío ese** que tú le formaste/ dice que **ella** vio a Selene/ y que Selene le diijo/ que si por qué había vueelto/ ((dice)) *con lo mal que estaba **la otra con el otro*** (RISAS)

(HAV_001_02_12)

En otros casos, la descripción del contexto es perfectamente clara y precisa, lo cual coloca al relato dentro de una escala más prototípica, como ocurre en el ejemplo (66):

(66) A: **estábamos en la parada de (( )) de Hijas de Galicia**[71]
C: ¿cuándo?
A: **hoy cuando veníamos ((para acáa))** esperando el pe siete pero yo estoy mirando tengo **un hombre delante de mí** y yo estoy ahí mirando para ver si// veo una lucecita a ver si era

[71] Hospital materno infantil en La Habana.

> el pe siete a ver qué era lo que venía/ a ver qué guagua era la que venía/ y **Marcos** está conversa conversa conversa y en una de esa él está mirando al frente (...) tú sabes que ahí está eel (...) **[la] Casa de la Trova** tú sabes que los fines de semana la alquilan // y eso estaba lleno de geente/ y entonces Marcos
> D: **un borracho (...)/ un hombre joven (...)/ [bien ve]stido y todo**
>
> (HAV_043_04_17)

Según Zilber, Tuval-Mashiach y Lieblich (2008), existe un acercamiento pragmático a la hora de articular el contexto:

> Cuando narran sus vidas, los narradores hacen distinciones entre el texto y el contexto. Es decir, las personas sitúan su vida e historia dentro de contextos específicos. Este acto de contextualización, realizado por el narrador, utilizando marcadores específicos, puede ser aún más articulado e interpretado por el investigador (Zilber, Tuval-Mashiach y Lieblich, 2008: 1050).

La inespecificidad del contexto puede explicarse gracias a la relación de proximidad entre los participantes y el carácter informal de la interacción, así como a la estrecha relación e imbricación que tiene el relato dentro de la conversación, lo cual constituye el último parámetro de nuestra propuesta que pasamos a exponer a continuación.

3.2.2.2.5 Integración: +/– AI*SLADO*

El parámetro de *integración* o *embeddedness* (Ochs y Capps, 2001) se refiere a la relación que mantiene el relato con el momento de la enunciación, es decir, su integración en la conversación, si resulta más aislado o menos aislado con respecto a esta. Para analizar este parámetro, debemos tener en cuenta los prefacios o prólogos (véase §2.2.3.1), es decir, de qué manera se inserta el relato, y cómo se construye: por ejemplo, si el papel de la audiencia se deja notar, si hace preguntas o interrumpe, etc. Un relato más aislado (más prototípico) significa que el intercambio interaccional entre los participantes es menor o nulo —ejemplos (57) y (58) anteriores; por el contrario, un relato menos aislado (menos prototípico) demuestra una integración mayor en la conversación, como ocurre en el siguiente ejemplo (67), en el que B está contándole a su amigo (A) que se encontró con Berta, de la que A se está separando. Existe una interacción fuerte en la que las preguntas de A van moldeando la historia, hasta que al final, su reacción, en la que defiende sus

pensamientos y comentarios que podrían ser mal vistos y que cuentan con el escepticismo de B, parece casi ser más importante que la historia en sí:

(67) B: ¿papi y Berta? la he visto haciendo ejercicio asere ahii/ me la encontré dos veces nada más
A: ¿cuándo?
B: cuando yo estaba yendo prácticamente todos los días ahí a-/ a correr
A: ¿ya no la has visto más?
B: no asere porque bueno ya dejé de correr por el lío de estas pruebas y eso/ estaba yendo con una amiguita ahii/ vaya yo sabía que ustedes se habían separado/ ya por eso no le pregunté por ti ni nada pa' no caer en (( ))
A: ¿((y la amiguita-)) y la amiguita estaba buena?
B: buenoo no hice mucho hincapié no me fijé
A: ¿cómo era?
B: una blanquita ella delgadita/ sencillita ¿no?
A: porque a lo mejor Berta no está pa' na' pero la amiguita sí (RISAS) uno nunca sabe/ ¡eeh! ¿cómo qué no?/ estás loco asere unoo-/ uno tiene que sentirse vivo/ uno tiene que sentirse vivo mi hermano/ y nosotros tenemoos-/ vein- todavía no tenemos ni veinte años ¿oíste?
B: ya estamos picando cerca
A: nosotros tenemos que saliir tenemos que singaar
B: lo que todavía no se ha dado una locura loca entre nosotros/ yo sé que se va a dar asere ¡se tiene que dar! asere

(HAV_038_02_17)

Con el fin de facilitar la interpretación de si un relato es más o menos aislado, hemos tomado dos criterios de delimitación: 1) cómo se inserta el relato en la conversación y 2) las intervenciones del oyente durante la narración. En particular, consideraremos que un relato es +aislado si cumple con estos dos requerimientos: 1) ser iniciativo, de acuerdo a lo explicado en §2.1.2.2; y 2) que cuente con menos de dos turnos del oyente. Por otro lado, un relato se considera -aislado cuando es (reactivo)iniciativo o solicitado y el oyente interviene tomando el turno dos o más veces[72] durante su narración.

[72] En ambos casos de +/- aislado, no se consideran intervenciones del oyente las respuestas fácticas del tipo *mm*, *ya*, etc.

3.2.3 Presencia de relatos prototípicos y periféricos en nuestro subcorpus

Una vez que aplicamos estos parámetros de caracterización para cada relato de nuestro subcorpus, formado por 99 relatos encontrados en veintisiete conversaciones, hemos estudiado si cumplen con todos ellos completamente o parcialmente. Así, un relato se ha considerado completamente prototípico cuando cumple con todos los seis rasgos mencionados o con todos menos uno. Por su parte, se ha considerado completamente periférico cuando no cumple con ninguno o solo aplica uno de ellos[73]. De esta manera, hemos obtenido en nuestro corpus 21 relatos completamente periféricos y ocho relatos completamente prototípicos. Sin embargo, la mayoría de los relatos (70), como muestra el Gráfico 1 a continuación, combinan, de hecho, algunos rasgos más prototípicos con otros más periféricos, por lo que pueden considerarse "intermedios".

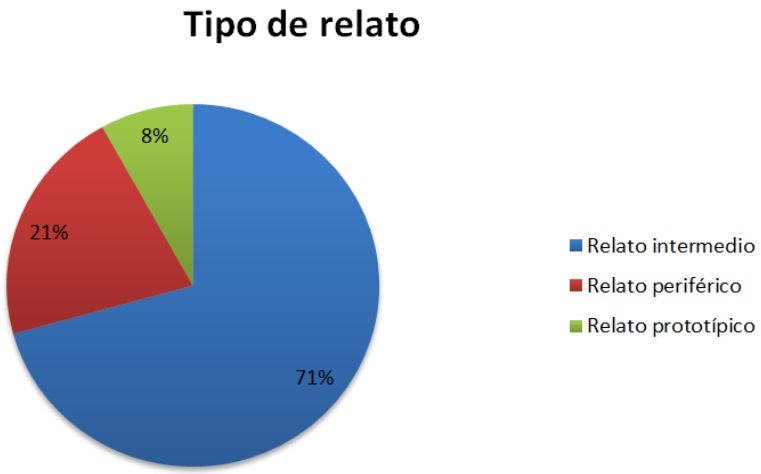

Gráfico 1. Tipo de relato coloquial en términos de prototipicidad

A continuación, se muestran dos ejemplos de relatos que podrían ser analizados como prototípicos (68) o como periféricos (69). El relato (68), ejemplo de relato +prototípico, cumple con la escala de + en todos los conceptos propuestos, excepto en uno (véase Figura 28, más abajo). Es un relato que, en cuanto a la contextualización, se detallan los nombres de los personajes, referencias al tiempo (el tío visitaba a la abuela todos los domingos) y al espacio (Merinao, el Hueco); el relato aparece más aislado, ya

[73] Cabe aclarar que, para que un relato sea caracterizado como +periférico o +prototípico, debe seguir manteniendo todos los rasgos taxonómicos señalados al comienzo de §3.2.2.

que se trata de un relato iniciativo y no cuenta con ninguna intervención-turno por parte del oyente[74]. La secuenciación cronológica, aunque es desordenada, cumple con las cinco acciones necesarias, narradas casi en su mayoría en discurso referido. La evaluación es global, al final del relato (*pa' que tú veas/ no los niños se acuerdan si te maltratan o no*) y la participación de la audiencia es nula.

> (68) A: ese tíoo mío/ era el que más yo quería pero bueno no el otro era un pesao que se murió el otro día creo/ pero ese medio hermano de mi papá/ igualito a mi papá/ solo que más bajito/ ESE/ con ese sí me llevaba bien y ese iba a visitar a mi abuela TODOS LOS DÍAS/ todos los domingos/ él iba/ y yo decía ((*¿qué? ¡coño!*))/ porque yo no me sabía el cuento ((mi papá me lo dice *ELLA ES MI VIEJA))*/ ((y eeh buenoo))/ *Rodrigo quiere a-abuela!*/ dice (( )) *su hijo*/ entonces me volvió a hacer el cuento/ y él me dice *¡no! ella no es mi mamá*/ *pero esa señora se enteró de que yo no eraa- que yo era hijo de Rodrigo*/ *y me siguió tratando IGUALITO como siempre lo ha hecho*/ *nunca me botoo ni nuncaa- lo que comía Rafael lo comía yoo*/ *si yo tenía un pantalón zafado ella me lo cosiia*/ dice *nunca me trató mal*/ ((y él)) iba hasta Merianao/ porque ella vivía por el Hueco por ahí/ cuando era (( ))/ pa' que tú veas/ no los niños se acuerdan si te maltratan o no/ y él dice que mi abuela nunca lo maltrató
>
> (HAV_044_03_17)

En contraposición, el relato (69) es un ejemplo de relato periférico, en el que no pueden encontrarse apenas referencias al contexto (tan solo el nombre de uno de los personajes) y su integración en la conversación es máxima (es un relato solicitado que cuenta con cuatro intervenciones-turno del oyente). La secuenciación cronológica es débil (tan solo tres acciones) y desordenada (comienza diciendo que compró un bañador y luego reconstruye diciendo que no era el que quería). Por último, la evaluación se realiza sobre elementos específicos del relato y no tanto sobre el relato en su totalidad.

> (69) A: ¿al final te quedaste con la otra trusa?/ ¿no te quedaste con la otra?
> B: la vendí/ después me ((compré otra))
> A: ¿eh?
> B: después me compré ootra de las que Pepita traajo/ que estaba más linda que todas esas/ que tiene aquí las tiritas una aquí y otra aquí
> A: ¡no me la enseñaaste!
> B: ah tengo que enseñártela/ yy ¿cómo se llama esto? yy/ yo quería otro tipo de trusa/ quería una trusa completa tipo bodi/ peeroo
> A: ay yo quería (( )) también para eso/ a ver (( )) pero en (( )) hay más variadas
> B: mm noo bueno no creo/ a mí me gusta ese más que el mío/ al final dije *no me quedaré con ninguno de esos* porque no me servían/ pero a mí me gusta más ese que el mío el mío no me gusta mucho la verdad/ el estampado ese que tiene/ esto no me gusta ((la verdad))
>
> (HAV_082_02_17)

[74] En este relato, la narradora está contando diferentes episodios relacionados con su familia o con otros aspectos de su vida, por lo que va encadenando unos relatos con otros. El oyente escucha, pero no ve un momento pertinente de transición para hacer algún comentario.

Los ejemplos (68) y (69), una vez analizados, quedarían a ambos extremos de la escala (+/- prototípico), como muestra la Figura 28, más abajo. Sin embargo, el siguiente ejemplo (70) contiene características que lo sitúan en una posición intermedia, ni muy prototípico, ni muy periférico:

(70) B: [esa fue una] de laas/ de las cosas por las que yo hice el testa[mento]
A: [sh tienes] que empezar a pagar la casa de nuevo
B: PORQUE YO // aque- aquella casa/ nosotros la pagamos
A: hm
B: que fue la del Vedado/ después // cuando pasamos pa' allá tú/ eh la que sacó dinero del banco pa' pagarlo con la diferencia qué sé yo fui yo // cuaandoo/ permutamos/ con tanto que trabajo que permuté /// pagué // eh lo de Adelio eran ciento yy pico pesos creo que erann /// no doscientos y pico pesos y lo mío eran trescientos y pico/ pagué el de Adelio /// por laa casa de La Habana // porque eso ellos te hacen unaa cuenta ahí
A: [sí]
B: [que tú] no sabes de qué cosa [es]
A: [sí (RISAS)]
B: [te hacen] una cuenta ahí/ y desp-/ cuando fuimos al banco/ llevé el papel de Adelio y el mío/ doscientos y pico de él/ y trescientos y picoo mío por la zona// porque dice que esta casa era maas/ la casa mía/ no sé por qué motivo yo tenía que pagar/ ciento y pico pesos más que [él]
A: [más]
B: más/ y pagué/ trescientos y pico TODO lo pagué yo /// entonces/ [ah]
A: [ah bueno]/ así
B: me dijeron *no pero sii*/ *ahora Santos tiene que empezar a pagar la ca[sa]*
A: [de nue]vo
B: y le dije/ *¿tiene que pagarla otra vez?*/ y/ se me unieron dos o tres allí y dije *no voy a ir a hacerle el testamento a Modesto*/ *para que no tenga que pasar TODO [EESTO*]
A: [exac]tamente
B: porque ¿qué cosa [ees]?

(HAV_041_03_17)

En (70) se pueden observar referencias específicas al contexto (con menciones del espacio con *la casa del Vedado* y de los personajes con *Adelio y la narradora*) y se trata de un relato más integrado en la conversación, ya que, aunque es iniciativo, cuenta con numerosos comentarios por parte de la audiencia, que adquiere el papel de comentador. Además, las acciones son relatadas de acuerdo al orden en que ocurrieron y constituyen una secuenciación fuerte por ser más de cinco. Por último, la evaluación tiene un carácter más interno (-global) y se distribuye en las intervenciones de las interlocutoras a lo largo de la narración.

La Figura 28 recoge la tabla de análisis aplicada a los tres relatos que hemos expuesto a modo de ejemplo:

Relatos	Evaluación	SC1	SC2	Audiencia	Contextualización	Integración
(68)	+global	-ordenada	+fuerte	+aus(1)[75]	+específico	+aislado
(69)	-global	-ordenada	-fuerte	-aus(3)	-específico	-aislado
(70)	-global	+ordenada	+fuerte	-aus(3)	+específico	-aislado

Figura 28. Ejemplo de aplicación de la tabla relato prototípico/relato periférico a ejemplos concretos del corpus

3.2.4 Recapitulación

Como habíamos avanzado desde el inicio de las primeras secciones, esta investigación pretende hacer un análisis de las estrategias de intensificación dentro de un contexto específico que constituye nuestro marco de estudio: el relato coloquial. Para ello, ha sido necesario desarrollar una definición de relato que tuviera en cuenta las aportaciones bibliográficas discutidas en §2.1 y, al mismo tiempo, que se ajustara a la realidad del corpus con el que hemos trabajado.

De esta forma, en este apartado hemos delimitado el primer paso necesario para abordar el análisis de la intensificación en el relato coloquial, que ha consistido en definir su marco y en identificar el relato en la conversación. Hemos planteado los requisitos necesarios para que un relato pueda ser considerado como tal y hemos propuesto una caracterización dimensional sobre el concepto, según la cual los seis rasgos explicados (*evaluación, secuenciación cronológica ordenada, secuenciación cronológica fuerte, participación de la audiencia, contextualización e integración*) determinan su grado de prototipicidad. A partir de aquí, podemos adentrarnos en explicar el método de análisis que hemos empleado para estudiar el fenómeno de la intensificación.

[75] Estos números entre paréntesis hacen referencia a los diferentes tipos de categorías que hemos señalado para el papel del oyente: 1. Ausente; 2. Oyente evaluador holístico; 3. Oyente evaluador interno; 4. Oyente colaborador de fantasía; 5. Oyente conarrador.

3.3 Método de análisis de la intensificación en el relato coloquial

Una vez expuestos los criterios para el reconocimiento del relato en la conversación, pasaremos ahora a explicar el método que hemos seguido para identificar las estrategias de intensificación dentro de este marco, así como la relación que mantienen con ciertos elementos estructurales inherentes al relato entendido como discurso. Para llevar a cabo esta identificación, nos hemos basado en las investigaciones teóricas que hemos presentado en el capítulo §2.4, según las cuales la intensificación es una estrategia que permite a los hablantes conseguir ciertos propósitos: hacer que los enunciados resulten más verdaderos y creíbles para quien los escucha; imponer el yo, bien directamente o bien a través de la imposición de lo dicho; tratar de conseguir el acuerdo con el oyente o, por el contrario, reforzar el desacuerdo y el conflicto con él (Briz, 1997, 1998, 2003; Albelda, 2007:164).

En primer lugar, nuestro estudio parte de un análisis cualitativo que nos ha permitido establecer las categorías de las que se obtendrá un análisis cuantitativo. En el presente estudio, la cuantificación se centra, fundamentalmente, en el número de ocurrencias que aparece el elemento de análisis (frecuencia absoluta) y en la proporción de casos en que aparece dicho elemento en comparación con el total (frecuencia relativa). Para este análisis tanto cualitativo como cuantitativo se ha desarrollado una ficha de análisis en la que se han recogido los casos de intensificación en los diferentes relatos, se han analizado según las diferentes variables y se han organizado y codificado en tablas de Excel que nos han proporcionado los resultados que discutiremos en §4.

La ficha de análisis que hemos desarrollado toma como base la ficha metodológica para el análisis de la atenuación pragmática en corpus discursivos del español, elaborada por Albelda *et al.* (2014) y que se ha desarrollado dentro del proyecto ES.POR.ATENUACIÓN. La razón por la que tomamos como base una ficha que analiza el fenómeno de la atenuación se debe a dos motivos: en primer lugar, la estrecha relación que guardan ambos fenómenos pragmáticos, tal y como se ha explicado en §2.4; y, en segundo lugar, la escasez de estudios metodológicos que se han llevado a cabo sobre la intensificación, que tan solo podemos encontrar en propuestas particulares teórico-metodológicas, como la de Briz (2017a: 49 y ss), que expone cuatro guías básicas que debe seguir cualquier análisis sobre el fenómeno en cuestión:

a) Las dos caras de la intensificación: la cara más social (relacionada con fenómenos de imagen y cortesía) y la cara más argumentativa.
b) Las relaciones entre la función intensificadora y los contextos (el tipo de texto) más sociales o más argumentativos en los que puede identificarse.
c) El carácter monológico o dialógico de los procedimientos de intensificación.
d) Las funciones de la intensificación, es decir, para qué se intensifica.

La ficha propuesta en Albelda *et al.* (2014) nos resulta de gran utilidad, ya que constituye un intento por organizar y sistematizar los factores lingüísticos, estructurales, enunciativos y situacionales que intervienen en el análisis pragmático de la atenuación. Para ello, los factores se organizan en cinco bloques: 1) funciones de la atenuación; 2) procedimientos lingüísticos de la atenuación; 3) factores enunciativos; 4) factores estructurales; 5) factores situacionales. A su vez, cada bloque examina diferentes elementos de análisis que serán tratados como *variables* y cada uno de sus posibles modos de manifestarse será considerado como *variante*, como muestra la Figura 29[76] (Albelda *et al*., 2014: 2):

BLOQUES DE FACTORES	**FACTORES PARA EL ANÁLISIS DISCURSIVO DE LA ATENUACIÓN (VARIABLES)**
(A) Función de la atenuación	1. Función general del atenuante
(B) Procedimiento de atenuación	2. Tácticas lingüísticas y no lingüísticas de atenuación 3. Número de procedimientos de atenuación
(C)Factores estructurales	4. Posición discursiva del atenuante en el miembro discursivo al que afecta 5. Tipología textual
(D)Factores enunciativos	6. Contenido de lo dicho en relación con las imágenes de las personas 7. Fuerza ilocutiva del acto de habla

[76] No es el propósito de esta investigación ahondar en las diferentes variables y variantes de esta ficha, ya que nuestro fenómeno de estudio es la intensificación. Sin embargo, reconocemos su importancia como criterio metodológico, que desarrollaremos en §3.3.1 y §3.3.2, y que adaptamos a nuestro marco concreto del relato coloquial.

(E) Factores situacionales	8. Temática 9. Fin de la interacción 10. Marco físico 11.Relación vivencial y saberes compartidos entre los interlocutores 12. Relación social y funcional entre interlocutores 13. Edad del hablante 14. Relación de edad entre interlocutores 15. Sexo del hablante 16. Relación de sexo entre interlocutores 17. Nivel de instrucción del hablante 18. Relación de nivel de instrucción entre los interlocutores 19. Origen y procedencia del hablante 20. Tipo de actividad comunicativa (género discursivo) 21. Lengua habitual del hablante 22. Registro

Figura 29. Factores de análisis de la atenuación (extraído de Albelda et al., 2014)

Una de las principales aportaciones del estudio de Albelda *et al.* (2014) es que no solo gira en torno al fenómeno de la atenuación de forma aislada, sino que ofrece un análisis panorámico que lo relaciona con factores estructurales, enunciativos y situacionales. En nuestro caso, hemos tenido que adaptar los factores comentados a nuestro contexto específico del relato coloquial, lo cual demuestra su aplicabilidad a otro tipo de contextos, como ya ha sido puesto de manifiesto en investigaciones anteriores (Villalba, 2015).

Al igual que la propuesta de Albelda *et al.* (2014), la cuantificación no es el objetivo exclusivo de este estudio, que pretende reflexionar y analizar cómo se emplea la intensificación en el relato coloquial, cuáles son los contextos que propician su aparición y cómo se relaciona su uso con las diferentes variables que se han establecido para el análisis: una variable dependiente, la función de la intensificación, y cuatro grupos de variables independientes. Antes de introducir la explicación para cada variable, es necesario hacer mención a cómo están organizadas, la relación que guardan entre sí y las unidades a las que afectan.

En primer lugar, en el análisis hemos partido siempre de la manifestación de la intensificación en el fragmento de habla, es decir, hemos localizado el procedimiento de intensificación en un acto de habla y hemos establecido la función general que desempeña.

Además, hemos analizado el fenómeno desde diferentes puntos de vista o diferentes planos:

1) uno estructural, relacionado con la configuración y la formulación del relato, necesario para entender cuál es el impacto que tiene la intensificación en su construcción. Desde este punto de vista, la intensificación se relaciona con aspectos estructurales como el tipo de intervención, el rol del hablante o la posición que ocupa la estrategia intensificadora con respecto al relato como discurso (§3.3.2.1);
2) otro pragmático o enunciativo, centrado en las estrategias intensificadoras en sí, de qué tipo son, a qué nivel afectan y en qué tipo de acto de habla aparecen (§3.3.2.2);
3) otro situacional, que se refiere, sobre todo a las características sociolingüísticas de los narradores y los oyentes, con el fin de determinar las relaciones que se establecen entre estas y los modos de intensificar en la narración (§3.3.2.3).

En segundo lugar, se analiza el ámbito de influencia de cada caso estudiado, y por tanto, en qué unidad de análisis se desarrolla. Existen variables que se analizan dentro del relato como totalidad, como discurso (el tipo de relato, su carácter monológico, dialógico o polifónico, la posición, los roles de los participantes, así como sus características sociolingüísticas); otras variables que se analizan con respecto a la intervención (el tipo de intervención); y otras variables lo hacen en relación con el acto de habla (la función, los modos de intensificar, su número, la dimensión y la fuerza ilocutiva). La relación entre la unidad y el plano de análisis puede resumirse en la Figura 30:

<table>
<tr><th>Variable</th><th>Unidad</th><th>Plano</th></tr>
<tr><td>1.Función</td><td>Acto de habla</td><td>Pragmático/Enunciativo</td></tr>
<tr><td>2.Tipo de relato</td><td rowspan="4">Intercambio (relato)</td><td rowspan="5">Estructural</td></tr>
<tr><td>3. Dialogicidad</td></tr>
<tr><td>4. Posición</td></tr>
<tr><td>5. Rol del hablante</td></tr>
<tr><td>6.Tipo de intervención</td><td>Intervención</td></tr>
</table>

7.Modos de intensificar	Acto de habla	Pragmático/Enunciativo
8.Número de tácticas		
9.Dimensión		
10.Fuerza ilocutiva		
11.Sexo	Intercambio (relato)	Situacional
12.Edad		
13.Nivel de instrucción		

Figura 30. Resumen de las variables y su relación con el plano y la unidad de análisis

3.3.1 La función de la intensificación en el relato coloquial

Las funciones que se han identificado en los mecanismos de intensificación parten de aquellas funciones destacadas por la bibliografía (§2.4.2.2): la retórico-argumentativa y la social, que, combinadas, se habían formulado también en términos de *auto-reafirmación*, *alo-reafirmación* y *contra-reafirmación* (Briz, 2017a, 2017b). En nuestra propuesta metodológica, que surge a partir del estudio piloto en el que se perfilaron las principales líneas de análisis, decidimos tomar la función retórico-argumentativa y la social como dos grandes funciones diferenciadas, ya que una afecta al plano argumentativo, reforzando algún elemento del enunciado o de la enunciación, mientras que la otra realza algún aspecto de las relaciones sociales entre los interlocutores. Además, estas funciones se han ajustado al marco del relato y se han ido especificando a partir del mencionado estudio inicial en el que se analizaron diez conversaciones y se probó la validez de las variables propuestas en el grupo de 51 relatos seleccionados.

La intensificación, como ha sido señalado en el apartado §2.4, es, a diferencia de la atenuación, un fenómeno centrado en la figura del hablante (*speaker-centered*, Merlini Barbaresi, 2009) que realza su figura (Beinhauer, 1991 [1929]) y que persigue unos determinados efectos retórico-expresivos (Vigara Tauste, 1980, 1992; Held 1989; Herrero 1991; Albelda, 2007). Estas características de refuerzo de lo dicho, ya sea para hacerlo más creíble, para convencer o para persuadir a la audiencia o justificar algún comportamiento propio o ajeno, se muestran de manera particularmente evidente en el marco del relato coloquial. La narración de una historia en el contexto de la conversación

tiene, con frecuencia, la función de ejemplificar o sostener un argumento a través de los acontecimientos que uno mismo ha vivido, de lo que ha presenciado, o ha escuchado que les ha ocurrido a los demás. Además, una manera de asegurar el éxito del narrador al contar su historia pasa por despertar el interés y la curiosidad en la audiencia, a veces exagerando lo ocurrido, *intensificando* ciertos elementos con el fin de captar la atención y hacer la narración más creíble y convincente. Por ello, consideramos que la función retórico-argumentativa es intrínseca al fenómeno de intensificación, pero el marco del relato implica un contexto diferente en el estudio de esta función, ya que el relato presenta unos rasgos y unos objetivos específicos, de acuerdo con lo expuesto en el apartado sobre su caracterización (§3.2.2).

Así, con el fin de especificar la función retórico-argumentativa teniendo en cuenta este marco narrativo, se ha propuesto su división en tres subfunciones dependiendo de si lo que se refuerza es la verosimilitud o credibilidad de lo relatado (función 1), la seguridad y la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice (función 2) o la expresión de una opinión subjetiva del hablante sobre el relato o un elemento de este (función 3).

Por otro lado, en nuestro análisis, mantenemos la función relacionada con la cara social de la intensificación, que hemos, a su vez, dividido también en tres subfunciones con el fin de integrar las diversas intenciones del hablante en la narración, así como la relación que se establece hacia los otros interlocutores. Proponemos distinguir, por tanto, entre el refuerzo de la implicación del oyente en la historia por parte del narrador (función 4); el refuerzo de una expresión que muestra interés y alineación hacia lo relatado o hacia la otra persona (función 5); y el refuerzo de una opinión negativa de descreimiento hacia el interlocutor o hacia algún elemento del relato o a este en su totalidad (función 6).

Dadas las características del relato como secuencia integrada dentro de la conversación, hemos creído pertinente contemplar que la intensificación pueda cumplir también con una función estructural (función 7), que ayuda a organizar el relato, a abrirlo y a cerrarlo, así como a distribuir los roles de los interlocutores mediante la toma de turno. Así, el conjunto total de las funciones señaladas en los relatos analizados son siete y quedan expresadas en la Figura 31:

Función retórico-argumentativa	1.Intensificar la verosimilitud o la credibilidad de lo que se cuenta
	2.Reforzar la seguridad y, por consiguiente, la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice
	3.Reforzar la expresión de una opinión subjetiva del hablante sobre el relato o un elemento de este
Función social	4.Reforzar la implicación del oyente en el relato
	5.Reforzar una expresión que muestra interés y/o alineación con el otro y/o con la historia
	6.Reforzar una expresión negativa desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta
Función estructural	7.Reforzar la organización y la estructura del relato

Figura 31. Funciones de la intensificación en el relato coloquial

En ocasiones, algunas funciones podrán superponerse y es posible que aparezcan varias a la vez, aunque una pueda resultar predominante. Esta posible coincidencia de funciones se explica por los diversos niveles de operatividad de la intensificación:

1) La intensificación opera en un nivel estructural global, en el tipo de secuencia o de género discursivo que lo enmarca. En este caso, se trata del relato coloquial, hecho conversacional y narrativo al mismo tiempo (Briz, 2016), cuyo fin es, por un lado, interaccional y pretende reforzar, precisamente, ese carácter interpersonal entre los interlocutores: «el relato coloquial aumenta la solidaridad, las relaciones y los lazos entre los interlocutores y del grupo que forman (...) Los relatos dan imagen al grupo, al tiempo que refuerzan la imagen positiva del hablante-narrador» (Briz, 2016: 49). Por otro lado, su carácter narrativo le confiere un sentido argumentativo con el que el narrador pretende persuadir a la audiencia y lograr, así, su objetivo al contar la historia.

2) La intensificación también actúa en un nivel estructural local, esto es, en el acto de habla concreto en el que se emplea y que hemos tomado como unidad de análisis cuantitativo. En cada acto de habla puede emplearse más de un procedimiento de intensificación y cada uno puede afectar a planos diferentes. Por ejemplo, la función social puede venir determinada por el empleo de marcadores de control de

contacto, que no solo refuerzan lo dicho por el hablante, sino que, al mismo tiempo, buscan la alianza con el interlocutor. Así lo vemos en el ejemplo recuperado ahora en (71), en el que B está narrando la historia de la ruptura sentimental con su novia y utiliza diversos actos (*me mata mijo me mata*; *no puedo mijo no puedo*; *no puedo asere no puedo*), en los que se combinan procedimientos que afectan al plano del enunciado, como la repetición de los verbos, junto a procedimientos que inciden en las figuras de la enunciación y, en concreto, en la del oyente (*mijo* y *asere*):

(71) B: y a mí esa jeva mee/ desde adentro ((loco))/ **me mata mijo me mata no puedo mijo no puedo**/ normal quee yaa/ **no puedo asere no puedo**

(HAV_038_02_17)

Así, observamos cómo en (71) coexisten, por un lado, la función 1, ya que B pretende intensificar la verosimilitud o la credibilidad de lo que cuenta, mediante la repetición, que incide en la idea de su sufrimiento y en su incapacidad para seguir adelante; por otro lado, B refuerza la implicación del oyente en el relato (función 4), trata de buscar su afiliación, apelándolo continuamente (*mijo, asere*).

Podemos apreciar otro ejemplo de concurrencia de funciones en (72), en el que el narrador A se dispone a contar la historia y deja claro que los acontecimientos están basados en hechos que conoce a través de su primo (lo cual le otorga la autoridad para narrar, función 2) y, por tanto, se presentan como reales (función 1):

(72) A: ¡ah! no espérate a mi primo **esto es- esto es basado en hechos reales**/ a mi primoo mi primito/ el- el dee Santa Cruz/ lo cogieron con un microwave que se lo compró a un socio mío de aquí de Santa María del Rosario

(HAV_002_04_12)

Una vez aclaradas estas cuestiones metodológicas, pasaremos a continuación a definir los tipos de funciones y sus criterios de reconocimiento en nuestro subcorpus de relatos.

3.3.1.1 Intensificar la verosimilitud o la credibilidad de lo que se cuenta

Esta subfunción, como ya se ha mencionado, forma parte de la función retórico-argumentativa; por ello, se intensifica el contenido de aquello que se narra para hacerlo más creíble, más verosímil[77]. Existe una cuestión metodológica de base, y es que el objetivo primordial cuando se narra una historia es hacerla creíble para los demás[78]. Sin embargo, existen matices sobre cómo puede realizarse esto, ya que el narrador puede, directamente, proferir que algo está basado en hechos reales, como hemos visto en el ejemplo (72) más arriba, pero también puede hacerlo a través de recursos y expresiones que otorgan fuerza narrativa a los acontecimientos o a determinados elementos, que, por su importancia en el conjunto del relato, deben resaltarse. En el ejemplo (73), a continuación, vemos cómo el narrador consigue imprimir realismo y dramatismo a su historia mediante el empleo de diferentes recursos: sintácticos mediante repeticiones (*a pululo a pululo, yo ni me acordaba*), fónicos mediante pronunciación marcada (*ESE*), de modalidad afectiva mediante el uso del presente narrativo (*estoy, vengo, llego, oigo, digo*), semánticos con una hipérbole (*aquello fue lo más grande del mundo*) y fático-apelativos que, además, refuerzan la implicación del oyente en la historia, como veremos en §3.3.1.4 (*mijo, mi hermana*):

(73) A: yoo hubo un tiempo que yo jugué a bolita
D: ¿hm?
A: yo era administrador de una posada
D: [(RISAS)]
A: [me metí en catorce años] en eso/ el dinera eraa **a pululu**/ **a pululo**/ y yo que soy medio y yo andaba en TS nuevo **mijo**
D: ¿eso es una moto?
A: puteando sí
D: (RISAS)
A: eeh (RISAS)/ y entonces un día // **estoy** con unaas puticas ahí/ y yo tenía/ tres números en un papelito pa' jugarlos ese día/ y entonces/ ella me dijo *mira/ esos están bonitos/ pero este está feo/ yo tú quitaría* ***ESE/*** *y pongo el sesenta y cinco* que casi siempre ees el contrario/ tú quitas el quee iba a salir// quité el número ese quee/ quee [ella decía que era feo] y puse el sesenta y cinco
D:
[que era bruto]
A: los tres los cogí

[77] Para la definición de *verosímil*, nos apoyamos en el *DLE*, que define este adjetivo en dos acepciones: 1. que tiene apariencia de verdadero y 2. creíble por no ofrecer carácter alguno de falsedad (Real Academia Española, s. f.-a).

[78] Debido a este valor intrínseco del relato que se cuenta para que sea creíble para los demás, hemos decidido no tomar en cuenta en nuestro análisis aquellos relatos que surgen o recuentan historias ficticias que han ocurrido, por ejemplo, en películas, series, libros, etc.

D: ¿sacaste los tres?
A: **mira** pero fue un sábado yo no venía hasta el lunes/ y el boliteroo el que me recogía/ vivía en una cuarto en la posada/ y yoo desde que **vengo** llegando el lunes yo **oigo** quee/ nada estábamos tomando/ gozando/ **yo ni me acordaba** que había jugao/ *felicidades* por dos tres gentes pero nadie me decía por qué/ *gracias*/
D: sí como la gente eso no es público ni ees legal tú no [puedes decirlo] delante de gente
A: [sí]/ noo y **yo ni me acordaba**/ **llego** ya al trabajo y el quee recogía quee era un trabajador mío/ cogió yy/ y tenía el dinero guardao en el cuarto/ *oye damee*/ me decían Mito/ *Mito*/ *dame un cigarro ahí que compradre*/ *coge una caja de cigarros ahí de la caja tú siempre estás en la misma que ((tengo que llevarlos))*/ *eeh no no si tú tienes dinero tú* aah/ **digo** *oye no tengo dinero*/ diecisiete mil pesos **mi hermana**/ lo que los jugué con cincuenta pesos

(HAV_078_04_17)

Dado que el narrador es quien cuenta la historia porque, de alguna manera, la vivió o la conoce y posee los recursos para elaborarla, lo esperable es que esta función esté presente, primariamente, de manera general, en este rol. Está vinculada, también, al criterio de interés, ya que el refuerzo de la verosimilitud es una forma de despertar el interés en la audiencia. Asimismo, determinadas reacciones del oyente ante los acontecimientos de la historia podrían interpretarse como intensificaciones de la verosimilitud, en el sentido de que la constatan porque la relacionan con una situación personal. Sin embargo, siempre que se mantengan los papeles de narrador y oyente diferenciados, las reacciones del oyente se interpretarán como refuerzos del interés, como podemos apreciar en el ejemplo (74), a continuación. En (74), A ostenta el papel de narrador y B el del oyente. Aunque B tiene una participación activa, los papeles están claramente delimitados y es en su calidad de oyente en la que B emplea algunos recursos de intensificación que deben analizarse en contexto para determinar su valor. Así ocurre con la expresión intensificada *¡no mentira!* con la que B reacciona al escuchar que su amigo vio a otra persona a la que ambos conocen. El oyente no está cuestionando la credibilidad de lo ocurrido, sino, más bien, mostrando interés en que la historia continúe. Mediante otro acto intensificado (*y nada dándome tremenda muela ahí tú sabes*), esta atención continúa y lo que se refuerza no es la verosimilitud de la historia, sino el interés del oyente (B) en ella:

(74) A: hoy Juanito estuvo por aquí asere
B: ¡no mentira!
A: sii dice que quiere hacer un tema una canción se está metiendo a DeeJay ahora asere (RISAS)/ tú sabes que él está quemao/ está atufao veo (RISAS)

B: yo me lo encontré los otros días el pe dieciséis[79]
A: ¿qué dice?
B: nada andaba con un colega del ahí dee-/ de su aula/ y nada dándome tremenda muela ahí tú sabes
A: ese tipo es tremendo descarado asere el otro día nos llamó *noo que/ si me voy pa'l cafee conn-/ con unas jevitas de mi escueela que no sé quee/ vengan pa' acaa* pero nosotros nos íbamos pa' una fiesta ahí a Comunicación/ imagínate tú/ ese tipo es tremendo descarao y ahora se quiere meter a cantante/ (RISAS)
B: [asere igual que la mierda de William el Magnífico ¿no?]

(HAV_038_02_17)

Sin embargo, cuando se trata de un relato coconstruido, ambos conarradores pueden intensificar la verosimilitud de la historia, ya que existe un objetivo común que se basa en un suceso que ha sido experimentado por ambos, aunque puedan existir pequeñas variaciones en la percepción de lo ocurrido. En el ejemplo (75), la reacción de B, además de reafirmar lo dicho por A, también argumenta en la misma línea que el narrador lo que ha acontecido, apelando a su propia experiencia que apoya la credibilidad de la historia:

(75) A: yo estaba hablando con la vecina ahoraa aquí en el balcón/ de lo del pollo/ y al final le/ cuando vi la jaba[80]/ era un un // un muslito paloma/ chiquitiico y ni me alcanzó/ tuve que picar una posta[81] en tres pedazos pa' poder comer porque imagínate tú
B: bueno ubícate que yo fui a buscar el pollo por la mañana temprano/ y le digo a Anabel Anabel *esos son los gorriones que están dando pal/ pal el censo* porque eso era un muslito una vieja formó un escándalo allí

(HAV_045_03_17)

La intervención de B no solo sigue la misma línea del argumento expuesta por A, sino que, además, refuerza el sentido que A ha querido darle a su historia: la queja de lo pequeños que vienen los pollos en el mercado en estos días y de lo caros que se han vuelto. B refuerza esta idea diciendo que, efectivamente, los pollos son tan pequeños que él fue a comprar ese mismo día y comentó con la tendera que más que pollos serían gorriones, intensificando así su postura alineada con el narrador, pero también argumentativamente la credibilidad de la historia.

El ejemplo (76), por su parte, recoge una conarración prototípica, en la que ambos conarradores (B y C) han presenciado los mismos acontecimientos al mismo tiempo.

[79] El P16 es una línea de autobús urbano que recorre La Habana.
[80] Según el *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010), la *jaba* es, en el español cubano, una "bolsa de tela, papel o plástico".
[81] La *posta* se refiere a un tipo de corte de carne extraído de los cuartos delanteros o traseros del animal.

Tanto B como C se esfuerzan por hacer la historia lo más atractiva, sorprendente e interesante posible, mediante diferentes recursos, que aparecen resaltados:

(76) B: ¡ooyeme!/ **el gentío más grande del mundo**/ ((y una)) // una cantidad de muchachos// ENTONCES // yoo/ mee ya te digo [atolondrada todo el tiempo]
C: [allí había muchachos de to tipo]/ así así y así [y así]
B: [sii] de todas las figuuras de todos los tamaaños [(( )) tol mundo]
C: [**allí los habíaa hasta dee hasta dee]/ hastaa dee [cin- de cinco meses]**
B: [y dicen]
A: (RISAS)
B: [y di- (RISAS)] §
A: §sí [chirriquiticos]
C: [los había] de to §
B: §[diicen que]
A: (( ))
B: faltaron **una pila de gente** que ir// entoncees
A: ¿faltaron una pila por ir?
B: sii/ entoncees
C: el batey[82] completo ahí

(HAV_066_04_17)

Los conarradores emplean mecanismos que intensifican el plano del significado, mediante exageraciones (*el gentío más grande del mundo*), así como el plano de la expresión, mediante recursos sintácticos (*una pila de gente*) y partículas escalares: en el enunciado *allí los habíaa hasta dee hasta dee/ hastaa dee cin- de cinco meses*, la partícula *hasta* establece que existe un límite y su superación es algo inesperado (el hecho de que en una fiesta con tanta gente y tanto caos también haya bebés de cinco meses). Todos estos recursos contribuyen a reforzar la verosimilitud de la historia, exagerando los hechos y avivándolos.

3.3.1.2 Intensificar la seguridad y la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice

La certeza que el hablante muestra al participar en la construcción del relato, ya sea como narrador o como oyente, está al servicio de su compromiso con la verdad del

[82] El *batey* se refiere a una parte de los ingenios azucareros, específicamente aquella donde se situaban las casas de vivienda, calderas, trapiche, barracones, almacenes, etc (Real Academia Española, s. f.-a). Aquí la palabra se emplea para referirse al barrio, en el sentido de que había mucha gente.

evento narrado y sus componentes. Para ello, el hablante se posiciona ante sus afirmaciones y ante el grado de conocimiento sobre lo ocurrido, y se presenta como la autoridad que reclama como voz fiable y con derecho a participar en el relato. En el ejemplo (77), el narrador (B) está contando su historia sobre lo que tuvo que hacer en el día y, como testimonio de lo complicado que resultó retirar la pintura de las paredes, ya que había que subirse a un andamio, se compromete a mostrar pruebas fidedignas de lo que ocurrió, porque él estuvo allí, puede contarlo y tiene fotos que lo demuestren:

(77) B: ¡parecía un GUACAMAYO con los tenis rojo y el pulóver azul!
A: (RISAS)
B: dice Sandra *¡pan pa la cotorrita pan pa la cotorrita! (RISAS) ((Sandra))* se partía de la risa *mija dame un poquiti- un poquitico de pancito ahí no sé qué ¿pa qué? pa la cotorrita pa la cotorrita* parecía una cotorra/ *me mandaron pa la fuerza* dice que a limpiar las bolas de los cañones/ las bolas dee lijar las bolas de los cañones/ al final no se hizo ná/ nos mandaron patrá/ y cuando nos estábamos yendo pa'l aulaa normal pa no hacer ná/ dice Sandra *me hace falta un grupito tú tú tú tú y tú*/ al azar al azar tú sabe cómo fue ¿no?/ a [aa normal] *tú tú tú tú y tú*
A: [¿quiénes eligieron?]
B: Mary menganito como trees o cuatro más y yo
A: ¿y nin]guna hembra?
B: así/ no ninguna hembra/ porque era subirse en un andamio Mary tiene la foto **yo te voy a enseñar las fotos que las tiene Mary/** era subirse en un andamio en Obrapía en unaa mija un hotel que está↑/ bolao/ bonito bonito boni[to]

(HAV_043_04_17)

A veces, este reclamo de autoridad también puede ocurrir por parte del oyente, en forma de preguntas que cuestionan los hechos relatados. En el ejemplo (78), la pregunta de A (oyente) suscita una fuerte respuesta por parte de B (narrador), ya que pone en duda lo que este acaba de decir. Así, B intensifica el grado de conocimiento sobre su afirmación (que a su abuelo le *encantan* los perros), lo cual se explica por el hecho de la cercanía familiar que él mantiene (en contraste a A, que es la novia de B, pero no forma parte de la familia y, por tanto, no tiene la misma autoridad para poder afirmar algo así):

(78) A: Chico/ Chico está loco
B: está quemao mija (RISAS)
A: está [liindo]
B: [mi abuelo no que]ría- mi abuelo no quería que se fuera
A: está liindo/ ¿tu abuela o tu abuelo?
B: mi abuelo si a mi abuelo le gustan los perros
A: ¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?
B: mi abuelo le encantan los perros mija en mi casa siempre hubo perro déjame explicarte/ en mi casa toda una vida hubo perro/ ¿me oíste?

(HAV_001_02_12)

Otras veces, la demanda de autoridad es, precisamente, la que da lugar al comienzo del relato, solicitándolo. Este caso rompe con el patrón de la inserción del relato y muestra que este no tiene por qué iniciarse necesariamente con una pregunta por parte del interlocutor, sino que puede hacerse mediante un reclamo de la primacía del conocimiento sobre lo ocurrido, como ocurre en el ejemplo (79):

(79) **B: yo sé que ayer tú estudiaste cantidad**
A: sí yo ayer me acosté tardísimo/ verdad si yo me acosté y yo no te vi
B: ay mija tú verás que vas a salir bien/ si tú venciste las otras gramáticas que tú me dijiste que eran más difíci[les]
A: [sí] sí sí // las otras sí estaban más difíciles/ bueno

(HAV_077_02_17)

En (79), B reclama su conocimiento sobre la historia, pero parece pedir a A que elabore un poco más lo que ocurrió. B ha presenciado las consecuencias de una noche larga de estudio (la ausencia de su hermana) y de ahí deduce lo que ocurrió. Como se trata de una deducción, es posible que quiera una confirmación, por lo que solicita indirectamente la narración de la historia.

3.3.1.3 Reforzar la expresión de una opinión subjetiva del hablante sobre el relato o un elemento de este

Esta función se relaciona con los juicios y valoraciones que el hablante realiza durante la narración o como reacción a esta. Incluye aquellas características estéticas, éticas y afectivas que se evalúan de acuerdo a gradaciones subjetivas que no necesariamente son compartidas por el interlocutor, pero que podrían serlo. Estos mecanismos pueden formar parte de evaluaciones de carácter interno, más insertadas en el desarrollo de la acción o de evaluaciones de carácter externo, más generales, que se colocan fuera de la historia. El ejemplo (80), a continuación, es del segundo tipo. La narradora B está relatando la historia sobre cómo perdió el autobús por culpa de un coche que estaba aparcado en la misma parada:

(80) B: hoy yo cogí un in((sulto))
A: Wonder Woman
B: estamos en la parada esaa de allá abajo/ había una máquina en la MISMA PARADA/ y un carro atrás/ y la CINCO iba a entrar y como vio/ siguioo

A: la cinco ya no existe Ana
B: ¿tú me entendiste?
A: noo no te entendí
B: ahí mismo me desplayé **ESTO ES UNA FALTA DE RESPETO**
C: ¿no le cogiste la chapa al tipo?
B: **aquí lo que hace falta que haya un policía pa' que le meta QUINIENTOS PESOS DE MULTA**

(HAV_027_03_16)

El incidente provoca una expresión en la narradora que refuerza su punto de vista mediante dos valoraciones: por una parte, juzga el comportamiento de quien dejó el coche en la parada como irrespetuoso y, por otra, manifiesta lo que, a su juicio, tendría que ocurrir para evitar este tipo de situaciones (que hubiera un policía para poner multas).

La función de refuerzo de la opinión del hablante puede aparecer agregada a la función 1 cuando, además de manifestar una valoración, el narrador intensifica la verosimilitud o la credibilidad de lo que cuenta. En el siguiente ejemplo (81), B está contando su historia sobre el hombre que se sentó a su lado en el autobús, en unos asientos que, por ser de plástico y estar en la parte de atrás, estaban muy calientes; parece que el hombre se sorprendió y utilizó una expresión que desata ahora la risa de la narradora. Por una parte, esta pretende dotar de mayor realismo a la historia (función 1) cuando dice *yo me he caído de la risa*, un enunciado intensificado que emplea un recurso léxico, pero, al mismo tiempo, implica que esa es su propia evaluación holística y externa sobre lo que ha contado: "me pareció tan gracioso que me he caído de la risa" (función 3).

(81) B: ¿eh? el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente
A: (RISAS)/ ((el hombre)) se sentó ¿no?
B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice *¡coño!*
D: (RISAS)
B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
A: ¡tremenda expresión! *¡coño!* (RISAS)
B: yo me he caído de la risa (RISAS)

(HAV_043_04_17)

3.3.1.4 Reforzar la implicación del oyente en el relato

Estrechamente vinculada a la función retórico-argumentativa de la intensificación, encontramos la función social[83], como también ha señalado ampliamente la bibliografía (Holmes 1984, Held 1989, Briz 1998, 2017a, 2017b, Brenes 2015, Fuentes 2016, Schneider 2017, Briz y Albelda 2020). Hay que recordar que la intensificación, como fenómeno pragmático, también está al servicio de las actividades de imagen y, por supuesto, del cuidado de las relaciones entre los participantes de la conversación. El empleo del relato dramatizado constituye una importante estrategia de socialización (Briz, 2017a: 47), por lo que la función social parece inherente a este concepto. Y lo es también al concepto de evaluación, ya que, como señalan Thompson y Huntson (2001: 13), «esencialmente, es la evaluación la que permite que la narración monológica sea interactiva y cumpla una función comunicativa». Al fin y al cabo, "contar" es tener en cuenta siempre al otro (Briz, 2016: 10), porque «el ser humano es un narrador nato, por costumbre y por necesidad (una necesidad irreprimible)» (Vilar Pacheco, 2005-2006: 148, *apud* Briz 2016: 10).

La función de refuerzo de la implicación del oyente se emplea para convencer e involucrar explícitamente al otro sobre el interés en la historia, por lo que es una función que el narrador utiliza para traer al interlocutor a su terreno. En el ejemplo (82), el narrador (D) comienza su historia con un imperativo gramaticalizado que constituye una fórmula apelativa para captar la atención y la alianza del oyente, a la vez que resalta el fragmento de información que sigue a *fíjate que*, que coincide con el comienzo de la parte central de la historia propiamente dicha. A lo largo de la narración, en la que D critica ciertas actitudes de algunas personas y, entre ellas, de su hijo, que siguen modas sin plantearse cuáles son los orígenes o las connotaciones que pueden implicar. Para defender su posición, D emplea recursos que intensifican la modalidad expresivo-apelativa, mediante el uso de preguntas retóricas (algunas repetidas), que siguen manteniendo ese contacto con la audiencia, a la vez que refuerzan su postura ante lo ocurrido. De la misma manera que la partícula *fíjate* le sirve para introducir el nudo de la historia, le sirve

[83] Como nota metodológica cabe añadir que, a lo largo de nuestro análisis, hemos considerado función social (y todas las subfunciones de cortesía e imagen asociadas a esta, pero que no tratamos en esta investigación) solamente en aquellos casos que afectan a las relaciones entre los interlocutores presentes en la conversación y no a aquellos personajes que aparecen en la narración del relato.

también para introducir la resolución y para seguir buscando la implicación del oyente y su atención en lo que resulta relevante:

> (82) D: **fíjate que** un día le dije a mi hijo *mira lee ahí* yo tengo que buscarlo *lee ahí*/*no papá no sabía eso* porque ustedes se visten igual que esas cosas que dicen que hay veces// la puta de tu madre
> A: [sí]
> D: [los pulóveres esos] **¿qué cosa eso?**/// en grande así la puta de tu madre **¿qué cosa es eso?**// y hay gente que se- que- que viene de- de afuera cualquier cartel y no saben inglés ni francés ni chino// y se ponen el pulóver se ponen cualquier cosa // es lo que se ha hecho en Cuba/ yo le dije a mi hijo *aquí*// **fíjate que** más nunca se puso el pantalón por aquí/ más nunca/// porque antes para diferenciar en la prisión era aquí era por aquí// era quien era afeminado/ y entonces el que era hombre// se ponía el pantalón aquí arriba/ para los que estaban presos y Beltrán lo hacía **¿para qué?**/ para llamar la atención de la- de la gente
>
> (HAV_043_04_17)

3.3.1.5 Reforzar una expresión que muestra interés y alineación con el otro y/o con la historia

Primariamente, esta función se aplica en el rol del oyente cuando este muestra interés y afiliación en lo que el narrador está contando. Aquí se encuentran las reacciones evaluativas a la historia por parte del oyente que muestran su seguimiento, pero también su acuerdo, como ocurre en el ejemplo (83), en el que B se alía con cómo los hechos son presentados, dando muestras repetidas de aceptación mediante el adverbio modal *claro*, en lo que sería un tipo de respuesta colaborativa (§3.1.1.1):

> (83) A: cuando mi tía falleció/ mi tía María/ hm la que vivía aquí en la Habana Vieja // le dejó la casa por testamento a tía Ivanka/ a la hermana de mi mamá /// y tía Ivanka no tuvo que hacer nada de eso/ porque mira cuántas cosas hicieron juntos // mira // María se muere y le deja la casa en testamento a tía Ivanka /// ¿qué hace tía Ivanka?/ perrrmutaa/ la casa de tía María/ con la de Marioli y su hija para Santa Clara // para que Marioli/ viniera para acá/ y tía Ivanka se quedara allá/ con la misma casa que era de tía Ivanka toda una vida porque aquella casa en Santa Clara era de tía/ pero como ella no podía tener dos casas/ aquella
> [la pone a nombre de] la hija
> **B: [claaro] // claro claro**
>
> (HAV_041_03_17)

En el ejemplo (84) que sigue, la respuesta de A al relato que B le acaba de contar sobre su ruptura sentimental muestra empatía con el posicionamiento expresado por su amigo y trata de animarlo afiliándose a él y poniéndose completamente de su lado. Para ello, en la última intervención, se logra el refuerzo a través de partículas discursivas como

hermano o *¿ves?*, así como a través de una locución (*es de pinga*[84]), que sirve de respuesta evaluadora, ya que valora de forma global el conjunto del relato:

(84) A: papi ¿y tu jeva mijo?
B: no papa ahora tuvo un problema asere ahí con la pura todos estos días/ estaba sin hablarle/ y yaa me cogió ya fula ya eso see-/ se saló yy/ na' problemas y problemas/ era una talla yaa de dos años lo que llevábamos nosotros/ y yaa/ un problema fula ahí cantidad
A: ¡ay! Dios ¿pero qué pasó mijo?/ te cogieron en el brinco (RISAS)
B: fula fula y ya me sentía incómodo asere porque/ ¿qué le voy a hacer a eso?/ el destino lo quiso así/ yo sé que al finall con esa jeva yoo/ yo voy a volver viejo porque/ yaa
A: [porque tú eres- tú eres] su matatán (RISAS)
B: [nada es imposible]/ como dice Ozuna/ el negrito de los ojos claros
A: (RISAS)/ ño asere mira normal brother asere estar solo tiene cara de perro/ te lo digo
B: y a mí esa jeva mee/ desde adentro ((loco))/ me mata mijo me mata no puedo mijo no puedo/ normal quee yaa/ no puedo asere no puedo
A: ño/ hermano/ tú trata dee/ si puedes volver con ella vuelve con eella
B: no lo más jodido que tiene que ser por el dos
A: porque asere ño- después tuu- imagínate tú/ y fueron dos años de relación hermano es volver a acostumbrarte a-/ a no hablar con eella/ aa no sé/ estar solo p- por el día todo está bien ¿ves? de por la mañana por la tarde todo está bien pero cuando llega la noche tú estás solo en el cuarto ees/ es de pinga

(HAV_038_02_17)

Secundariamente, es posible que la función del refuerzo del interés se manifieste en los roles de narrador o conarrador. En los casos de conarración, puede suceder que uno de los narradores avance en la historia y el otro vaya apoyándolo en sus intervenciones. O también pueden aparecer contextos en los que uno de los narradores muestre interés al solicitar el relato, mediante actos exhortativos, como ocurre en el ejemplo (85):

(85) A: **dile a Marcos que te cuente**/ dice él que el hombre se bajó los pantalones (RISAS) // está]bamos en la parada de de Hijas de Galicia
C: ¿cuándo?

(HAV_043_04_17)

[84] Sobrino (2023) dedica un estudio monográfico al uso de la palabra *pinga* en el español de Cuba (vocablo que se usa para referirse al órgano sexual masculino) y reconoce la expresión *de pinga* como una "locución interjectiva que expresa disgusto o contrariedad, pero también es usada como locución adjetival para ponderar positiva o negativamente a una persona o cosa, generalmente con el verbo estar o ser" (Sobrino, 2023: 65). Señala, además, que el contexto es fundamental para ver la connotación que tiene y añade que "cuando la locución se usa con el verbo ser para referirse a persona, significa que es 'una mala persona' o que no está de acuerdo con su proceder'" (Sobrino, 2023: 65). En este contexto, *es de pinga* se refiere a una situación y podemos interpretar que el hablante la califica como muy mala, intensificando así el plano de la expresión.

3.3.1.6 Reforzar una expresión negativa desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta

Esta función se corresponde con lo que Briz ha calificado como *contra-reafirmación*, es decir, desde el punto de vista argumentativo, la reafirmación contraria a lo dicho por el interlocutor. Socialmente, puede ser un refuerzo amenazante de la imagen ajena (Briz, 2017a: 41)[85] y, en historias coconstruidas, esta amenaza puede, además, suponer una desacreditación de uno de los narradores.

En el caso del relato coloquial sucede que, al superponerse dos planos diferentes, el del enunciado y el de la enunciación, las figuras afectadas pueden no encontrarse presentes cuando, por ejemplo, se hace uso del discurso referido. En estos casos, es necesario analizar con respecto a quién se toman ciertas posturas. Veamos el siguiente ejemplo (86):

(86) 1A: yo estuve hablando hoy con ella le dije lo de Marcela
2B: [ajá]
3A: [dice] que si tú lo habías mirao con **tremenda mala cara**
4B: **no mija no** porque es verdá eeh
5A: que si Marcela que si no quería estar- que si toda laa/ la- to'l lío ese que tú le formaste // dice que ella vio a Selene/ y que Selene le diijo/ que si por qué había vueelto/ ((dice)) *con lo mal que estaba la otra con el otro* (RISAS)

(HAV_001_02_12)

En (86), primeramente, se produce una amenaza a la imagen de B (3A), pero el autor de esa amenaza no es el interlocutor (aquí narrador de la historia, A), quien únicamente está trasladando las palabras de otro a través del discurso referido. Por lo tanto, aquí no se aplicaría la función social. Sin embargo, aunque la reacción de B (4B) no se aleja de A personalmente, sí se aleja de lo que A está contando, reacciona desafiliativamente, por lo que sí sería un ejemplo de función de refuerzo de la expresión negativa desafiliativa.

En el siguiente ejemplo (87), el oyente A, tras escuchar que su amigo vio a su novia corriendo por el parque con una amiga, muestra su interés hacia la amiga, lo que

[85] En nuestro caso, estas posturas contrarias se consideran desafiliación solo si la persona con la que se relacionan está presente en la conversación. Por lo tanto, no se aplica a aquellas expresiones que tienen como referencia a un personaje del relato.

suscita la sorpresa del narrador[86], lo cual A desaprueba y justifica mediante una serie de valoraciones sobre a lo que deberían dedicar su tiempo:

> (87) B: ¿papi y Berta? la he visto haciendo ejercicio asere ahii/ me la encontré dos veces nada más
> A: ¿cuándo?
> B: cuando yo estaba yendo prácticamente todos los días ahí a-/ a correr
> A: ¿ya no la has visto más?
> B: no asere porque bueno ya dejé de correr por el lío de estas pruebas y eso/ estaba yendo con una amiguita ahii/ vaya yo sabía que ustedes se habían separado/ ya por eso no le pregunté por ti ni nada pa' no caer en
> A: ¿((y la amiguita-)) y la amiguita estaba buena?
> B: buenoo no hice mucho hincapié no me fijé
> A: ¿cómo era?
> B: una blanquita ella delgadita/ ((sencillita)) ¿no?
> A: porque a lo mejor Berta no está pa' na' pero la amiguita sí (RISAS) uno nunca sabe/ **¡eeh! ¿cómo qué no?/ estás loco asere unoo-/ uno tiene que sentirse vivo/ uno tiene que sentirse vivo mi hermano/ y nosotros tenemoos-/ vein- todavía no tenemos ni veinte años ¿oíste?**
> B: ya estamos picando cerca
> **A: nosotros tenemos que saliir tenemos que singaar**
> B: lo que todavía no se ha dado una locura loca entre nosotros/ yo sé que se va a dar asere ¡se tiene que dar! asere
>
> (HAV_038_02_17)

3.3.1.7 Reforzar la organización y estructuración del relato

La función estructural tiene que ver con la formulación del texto y, concretamente, con el proceso de construcción del relato, por lo que opera en un nivel diferente, más externo y holístico que el de las funciones retórica y social. Se trata de un nivel más ligado al momento de la enunciación, ya que el relato coloquial forma parte de una conversación, que cumple con un fin interaccional. Una característica importante del relato es, como hemos discutido en la revisión bibliográfica, que interrumpe el sistema de turnos habitual en la conversación y suspende momentáneamente su alternancia (Briz, 2016). Desde el punto de vista estructural, el relato constituye un intercambio o un conjunto de intercambios entre una historia (construida en uno o más turnos, por un único narrador o varios) y una o más reacciones, que suelen copar la parte más evaluativa, pero pueden localizarse en cualquier parte de la secuencia narrativa.

[86] El narrador no verbaliza nada, pero, por el contexto, interpretamos que reacciona gestualmente al comentario de su amigo.

Como se había mencionado en §2.4.2, Thompson y Huntson (2001) habían señalado la organización del discurso como una de las tres funciones de la evaluación (junto a la expresión de la opinión y el mantenimiento de las relaciones interpersonales): «el hablante no solo le dice al oyente "esto sucedió, y esta es mi opinión al respecto", sino que también le dice "este es el comienzo de nuestro texto, así es como se relaciona el argumento y este es el final de nuestra interacción"» (Thompson y Huntson, 2001: 10). Sinclair (1987), a su vez, señala que la evaluación tiende a ocurrir en las partes fronterizas del discurso (principios y finales), por lo que monitorizan su organización.

Para ver si la intensificación cumple con una función estructural es fundamental, por ejemplo, determinar qué hablante es responsable de emplear el recurso de intensificación, así como la posición que ocupa con respecto al relato entendido como macroestructura y con respecto a la intervención específica en la que aparece el recurso. Para gran parte de la bibliografía (véase §2.2, Figura 3), la evaluación como parte estructural ha sido colocada al final del relato, pero realmente puede aparecer en cualquier parte e, incluso, en varias partes a la vez (Briz, 2016). Algunos autores han señalado que la evaluación no ocupa un lugar fijo en el relato, e incluso que es una categoría opcional (Van Dijk, 1978), aunque los estudios pioneros de Labov (1972) sí han tendido a situarla en una posición más final. Nuestra hipótesis es que las posiciones iniciales y finales con respecto al relato pueden presentar más probabilidades de cumplir con una función estructural. Esto se debe a que, tal y como ha sido señalado por algunos autores (Gallardo, 1993, 1996), este tipo de evaluación holística es la parte del relato que, de alguna forma, se vincula con el momento presente, por lo que también suele suspender la acción narrada (Norrick, 2000: 35). Sin embargo, «aunque la historia parece interrumpirse con algunas de estas evaluaciones, desde el punto de vista conversacional no hay interrupción en absoluto» (Briz, 2016).

El tipo de evaluación que se emplea para valorar los acontecimientos narrados en el relato de forma global y a la luz del momento de la enunciación se corresponde con la evaluación *externa* (Labov y Waletzy, 1967; Labov, 1972; Norrick, 2000, véase §2.2.3.3.3). Es este tipo de evaluación intensificada, junto a su posición inicial o final en el relato, la que cumple con una función estructural. Fijémonos en el ejemplo (88), en el que la evaluación intensificada se localiza en el comienzo del relato:

(88) B: ño locura fue lo que me pasó un viaje a mí en la (( ))/ ño íbamos para la escuela a esa hora de la mañana yo y Marina // **ño de madre a nosotras nos pasa cada cosa ↑ eh** /// ((mira eeh (RISAS))) eran como las siete y media de la mañana ya // entonces …

(HAV_043_04_17)

El acto de habla resaltado, aunque se integra perfectamente en el comienzo del relato, no pertenece en realidad al momento del enunciado, es decir, de lo narrado, sino que es un juicio global que emite la narradora y que, de alguna forma, resalta la extraordinariedad de lo que se lanza a contar.

3.3.1.8 Recapitulación

En resumen, en este apartado hemos expuesto la variable de la función y hemos descrito las siete diferentes variantes (subfunciones) que pueden aparecer asociadas a los casos concretos de intensificación. Por una parte, hemos explicado que diferentes funciones pueden coexistir en un mismo acto de habla. Por otra parte, teniendo en cuenta lo expuesto en el marco teórico, suponemos que algunas de ellas pueden relacionarse con cualquiera de los tres roles participantes en el relato (narrador, conarrador y oyente), ya sea primaria o secundariamente, y que otras, no podrían hacerlo (Figura 32). Será el análisis del corpus el que permita validar estas hipótesis y, en la exposición de los resultados, veremos en qué roles el uso de la intensificación es más frecuente y con qué funciones se emplea en cada caso:

Funciones	Subfunciones	Roles
Función retórico-argumentativa	1.Intensificar la verosimilitud o la credibilidad de lo que se cuenta	(co)narrador
	2.Reforzar la seguridad y, por consiguiente, la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice	(co)arrador Oyente
	3.Reforzar la expresión de una opinión subjetiva sobre el relato o un elemento de este	(co)narrador Oyente
	4.Reforzar la implicación del oyente en el relato	(co)narrador

Función social	5.Reforzar una expresión que muestra interés y/o alineación en la historia (oyente)	(co)narrador Oyente
	6.Reforzar una expresión negativa desafiliativa hacia el hablante y/o lo que cuenta	(co)narrador Oyente
Función estructural	7.Organizar y estructurar el relato	(co)narrador Oyente

Figura 32. Funciones de la intensificación en el relato coloquial y roles de incidencia

A continuación, vamos a exponer el otro tipo de variables, las variables independientes, y a explicar las diferentes variantes dentro de cada una de ellas.

3.3.2 Variables independientes

Estas variables han sido organizadas para nuestro estudio en tres grandes bloques: 1) variables estructurales; 2) variables pragmático-enunciativas; 3) variables sociolingüísticas, como puede observarse en la Figura 33:

Variable dependiente		**Variantes**
1. Función de la intensificación		1 Verosimilitud 2 Seguridad/autoridad 3 Opinión subjetiva 4 Implicación en la historia 5 Interés 6 Expresión negativa 7 Coherencia discursiva
Variables independientes		**Variantes**
Variables estructurales	2.Tipo de relato	1 Solicitado 2 Iniciativo 3 Reactivo-iniciativo
	3. Dialogicidad	1 Monológico 2 Dialógico 3 Polifónico
	4. Posición	1 Orientación 2 Nudo 3 Resolución
	5.Rol del hablante	1 Narrador

		2 Conarrador 3 Oyente
	6.Tipo de intervención en la que interviene el elemento intensificador	1 Iniciativa al conjunto del relato (Ii) 2 Reactiva de terminación del relato (Ir) 3 Reactivo-evaluativa al conjunto del relato (Ir-e) 4 Reactivo-iniciativa dentro del relato (Ir-i) 5 Intervención única
Variables pragmáticas/ enunciativas	7.Modos de intensificar[87]	1 Intensificación de la expresión 2 Intensificación del significado 3 Intensificación de las figuras de la enunciación 4 Intensificación del compromiso del hablante con la verdad de lo dicho
	8.Número de tácticas intensificadoras	1 Una 2 Dos 3 Tres o más
	9.Dimensión intensificada	1 Dictum 2 Modus 3 Ambas
	10.Fuerza ilocutiva del acto en el que está el elemento intensificador	1 Actos de habla directivos 2 Actos de habla asertivos 3 Actos de habla compromisivos 4 Actos de habla expresivos
Variables sociolingüísticas del hablante que intensifica	11.Sexo	1 Mujer 2 Hombre
	12.Edad[88]	1 Jóvenes 2 Adultos 3 Mayores
	13.Nivel de instrucción	1 Estudios primarios 2 Estudios secundarios

[87] Estos cuatro modos de intensificar se han analizado en trece variantes concretas que se corresponden con los procedimientos de intensificación y que son los que se han empleado para el análisis. Estos recursos se detallan en §3.3.2.2.1.

[88] Para la delimitación de estos grupos de edad se ha seguido la clasificación de Ameresco-La Habana, que establece los rangos de la siguiente manera:
1. Jóvenes (> 25 años)
2. Adultos (26 a 54 años)
3. Mayores (55 años o más)

		3 Estudios superiores

Figura 33. Ficha metodológica para el análisis de la intensificación en el relato coloquial

3.3.2.1 Variables estructurales

El relato como estructura narrativa se ha estudiado desde diferentes perspectivas: la Sociolingüística, la Lingüística de texto o el Análisis de la conversación, como hemos revisado en §2.1.2. El estudio del relato dentro de un marco conversacional determina su estructura y su configuración, que puede sufrir muchas variaciones como consecuencia de la naturaleza dinámica y de planificación espontánea del género. Dentro de las variables estructurales, comenzaremos clasificando el tipo de relato al que nos enfrentamos, para lo cual debemos atender a la situación inicial, es decir, a cómo el relato se inserta dentro de la conversación.

3.3.2.1.1 Tipo de relato

Los relatos en nuestro corpus pueden ser de tres tipos:

1) Solicitado. Este tipo de relato sucede cuando alguno de los interlocutores, en su papel de oyente, pregunta directamente y solicita la narración del relato, como puede observarse en los siguientes ejemplos:

(89) B: te iba a preguntar el calzo/ del motor (HAV_065_03_17)

(90) B: ¡coño! cuéntame de Martiniito compaadre (HAV_065_03_17)

(91) A: ¿qué pasó en el pe uno? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno? (HAV_043_04_17)

2) Iniciativo[89]. En estos casos, el relato comienza por propia iniciativa del narrador, sin que sea solicitado por los otros. Se considera iniciativo y no reactivo-iniciativo cuando, aun estando dentro de la conversación y, a pesar de seguir la dinámica de los turnos, el relato rompe con la intervención o el discurso anteriores y no guarda relación con ellos, por lo que no es realmente una reacción a lo previo, sino una apertura

[89] En el análisis de nuestro corpus hemos considerado como relatos iniciativos aquellos que aparecen nada más comenzar la grabación, aunque no tengamos el contexto previo.

de un nuevo camino en la conversación y en la narración de historias. El relato iniciativo implica una toma de turno y ello puede suponer un contexto favorable para que las intervenciones comiencen con estrategias de intensificación, por ejemplo, con interrogaciones retóricas (ejemplos 93 y 94), marcadores de control de contacto (ejemplo 92), etc.

(92) A: miira/ ¿sabes lo que?/ ¿quieen me escribió?/ ¿a las seis? (HAV_076_05_17)

(93) A: ¿saabes a quién me encontré?/ eeh/ yo montándome en el Pe dos fíjate que dije ¡cojoones! ¿por qué yo no me monté un poco después en el Pe dos?/ aa Efrén (HAV_076_05_17)

(94) B: ¿qué te iba a decir? yo no hice ná en la escuela hoy mija/ hice- hice y no hice llegamos no sé quee eeh/ estaba Sandra ahí/ hablamos con Sandra no nos dijo ná dee // de ayer de- de que no fuimos ayer (HAV_001_02_12)

3) Reactivo-iniciativo. Este relato surge como una reacción a un discurso previo, no necesariamente a una intervención inmediatamente anterior. Este discurso previo no es una pregunta o solicitud (en esto se diferencia con el relato solicitado), sino una aportación de otro hablante que inspira, indirectamente, el comienzo del relato. Con frecuencia, los relatos pueden ser encadenados, como en el ejemplo siguiente (95), en el que, además, la historia parece querer llegar a la misma conclusión que el discurso anterior, por lo que existe una relación semántico-pragmática entre ambos (véase §2.2.3.2):

(95) A: no no no no no es fácil/ y después quitaron aquello y ya te mandaban el dinero/ y una gente te lo traiia te lo cambiaaban un misterio/ te daban menos de lo que te tocaaba te lo daban en dinero cubano/ ¡y escondido!/ nunca sabías lo que te mandaban/ eso era otra cosa que ¡y ahora mira!/ gente fueron presa por el dólar por ¿qué se yo? y ahora
(...)
B: **a mi abuela le pasaba mucho eso**/ mi abuela Marta/ los tíos le mandaban mucho dinero de afuera/ venía alguien a la casa/ ya después llegó un momento que era un mismo tipo fijo/ que era una amistad de ellos pero venía en un lada y todo/ y con una maletica así tipoo un misterio como si estuviera llevando mari[huana]

(HAV_044_03_17)

En definitiva, para determinar los tres tipos de relatos coloquiales, debemos analizar la forma que tienen de insertarse en la conversación, de acuerdo a la siguiente Figura 34:

Tipo de relato	¿Cómo se inserta?
Solicitado	Pregunta o afirmación inquisitiva
Iniciativo	Propia iniciativa del narrador
Reactivo-iniciativo	Reacción a un discurso previo

Figura 34. Tipos de relato

3.3.2.1.2 Dialogicidad del relato

La variable de *dialogicidad* está relacionada con el proceso de construcción del relato y los participantes que intervienen en ella, por lo que la unidad a la que afecta es al conjunto, es decir, el intercambio. Nuestra clasificación está basada en la propuesta de Blum-Kulka (1993: 385), para quien pueden establecerse tres grandes modos de narrar, según el grado de participación de la audiencia en la construcción de la historia. Estos tres modos, como hemos mencionado en §2.3.1 a propósito de los derechos que adquiere el narrador al relatar su historia, son:

1) El **monológico**, en el que el relato tiende a ser iniciado por el propio narrador y es este el que mantiene el turno durante la mayor parte de la narración, aunque los comentarios (a veces evaluadores y al final) o las preguntas de otros participantes son posibles. Estas intervenciones, sin embargo, no suelen constituir turnos y, por tanto, no alteran demasiado el plan narrativo del narrador; este modo se corresponde con las opciones i y ii que habíamos señalado en relación con la participación de la audiencia (§3.2.2.2.3). El siguiente ejemplo (96) constituye un modo de narrar monológico:

> (96) A: porque ella nada más que tenía una prima/ una prima nada más que vivía en San Cristóbal/ y **esa prima tiene un casón ↑ ¡que deja eso!**/ y la prima/ el único hijo que tiene-/ que tenía/ terminó de estudiar Medicina/ se fue pa' Venezuela/ se casó/ se fue pa Venezuela con la mujer/ vino/ estaba estudiandoo quería hacerse cardiólogo o algo de eso/ le dijo al profesor *tengo un dolor* (( )) lo ingresaron y cuando lo ingresaron/ **¡se murió!**
>
> (HAV_044_03_17)

2) El **dialógico**, según el cual el relato se estructura en un formato de pregunta-respuesta, ya sea iniciativo o solicitado. También es posible que el oyente realice comentarios evaluativos más internos. Blum-Kulka (1993: 386) añade que este es el modo empleado por los niños que cuentan historias desde los estadios más iniciales de la

adquisición de lenguas. Este modo dialógico coloca al oyente con un papel de "comentador", tal y como se ha explicado en §3.2.2.2.3.

3) El **polifónico**, que es llevado a cabo en una representación y autoría conjuntas. Por un lado, la correpresentación (*co-performance*) requiere tener acceso al relato o, al menos, acceso al contexto social que lo origina, tal y como explica Blum-Kulka (1993):

> Este acceso tiene en cuenta el estado de información individual del narrador sobre por qué los eventos han ocurrido como lo han hecho, así como la familiaridad de los participantes con los guiones socioculturales subyacentes que hacen que las narraciones resuenen como verdaderas con las historias que saben que son ciertas en sus vidas (Blum-Kulka, 1993: 386).

Es decir, es posible que uno de los participantes no haya presenciado la historia en cuya narración está participando, pero, desde luego, ha participado en muchas historias *como esa* y, por tanto, puede comentar de la manera que lo hace (tal y como le ocurre al participante del ejemplo 95). Por otro lado, la coautoría (*co-ownership*) compromete y otorga ciertos derechos a los narradores y es un concepto que tiene implicaciones culturales[90] (Shuman, 1986). En definitiva, haber compartido la historia no es un prerrequisito para participar en su narración (Blum-Kulka, 1993: 392), lo cual se refleja perfectamente en el papel del oyente como colaborador de fantasía (§3.2.2.2.3). En los casos de conarración, por su parte, se despliegan una serie de estrategias para ver quién narra, qué narra y por qué y cómo ayudan esas aportaciones a la recreación de una historia de la que todos fueron testigos.

La siguiente Figura 35 relaciona los modos de narrar con las diferentes opciones de participación de la audiencia en el relato, según lo que se ha expuesto en §3.2.2.2.3:

[90] Para ampliar en cuanto a los derechos de autoría, se puede consultar la obra de Shuman (1986), que consiste en un estudio basado en interacciones orales y escritas ocurridas en un instituto localizado en una zona urbana de Estados Unidos. La investigación explora la relación que mantienen estas interacciones a través del análisis de las narraciones y conarraciones de los sucesos en la vida cotidiana de los participantes.

Modos de narrar	**Participación de la audiencia**
Monológico	I. +AUSENTE II. -AUSENTE/OYENTE EVALUADOR
Dialógico	III. -AUSENTE/OYENTE COMENTADOR
Polifónico	IV. -AUSENTE/OYENTE COLABORADOR DE FANTASÍA V. -AUSENTE/OYENTE CO-NARRADOR

Figura 35. Modos de narrar de acuerdo al grado de participación de la audiencia

3.3.2.1.3 Posición

La variable "posición" se refiere a la posición específica en la que aparece la intensificación con respecto al relato como totalidad. Basándonos en las propuestas desarrolladas en el marco teórico (§2.2), aquí se ha optado por una división más simplificada que la propuesta inicial de Labov; se considerarán únicamente las partes básicas, necesarias y presentes en todo relato para que pueda ser considerado como tal: 1) Orientación, 2) Nudo y 3) Resolución. Por un lado, el hecho de que el resumen y la coda sean los elementos menos frecuentes en las narraciones es algo que ya ha sido atestiguado en los trabajos de Labov (1972), Silva-Corvalán y Enrique-Arias (2001) o Soler (2004); por tanto, hemos decidido prescindir de ellos. Por otro lado, hemos explicado que la evaluación es un ingrediente del relato que no tiene por qué tener un espacio propio, sino que puede aparecer a lo largo del mismo, intercalándose en los comienzos, las tramas y las resoluciones.

3.3.2.1.3.1 Orientación

Nuestro concepto de orientación engloba "la parte inicial del relato", es decir, cómo este se introduce en el marco de la conversación. Esta parte ha sido denominada *resumen*[91] por Labov (1972), *anuncio*, según Baixauli (2000), *prólogo*, según Gallardo (1993) o *inserción*, según Briz (2016). El hablante intenta aquí preparar el tema, por lo que

[91] Labov también emplea el término *orientación* para aquella parte en la que se contextualizan los datos espaciotemporales y de identidad de los personajes; el *resumen* es, según él, la parte que anuncia de qué va la historia (véase §2.2.1.1).

la orientación es, además de una unidad estructural, una unidad temática. Al mismo tiempo, se refiere a los elementos del mundo exterior que ayudan a contextualizar la historia, por lo que suelen encontrarse especificaciones sobre el tiempo del relato, es decir, cuándo suceden los hechos narrados; sobre el lugar, su descripción, así como detalles sobre los personajes: nombres, características, relación con el narrador, etc. (Guerrero, 2014: 114).

En el siguiente ejemplo (97), encontramos el "anuncio" del relato que se quiere introducir y que tiene que ver con la vida sentimental de B. Ante esta intervención, la oyente A necesita algo más de información para entender el porqué del relato y ahí es cuando se comienza con los detalles que ayudan a contextualizar la situación:

(97) B: soñé con Salvador/ y ayer también/ yo estoy muy mal a esta altura soñar con Salvador
A: eso es por el mensaje/ ¿ya hace un mes que ustedes se pelearon?
B: el quince
A: ¿el quince hace un mes?
B: el miércoles hace un mes
A: apareció casi después de un mes
B: NO apareció a los veintiocho días (RISAS)
A: ah ¿tú los contaste y todo?
B: no porque los pero yo- hace mañana/ ayer/ que diga hacía cuatro semanas que nosotros nos peleamos/ ay Diana claro que los voy a contar si yoo/ yo estoy enamorada de él (RISAS)

(HAV_077_02_17)

Al tratarse el relato de un fenómeno dinámico que, en muchas ocasiones, va tomando forma también gracias a las intervenciones de los oyentes, es posible que los elementos de orientación no aparezcan necesariamente al comienzo, sino que se encuentren repartidos en los diferentes momentos de la narración.

3.3.2.1.3.2 Nudo

En cuanto al nudo, llamado también por Labov (1972) *acción*, *historia* por Van Dijk (1978), Gallardo (1993) y Briz (2016) o *complicación-tensión* por Baixauli (2000), se refiere a la parte del relato en la que se narra la acción propiamente dicha, entendida como la sucesión temporal de, al menos, dos acontecimientos que conducen a un cambio de

estado. Recordemos que el criterio temporal ha sido considerado como el pilar fundamental en las definiciones más prototípicas sobre el relato, por lo que el nudo ha jugado un papel primordial en los estudios clásicos sobre narratología. En el siguiente ejemplo (98), se puede observar que la narradora empieza contextualizando la historia sobre los diferentes espacios del autobús y sus características. En un momento en el que la historia alcanza el clímax (*entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao*…), emplea un recurso de intensificación a través del uso del presente narrativo, que, desde un punto de vista de la modalidad, otorga una mayor viveza, un mayor dramatismo y pretende, eventualmente, crear un mayor interés en la audiencia:

(98) A: ¿qué pasó en el pe uno? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno?
B: ¿tú viste en la parte atrás de la guagua? ¿eh?
A: sí
B: el final donde está la hilera esa así de asientos
C: ¿qué iba dormido?
B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [rrrr] ¿eh?
A: [el motor] sí
B: el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ **entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente**
A: (RISAS)/ ((el hombre)) se sentó ¿no?
B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice ¡coño!
D: (RISAS)
B: ¡puse los huevos a freír! (RISAS)

(HAV_043_04_17)

3.3.2.1.3.3 Resolución

Por último, la resolución plantea la situación final, a veces a modo de coda o cierre del relato, por lo que también se presenta como una parte candidata a concentrar mecanismos de intensificación. A veces, son refuerzos de lo que se ha querido transmitir a través de la historia, como ocurre en el ejemplo (99):

(99) B: y entoncees/ se lo hice y quedó bueno porque él consiguió todo compadre consiguioo/ el ensemble completo el pistón aro y camiisa originaal/ ruso/ que lo tenía guardado de hace años/ yy el cigüeñal cero cincuenta/ con sus metales/ **quedó bueno bueno bueno**

(HAV_065_03_17)

Puede ocurrir, también, que estos mecanismos se inserten en forma de frases sentenciosas que funcionan a modo de moralejas y que extraen, de alguna manera, el significado más profundo de la historia. Además, pueden aportar información relevante sobre aspectos sociales y culturales de la comunidad de habla. En el siguiente ejemplo (100), A cuenta la historia sobre su intento de ir al gimnasio por la mañana, pero como coincidía que su novia estaba en casa, decidió hacer ejercicio en casa para pasar más tiempo con ella. La forma *visto y convidado* hace referencia a que tan pronto como el personaje fue visto por la novia, fue retenido (*convidado*), por lo que finalmente no pudo hacer ejercicio. La forma parémica (§2.1.2.2) se combina con el marcador *como dicen las viejas*, siendo *las viejas* un omnilocutor que se corresponde con la comunidad sociolingüística de las personas mayores:

(100) A: no compadre porque mira normal hoy vino tempraano/ todo el lío ese entonces yo me hice el lindón/ dee/ hacerlo aquí para no irme ¿entiendes? y estar con ella/ [más nunca viejo] más nun- noo
B: [no te dejó (( ))]/ no no
A: **VISTO Y CONVIDADO**/ **como dicen las viejas** *visto y convidado*

(HAV_002_04_12)

Como hemos indicado en las propuestas de división de la estructura del relato (§2.2), gran parte de los autores consideran la evaluación como una parte diferenciada al margen de las otras partes. Nosotros, sin embargo, no podemos considerar la evaluación como un fragmento aislado en el relato ni, por lo tanto, establecer su separación con las tres partes que acabamos de señalar de orientación-nudo-resolución. Esto se debe a que no es un elemento puramente estructural, sino que es una característica del relato que puede estar presente en sus diferentes partes y afectar a estas de manera transversal. Recordemos que la evaluación no solamente es un elemento crucial en la percepción del efecto que la historia tiene en la audiencia, sino también un criterio válido para nosotros que nos ayuda a distinguir el relato de otro tipo de textos.

3.3.2.1.4 Rol del hablante

Esta variable se refiere al papel del hablante que, en un momento determinado de la narración, emplea una estrategia intensificadora. Los roles de narrador y oyente son

papeles dinámicos y, por ello, a veces no están perfectamente diferenciados[92]. En el ejemplo citado anteriormente y recuperado ahora en (101), podemos considerar a A como el narrador principal, pero la reacción de B (en las intervenciones 4 y 6) hace tambalear la distribución de los roles, aunque la continuación de la historia lo confirma como oyente (intervención 7) y su aportación contribuye a reforzar la veracidad de la historia:

> (101) 1A: hoy Juanito estuvo por aquí asere
> 2B: **¡no mentira!**
> 3A: sii dice que quiere hacer un tema una canción se está metiendo a DeeJay ahora asere (RISAS)/ **tú sabes que** él está quemao/ está **atufao** veo (RISAS)
> 4B: yo me lo encontré los otros días el pe dieciséis
> 5A: ¿qué dice?
> 6B: nada andaba con un colega del ahí dee-/ de su aula/ y nada dándome **tremenda muela** ahí **tú sabes**
> 7A: ese tipo es tremendo descarado asere el otro día nos llamó *noo que/ si me voy pa'l cafee conn-/ con unas jevitas de mi escueela que no sé quee/ vengan pa' acaa* pero nosotros nos íbamos pa' una fiesta ahí a Comunicación/ imagínate tú/ ese tipo es tremendo descarao y ahora se quiere meter a cantante/ (RISAS)
>
> (HAV_038_02_17)

En nuestro análisis, hemos diferenciado tres roles fundamentales, el de narrador, el de conarrador y el de oyente:

1) Narrador: es la voz principal de la historia, que puede aparecer combinada con las voces de otros enunciadores (Ducrot, 1986) que son personajes de lo narrado, a través del discurso referido. Las intervenciones del narrador provocan reacciones en el oyente e, incluso, reacciones en sí mismo hacia su propia historia, como vemos al final de la siguiente historia (102) que A, como narradora, está contando:

> (102) A: compramos la batidora y la mujer siempre me pedía la batidora (( ))/ y un día se nos olvidó porque yo no hacía nada con la batidora/ no me gustaba hacer batido ni na'/ y yo *¿ey? ¿y la batidora?*/ le dije a la mujer *ven acá ¿y la batidora? noo yoo yo me compré una y yo más nunca te la pedí*/ se perdió la batidora/ lo único que me quedó fue el molinito dee-/ de batir el café y eso/ que tenía eso del café chícharo y eso/ que después lo regalé porque me quedé sin- sin la base principal/ dice ella que no la tenía/ que ella tenía una que su marido le había comprado una batidora/ como yo no entraba en su casa no sé si era la mía (...) nos quedamos sin batidora/ **¡viste! no se puede prestar na'/ y después más nunca tuve batidora/ hasta ahora**
>
> (HAV_044_03_17)

[92] De acuerdo con lo explicado en §2.3.2, la participación del oyente puede llegar a constituir el sentido que define al relato como tal, y esta importancia, así como los diferentes grados de participación y los diferentes papeles, ha sido recogida en §3.2.2.2.3.

2) Conarrador: es la voz que, junto al narrador, coconstruye la historia, bien porque la conoce directa o indirectamente. Los correlatos, al construirse entre dos o más interlocutores, presentan un gran dinamismo. En el caso de (103), A comienza siendo la narradora de la historia, y D, que también ha presenciado la escena que se relata, se suma a la conarración añadiendo diferentes detalles:

(103) A: hoy cuando veníamos ((para acaa))/ ((esperando el)) pe siete pero yo estoy mirando tengo un hombre delante de mí y yo estoy ahí mirando para ver si/ veo una lucecita a ver si era el pe siete a ver qué era lo que venía/ a ver qué guagua era la que venía // y Marcos está conversa conversa conversa y en una de esa él está mirando al frente (...) el hombre (( ))/ yo veo la parte en que Marcos me dice *¡pero ese hombre se ha bajao el pantalón ahí!*/ *¡y ahora se lo está subiendo!* y entonces yo estoy pendiente/ a la guagua // cuando yo hago así yo veo el hombre/ subiéndose el pantalón ya subiéndose el pantalón/ se subió el pantalón así raca raca raca se subió la camisa el pulóver porque era un pu[lóver]
B: [mami pero tú ahí estás enseñando la cajetilla entera] (RISAS)
A: [con la misma cogió] así se bajó el pulóver/ sin amarrarse (( )) ni abrocharse pantalón ninguno y fue para donde estaba la mujer con la niña
D: yo lo di[go (( ))]
A: [pero- pero ese hombre se bajó el pantalón] agachao el tipo estaba agachao
D: agachao él debió [haber ensuciao ahí]
A: [el tipo estaba] agachado ahii
D: para mí le dio un dolor [de barriga y ensució]
A: [en medio de la acera ahí] en la misma acera [ahí]
C: [¿pero no había luz?] ¿no se veía?
A: [¡cómo no se va a ver si nosotros estábamos al frente si nosotros estábamos al frente!]
B: [¡ay mami] locura es lo que me pasó [a mí un viaje!]
D: [para mí fue un cólico] para mí fue un dolor [que él tuvo que ensuciar ahí porque yo no concibo eso]
A: [(( )) pero ¿qué cosa? (( ))]
C: (( )) ¡ay qué peena!
A: ¿tú sabes dónde está la casa de la Trova [frente al pe siete?]
C: [sii] sii
A: todos esos bombillos están encendidos los bombillos de la calle [están encendidos]
D: [(( )) digo yo digo yo *no puede ser* digo *no puede- no puede ser que tenga (( )) el pantaloon*]
A: ((ahí mismo))/ yo veo que él hace así qué sé yo pero ese hombre estaba agachado ahí se bajó el pantalón ahora se está subiendo el pantalón dígole yo/ [*¡ese hombre se está subiendo el pantalón!*]
D: [(( )) se puede tener deseos de orinar] pero es un hombre
A: pero cuando yo veo que él hace así se sube el pantalón/ y con la misma/ no se abrochó el pantalón se lo dejó así mismo y con la misma le hizo así al pulóver para bajo así// acomodó bien el [pulóver]
D: [si él hizo necesidades de segundo orden]
B: [y andando y andando]
D: [él] no se limpió
B: ¡aayy! [Marcos]

C: [¡ay pero qué cosa más grande!]

(HAV_043_04_17)

3) **Oyente:** en general, su participación en la historia se hace a través de diferentes reacciones, que pueden ser simples marcas de que se está siguiendo el discurso del narrador o formas paralingüísticas como la risa; en estos casos, la intervención no ocupa un turno como tal. También pueden ser reacciones evaluativas, que muestran cómo el oyente está entendiendo y aceptando la historia y, a su vez, empatizando con el narrador. Estas reacciones del oyente, con frecuencia, emplean mecanismos de intensificación, como en el ejemplo (104) a continuación, tomado del mismo relato que acabamos de mencionar a propósito del conarrador:

(104) A: pero cuando yo veo que él hace así se sube el pantalón/ y con la misma/ no se abrochó el pantalón se lo dejó así mismo y con la misma le hizo así al pulóver para bajo así// acomodó bien el [pulóver]
D: [si él hizo necesidades de segundo orden]
B: [y andando y andando]
D: [él] no se limpió
B: ¡aayy! [Marcos]
C: **[¡ay pero qué cosa más grande!]**

(HAV_043_04_17)

3.3.2.1.5 Tipo de intervención

La última variable estructural que vamos a tratar corresponde al tipo de intervención en la que se inserta el procedimiento de intensificación, de acuerdo con lo explicado con respecto a las unidades de la conversación (Briz y Val.Es.Co., 2014). Para tener una mejor idea de cómo se articula el relato y de los tipos de secuencias que lo configuran, se hace necesario integrarlo en un sistema de unidades de la conversación. Como ha sido señalado por Briz (2016), los relatos reproducen en su interior el modelo estructural de la conversación en una sucesión de intervenciones que forman intercambios. Existen relatos que constituyen una intervención única, por lo que los mecanismos de intensificación aparecerán siempre en el mismo tipo de intervención y relatos compuestos de varias intervenciones. Asimismo, en una misma intervención, pueden insertarse diferentes actos que pueden contener diferentes mecanismos de intensificación. Los tipos

de intervención que señalamos son una propuesta adaptada del modelo de Grupo Val.Es.Co. (2014), que toma como marco el relato coloquial, en lugar de la conversación:

1) Iniciativa al conjunto del relato (Ii): es una intervención que da lugar al comienzo del relato, bien solicitándolo o iniciándolo. Esta intervención provoca una reacción posterior. En el ejemplo (105) a continuación, se observa cómo, en la intervención 7, A rompe con el discurso anterior, ni siquiera responde a la pregunta formulada por el interlocutor y el relato insertado inicia una nueva línea en la conversación, que no guarda relación temática con lo previo, pero que suscita un compromiso y una aceptación posterior en la audiencia (intervención 8):

(105) 1A: mis casas no están pegadas
2B: tú entras y le dice *cinco dólares tres horas*
3A: para lo que lo quieran si quieren bailar allá adentro [si quieren dor]mir si quieren comer
4B: [(RISAS)]
5A: no me interesa (RISAS)/ y está lejos de mi casa para allá atrás
6B: ¿tú sabes qué zona está llena de cuartos de alquiler de eso?/ Vista Hermosa toda Vista Hermosa
7A: el vecino mío (( ))/ él heredó una casa de una viejita que él cuidó/ y tiene **¡esa sí es más grande que la mía!** (( ))/ º(uno dos tres)º/ º(cuatro)º/ º(cinco)º/ cinco cuartos/ sala saleta/ comedor cocina/ y otro cuartico más en la cocina/ y arriba tiene dos cuartos/ cocina/ y sala/ y atrás/ el patio pero arriba del garaje hay doos/ cuartos más/ cuartos más/ y esa calle sale a la otra calle por allá atrás/ (()) completo eso (()) pa' allá/ aparte de eso tiene una casa en la playa ¡grandísima!/ que era de la difunta esa/ que se la dejó también/ pero esa casa/ está como dividida en dos/ hoy digo *voy a vender una/ y me quedo con una ¿pa' qué quiero tanta casa en la playa?*/ y la casa de la madre que vive enfrente también la quiere vender/ porque la madre vive sola ahí/ y tiene una tonga de cuartos/ la madre se pasa el día metía ahí/ y él vive- él vive con la mujer/ y los dos hijos/ uno que está en el pre y el más chiquito (( ))
8B: (( )) vende una casa y se compra un carro
9A: ¡no no! (( )) si la difunta dejó un carro/ que lo compró cuando el oro y la plata/ compró un Lada/ ese Lada/ se le quemó en el garaje que él estaba mecaneando y see cogió candela/ y el seguro le dio otro Lada

(HAV_044_03_17)

2) Reactiva de terminación del relato (Ir): es una reacción a una intervención previa. Se marca como intervención reactiva aquella intervención que cierra un relato y que no da pie a una intervención posterior que esté de alguna manera vinculada a este. De lo contrario, consideraríamos que se trata de una intervención reactivo-iniciativa. En el siguiente ejemplo (106), la narradora C cierra su relato con la intervención 5 y el final del relato queda demostrado por la posterior reacción de B (intervención 6), que responde algo que no tiene ninguna relación con la historia y que cambia radicalmente el tema, por lo

que no se aprecia un hilo conductor que pueda hacer de la intervención de C una intervención reactivo-iniciativa:

(106) 1C: (( )) ¿sabes?/ yo estaba hablando con Moreno y se me acabaron los megas
2A: ¿con More[no?]
3B: [(RISAS)]
4A: ¿qué te dice Inés?
5C: mija no yo estaba hablando con él porque Fernando quiere hacerle una entrevista/ y yo le estaba dicieendo que habiia un amiguito miio que quería hacerle una entrevista ((también))/ y Fernando ((se lo dijo))/ y yo *¡aay te maato!*
6B: me timbraan/ si van pal (...) ¡mija que me dejaron un mensaje en Facebook

(HAV_076_05_17)

3) Reactivo-evaluativa al conjunto del relato (Ir-e): esta intervención, como la anterior, cierra también el relato, pero evaluándolo en su totalidad, a modo de moraleja, que puede realizar tanto el oyente como el hablante. En el ejemplo citado anteriormente y recuperado ahora en (107), A cuenta lo que le ocurrió cuando le prestó la batidora a su vecina. Su conclusión al terminar la historia es que no se puede prestar nada (porque luego nunca te lo devuelven), evaluación intensificada mediante el uso de la partícula *¿¡viste!?*:

(107) A: compramos la batidora y la mujer siempre me pedía la batidora (( ))/ y un día se nos olvidó porque yo no hacía nada con la batidora/ no me gustaba hacer batido ni na'/ y yo *¿ey? ¿y la batidora?*/ le dije a la mujer *ven acá ¿y la batidora? noo yoo yo me compré una y yo más nunca te la pedí*/ se perdió la batidora/ lo único que me quedó fue el molinito dee-/ de batir el café y eso/ que tenía eso del café chícharo y eso/ que después lo regalé porque me quedé sin- sin la base principal/ dice ella que no la tenía/ que ella tenía una que su marido le había comprado una batidora/ como yo no entraba en su casa no sé si era la mía //
B: se ponen del carajo
A: nos quedamos sin batidora/ ¿¡viste!? no se puede prestar na'/ y después más nunca tuve batidora/ hasta ahora

(HAV_044_03_17)

4) Reactivo-iniciativa dentro del relato (Ir-i): es, a la vez, reacción a una intervención previa y provoca una reacción posterior. El relato tiene un carácter social y socializador y, en él, existe una fluidez que provoca que las intervenciones susciten reacciones en la audiencia o en el propio narrador, quienes, constantemente, se ven en la necesidad de evaluar su historia, de dejar claro cuál es su sentido o su intención y a dónde quieren llegar con ella. En el ejemplo anterior, retomado ahora en (108), podríamos decir que las intervenciones 2, 3 y 4 son intervenciones reactivo-iniciativas:

(108) 1C: (( )) ¿sabes?/ yo estaba hablando con Moreno y se me acabaron los megas

2A: ¿con More[no?]
3B: [(RISAS)]
4A: ¿qué te dice Inés?
5C: mija no yo estaba hablando con él porque Fernando quiere hacerle una entrevista/ y yo le estaba dicieendo que habiia un amiguito miio que quería hacerle una entrevista ((también))/ y Fernando ((se lo dijo))/ y yo *¡aay te maato!*

(HAV_076_05_17)

5) Intervención única: en aquellos casos en los que el tipo de relato es monológico, las estrategias de intensificación pueden localizarse en una sola intervención, en la que el narrador comienza, desarrolla y concluye su historia. Este tipo de intervención se corresponde, por tanto, con el tipo de carácter monológico del relato, como vimos en §3.3.2.1.2.

En definitiva, los cinco tipos de intervenciones expuestos en este apartado son construidos por los participantes de la conversación, quienes, además de adquirir diferentes roles, pueden emplear diferentes modos de contar la historia. El tipo de intervención se identifica a posteriori, ya que el carácter último sobre cómo interpretarla depende de la reacción, es decir, de lo que viene después.

3.3.2.2 Variables pragmáticas y enunciativas

Al estudiar los procedimientos lingüísticos intensificadores y siguiendo el modelo aplicado al fenómeno de la atenuación en Albelda *et al.* (2014), prestaremos también atención al contexto interactivo concreto (Briz y Albelda, 2013; Briz, 2017b) y a los segmentos que aparecen en la estrategia intensificadora: el elemento desencadenante (lo que favorece o provoca la intensificación), el segmento intensificador (lo que intensifica) y el segmento intensificado (lo que se intensifica). Recordemos que la intensificación es una estrategia pragmática que depende del contexto, por lo que es necesario recurrir a él para confirmar si un determinado procedimiento lingüístico efectivamente cumple con una función intensificadora. Dentro de las variables lingüísticas hemos distinguido los modos de intensificar, la dimensión intensificada, el número de tácticas intensificadoras y la fuerza ilocutiva del acto de habla.

3.3.2.2.1 Modos de intensificar y procedimientos de intensificación

Como se trató en el apartado §2.4.2.1, desde el punto de vista lingüístico, la intensificación puede realizarse en el plano del enunciado o de la enunciación. Nuestra clasificación parte de los trabajos de Briz (1997, 1998, 2017a, 2017b) y Albelda (2007, 2014), que han sido reelaborados y desarrollados en algunos estudios posteriores (Molina Martos, 2010; Ann Bello, 2015; Roels, 2016; Aulit, 2023). La Figura 36 a continuación recoge cuatro modos posibles de intensificar a los que les corresponde una serie de procedimientos o tácticas. Los modos A y B corresponden al plano del enunciado y los modos C y D corresponden al plano de la enunciación.

Modos de intensificar	Procedimientos lingüísticos/tácticas
A. Intensificación de la expresión	1. Modificadores morfemáticos 2. Recursos léxicos 3. Recursos fónicos 4. Recursos sintácticos
B. Intensificación del significado	5. Recursos semánticos
C. Intensificación de las figuras de la enunciación	6. Modalidad oracional expresiva 7. Modalidad afectiva 8. Modalidad oracional expresivo-apelativa 9. Modalidad oracional fático-apelativa
D. Intensificación del compromiso del hablante con la verdad o con la obligación moral de lo dicho	10. Modos y tiempos verbales 11. Fórmulas performativas explícitas 12. Construcciones verbales y atributos calificativos de la verdad 13. Adverbios y partículas modales y epistémicas

Figura 36. Estrategias de intensificación en el relato coloquial

A) Intensificación de la expresión

En este primer modo, se indica el valor absoluto del término presente en el contenido proposicional a través de los siguientes procedimientos:

1) Modificadores morfemáticos

a) Prefijos (*extra-, hiper-, súper-, ultra-*, etc.)
b) Sufijos (*-ísimo, -ada, -azo/-a/-os/-as, -ito*, etc.)

2) Recursos léxicos

a) Sustantivos (*atrocidad (una), barbaridad (una), furor, cerdo, hecatombe*, etc.)
b) Adjetivos (*abominable, alucinante, asombroso, aterrado, bárbaro, colosal, estupendo, excelente, extraordinario, fantástico, fascinante, fatal, bacán, formidable, chévere, horrible, horripilante, horroroso, ideal, imponente, increíble, loco, tremendo, volado,* etc.)
c) Verbos (*freírse, fundirse, pinchar (trabajar mucho), detestar, diluviar, encantar, fascinar, odiar, hartarse de,* etc.)
d) Adverbios (*completamente, enormemente, espantosamente, extraordinariamente, horriblemente, perfectamente, personalmente, horrorosamente, total*, etc.)
e) Fraseología: locuciones, frases sentenciosas, fórmulas rutinarias (*por supuesto, desde luego, ¡vaya tela!, de lo lindo, de tres por kilo; de pinga; vale un ojo de la cara y más; por las nubes, qué va, ni pinga, ni un carajo, ¡madre mía!, ¡y yo me chupo el dedo!, tremendo batazo y con las bases llenas* etc.)

3) Recursos fónicos

a) Alargamientos fonéticos (vocálicos o consonánticos): *laargo, bueniisimo*, etc.
b) Pronunciación marcada y/o silabeada (*tiene un traje PRECIOSO; eres un PE-SA-DO*)
c) Onomatopeyas (*buah, prrr, pfff,* etc.)
d) Entonación suspendida (*¡Dice cada cosa→!; ¡Come de bien→!; ¡*
e) Modificadores sintácticos de las categorías gramaticales nucleares *Es→!; ¡Está→!; ¡Estaba que→!; ¡Tiene un coche que→!; ¡Yo soy atrevido pero él→!; ¡Hace un calor→!*, etc.)
f) Entonación ascendente (*Es más bobo↑; Vino más gente↑; Está de un subido↑; Se ha pegado cada golpe↑*, etc.)
g) Risas

4) Recursos sintácticos

i) Adverbios (*muy, mucho, bien, nada*, etc.)

ii) Adjetivos (*menudo, todo, total, demasiado, tremendo,* etc.)

iii) Numerales (también aquellos creados a partir de fraseología): *mil veces, ciento y la madre,* etc.

iv) Sustantivos (*cantidad, padre, bomba,* etc.)

v) Locuciones determinativas (*un montón, una barbaridad…*)

vi) Colocaciones (*perras ganas, viaje de ahora para luego,* etc.)

b) Estructuras sintácticas intensificadas

i) Esquemas sintácticos intensificadores (*hasta/ incluso/ además/ encima/ es más; una de gente; lo que estudiaba el tío; no guapa, sino superguapa; pero que muy importante; venga a llorar; estar para morirse,* etc.)

ii) Superlativo y sus variantes (*el más feliz del mundo; con toda el alma; el negocio del siglo; más…imposible*, etc.)

iii) Estructuras consecutivas y variantes (*es tan simpático…; tiene cada cosa que ¡vaya!; está que te mueres; me quiere tanto…; está de un simpático…*, etc.)

iv) Estructuras causales y variantes (*de tan intenso como era*, etc.)

v) Estructuras comparativas y variantes (*más duro que una piedra; trabajar como una abeja; listo como el hambre*, etc.)

c) Estructuras sintácticas con yuxtaposición de elementos con fin intensificador

i) Repeticiones (*eso es café café; buena pero que muy buena, dale que dale*, etc.)

ii) Enumeraciones (*fuimos al aeropuerto, chequeamos la maleta y pasamos el control*, etc.)

B) Intensificación del significado

5) Recursos semánticos

a) Ironía (*no es listo el niño*)

b) Tropos: metáforas, símiles, comparaciones (*ser un filtro; ser un cielo)*

c) Hipérboles (*estábamos jalados [borrachos]*, etc.)

C) Intensificación de las figuras de la enunciación

Este modo de intensificación, que incide en el plano de la modalidad, incluye las figuras de hablante y oyente(s) presentes en la narración del relato. Los procedimientos destacados en este modo son los siguientes:

6) Modalidad oracional expresiva: se consigue a través de una modalidad oracional exclamativa o a través de un adjetivo exclamativo que resalta el papel del hablante mediante fórmulas exclamativas (*¡no me diga!; ¡no quiero volverte a ver por acá!*). También a través del pronombre personal explícito de primera o de segunda persona (a mí, yo, yo para mí, tú, te, etc.).

7) Modalidad afectiva: se manifiesta a través de interjecciones, calificaciones afectivas y valorativas de lo dicho, insultos (*¡ño!; ¡caramba!; ¡vaya!; ¡coño!; mamerto*; *ajá*, etc.) y, también, mediante el uso del presente narrativo (*entonces la guagua se para y yo me caigo para atrás, ¡fue horrible!*).

8) Modalidad oracional expresivo-apelativa, por ejemplo, a través de heterorrepeticiones, preguntas expresivas o retóricas (*¿¡que yo asista a clase!? já*).

9) Modalidad oracional fático-apelativa: resalta la figura del oyente, a través de fórmulas apelativas (*fíjate, imagínate, mira, oye, mijo/a, mami, compadre, viejo, mi amor, asere, hermano, muchacho,* etc.), así como de marcadores de control de contacto (*¿entiendes?, ¿sabes?, ¿me oíste?, ¿viste?, ¿eh?,* etc.).[93]

D) Intensificación del compromiso del hablante con la verdad o la obligación moral de lo dicho

Este grupo de procedimientos incide también en una intensificación de la modalidad, es decir, de la actitud del hablante y, en él, podemos encontrar cuatro mecanismos que señalamos a continuación:

10) Modos y tiempos verbales: uso de verbos modales deónticos (*deber, tener que, hay que*, etc.), uso del imperativo o usos temporales para reforzar la seguridad de una afirmación.

[93]La heterogeneidad de definiciones y de clasificaciones en el campo de los marcadores del discurso resulta abrumadora. Así, encontramos los términos *enfocadores de la alteridad* (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4187; Iglesias Recuero, 2001), *apéndices justificativos* (Ortega Olivares, 1986; Iglesias Recuero, 2001) o *apéndices comprobativos* (Brenes, 2011), entre otros. Lo que parece resaltar en todos ellos, sin embargo, es el componente interactivo (Briz, 1998; López Serena y Borreguero, 2010; Crible, 2018).

11) Construcciones verbales y atributos calificativos de la verdad (*es/está + verdad/cierto/seguro/claro + que…; estoy seguro;* etc.)

12) Fórmulas performativas explícitas o verbos de actitud (*te pregunto que, te digo que, te prometo, te aconsejo, te lo juro; yo veo que, déjame decirte que,* etc.)

13) Adverbios y partículas modales y epistémicas (*desde luego, claro, por supuesto, en serio, sin duda, naturalmente, seguro (que), fijo (que), de hecho, en realidad, es que, la verdad es, definitivamente*, etc.).

3.3.2.2.2 Número de tácticas

Esta variable se refiere al número de procedimientos lingüísticos intensificadores que aparecen en un acto de habla analizado. Aquí hemos establecido tres variantes:

1) Una táctica. En el siguiente ejemplo (109), D está contando una historia sobre su hijo y emplea una estrategia que afecta al plano del significado (un tropo), al comparar a su hijo con una cotorra, por lo colorido de su forma de vestir:

(109) D: un día fue a la empresa lo que parecía era una- **una cotorra** (HAV_043_04_17)

2) Dos tácticas. En el siguiente ejemplo (110), se identifican dos procedimientos que afectan a dos dimensiones diferentes de la intensificación, una relacionada con el significado en forma de hipérbole (*morirse de la risa*) y otra relacionada con la modalidad oracional expresiva exclamativa:

(110) B: se la puso aquí atrás y se la estaba aguantando en medio de la guagua ahí ((la)) plantó delante de nosotras y **¡nosotras muertas de la risa!** (RISAS) (HAV_043_04_17)

3) Tres o más. En el siguiente ejemplo (111), aparecen tres procedimientos que afectan a planos de intensificación diferentes: uno a la intensificación del significado, a través de la comparación metafórica de la persona con un pájaro, por la cantidad de colores que lleva puestos; la segunda, una intensificación de la expresión, a través de un recurso fónico de pronunciación marcada; por último, el uso de una modalidad oracional expresiva (exclamativa) que intensifica una de las figuras de la enunciación, en este caso, la del narrador.

(111) B: ¡**parecía un GUACAMAYO** con los tenis rojo y el pulóver azul! (HAV_001_02_12)

3.3.2.2.3 Dimensión intensificada

Según lo expuesto en la Figura 36 más arriba, aquí hemos decidido trabajar con tres variantes. La primera consiste en una intensificación en el plano del **dictum**[94], es decir, se intensifica el contenido proposicional, bien en el plano de la expresión o del significado (variantes 1 y 2 de los modos de intensificar, Figura 36). El ejemplo (112) muestra un caso de intensificación en el plano de la expresión, en donde, a través de una locución, se intensifica la dificultad del examen de Física:

(112) A: ¿parcial de Física? (( )) **está fuerte con cojones** (HAV_038_02_17)

En segundo lugar, también se puede intensificar el plano del **modus**, es decir, algún aspecto relacionado con la modalidad (variantes 3 y 4 de los modos de intensificar, Figura 36). En el ejemplo (113), se puede identificar, entre otras, una táctica que afecta al plano de la enunciación, una heterorrepetición, en la que el hablante (3A) retoma el contenido proposicional de la intervención anterior para reforzarlo, intensificando así también el acuerdo con su interlocutor:

(113) 1A: él con veinticinco mil pesos y una casa buena/ va- allí valíaa/ siete mill pesos cubanos estamos hablando cuando aquello no se hablaba de fulaas/ te estoy hablando en el año ochenta y cinco/ hace rato
2D: en pesos cubanos sí veinticinco mil pesos era una fortuna
3A: **¿que si era una fortuna?**/ yy entonces con eso/ le compree/ con veinte/ le compré una ca- una casa en La Güinera/ una BUENA casa pal viejo/ y vinieron/ SEIS/ dee ellos porquee la mujer de mi papá tiene seis con mi papá/ la última/ ya esos todos son hombres/ y ya tol mundo tiene su casa ahí yaa eh

(HAV_078_04_17)

[94] Es necesario recordar que la intensificación es un fenómeno pragmático, por lo que la modificación semántica de lo dicho incide también, indirectamente, en el decir y, por tanto, es una modificación pragmática en el sentido de que el hablante siempre transmite una intención, además del contenido. Sin embargo, con el fin de organizar el análisis más fácilmente, la intensificación del dictum recoge los procedimientos que afectan al plano de la expresión y del significado, mientras que la intensificación del modus, recoge aquellos que afectan a las figuras de la enunciación o al compromiso del hablante con la verdad de lo dicho.

Por último, también cabe la posibilidad de que se intensifiquen **ambas** dimensiones, ya que, en ocasiones, los procedimientos que encontramos en los segmentos intensificados afectan tanto al plano del enunciado como al plano de la enunciación. En el ejemplo (114) se identifican procedimientos relativos al plano de la enunciación, en concreto, una modalidad afectivo-expresiva, el uso del presente narrativo (*me llama*); asimismo, se observa un recurso fónico en el plano de la expresión (la pronunciación marcada de *DIEZ*), que otorga importancia a la hora a la que ocurrieron los eventos y marca el clímax antes de que se resuelva el relato:

> (114) yo le escribí/ a las seis/ a las siete y cuarenta y seis/ *okey*/ *hoy mucho mejor que mañaana porque termino temprano la escuela* eso fue el lunes cuando tenía planes pal lunes/ *porque termino la escueela*/ *tempraano*/ *así que escríbeme más taarde*/ *y nos ponemos de acuerdo pa' ver dónde nos encontramos*/ *besos y hasta la noche*/ pero a las **DIEZ me llama** Jaime/ *miija [que*]
> B: [se rom]pió
> A: efectivamente se [rompió toodo (RISAS)]
> B: [se jodió la pelí]cula
>
> (HAV_076_05_17)

3.3.2.2.4 Fuerza ilocutiva del acto de habla

Nuestra propuesta de los tipos de actos de habla de acuerdo con su fuerza ilocutiva está basada en la clasificación expuesta anteriormente de Albelda *et al.* (2014). Para Searle (1969), las reglas de una lengua son aprehendidas por los hablantes para fines comunicativos; en consecuencia, el sujeto se habilita para usar el lenguaje según fines sociales específicos. En su propuesta, el significado oracional puede analizarse desde un indicador proposicional (el contenido de la proposición) y desde un indicador de fuerza ilocutiva (el cómo debe interpretarse la expresión). El autor propone distinguir cinco tipos de actos de habla según su finalidad: asertivos, declarativos, directivos, compromisorios y expresivos. Esta propuesta es ampliada por Albelda *et al.* (2014), al incluir algunas matizaciones a los cinco tipos searlianos. En nuestra clasificación, aunque tiene en cuenta estas distinciones, hemos escogido cuatro grandes grupos de actos de habla, que exponemos a continuación:

1. Actos de habla directivos: de acuerdo con los efectos que producen en el interlocutor, pueden ser: 1) en beneficio del hablante (aquí se incluyen órdenes, mandatos,

preguntas, prohibiciones, solicitudes, súplicas) o 2) en beneficio del oyente (por ejemplo, consejos, sugerencias, propuestas, advertencias en beneficio del oyente, etc.). En nuestro análisis, los actos de habla que contienen imperativos gramaticalizados no se han considerado directivos, sino asertivos. En estos casos, aunque sí se pide una movilización directiva por parte del oyente, tal movilización no constituye más que una función instrumental; en realidad, estos imperativos constituyen mecanismos con una función retórica y no verdaderamente directiva. Los marcadores de control de contacto que emplean estas formas imperativas gramaticalizadas los consideraremos subactos, tal y como ha sido explicado en §3.1.2.1, y se pueden integrar en cualquier tipo de acto, no solamente directivo. Es decir, pueden aparecer junto a un acto principal de opinión, pero también de recomendación, o de consejo, o expresivo, o un insulto, etc. Por lo tanto, el tipo de acto vendrá dado por la parte principal y no por la parte constituida por estos imperativos, como ocurre en el ejemplo (115):

> (115) D: **mira**/ voy a ver si lo con- lo consigo el e- escrito de- de- de Be- de Be- de- de Beltrán (HAV_043_04_17)

En (115), el uso de *mira* constituye un subacto modalizador intensificador que sirve para comenzar la historia y, a pesar de tratarse de un imperativo gramaticalizado, el acto completo no constituye una orden que el narrador quiere darle al interlocutor, sino un elemento que sirve para captar y focalizar la atención de este.

2. Actos de habla asertivos: se pueden distinguir dos tipos, 1) de opinión o 2) de información. En el primer tipo, se evalúan aspectos que pueden afectar al hablante o al oyente mediante rechazos, disensiones, protestas, etc. El segundo tipo lo constituyen descripciones del estado factual de las cosas: se sabe de lo que se habla, no se opina. Por ello, el acto de habla asertivo de información transmite un contenido proposicional que puede considerarse como más objetivo, más fiel a la realidad, lo cual no quiere decir que no puedan aparecer fenómenos pragmáticos en él, por ejemplo, cuando se restringe la verdad de lo dicho por el hablante (Albelda *et al.*, 2014: 50).

3. Actos de habla compromisivos: son aquellos actos de habla en los que el hablante se compromete a actuar de una determinada manera. Para ello, puede emplear promesas, contratos, ofrecimientos, etc (*te prometo que no lo volveré a llamar*).

4. Actos de habla expresivos: son actos que expresan actitudes, emociones o sentimientos e informan de un contenido que está presupuesto, lo cual supone una diferencia con los asertivos. Pueden tener 1) carácter negativo (insultos, recriminaciones, quejas, lamentos) o 2) carácter positivo (agradecimientos, halagos, cumplidos, etc.). Dentro de este tipo de actos también hemos decidido incluir las interrogaciones retóricas, que son un tipo de actos de habla mixtos: expresivos por manifestar una emoción y directivos por constituir preguntas, aunque parecen estar más cerca de ser una llamada de atención, de tener una función expresiva y así los hemos analizado en nuestro corpus.

Algunos autores han resaltado la importancia de los actos de habla asertivos y expresivos en la construcción del relato, ya que estos actos atienden a la descripción de la experiencia concreta y la construcción de la identidad de los hablantes, de manera respectiva. Por medio de actos de habla asertivos los sujetos narran, describen y detallan un evento que vivieron, mientras que los actos expresivos son utilizados para juzgar y apreciar aquellas vivencias (González Riffo y Guerrero, 2017: 32).

En definitiva, en este bloque hemos tratado la manifestación lingüística de la intensificación, al establecer qué y cuántos modos de intensificar (con sus correspondientes procedimientos) se emplean en cada acto intensificado, así como la fuerza ilocutiva de este. En consecuencia, se pretende indagar en el tipo de intensificación que predomina y ver si existe alguna relación entre esta y el tipo de acto ilocutivo en el que aparece.

3.3.2.3 Variables sociolingüísticas

El corpus Ameresco, además de la transcripción y el audio de las conversaciones, proporciona también una ficha técnica en la que se aporta información general relevante acerca de los hablantes, como por ejemplo el sexo, la edad y el nivel sociocultural, además del tipo de relación que mantienen los participantes o los temas sobre los que gira cada conversación. Esta propiedad convierte al corpus en un material apto para llevar a cabo estudios de tipo sociolingüístico del español de Cuba. Este no ha sido, no obstante, el foco principal de nuestra investigación, que ha pretendido abordar un estudio exhaustivo de las otras variables anteriormente señaladas. Sin embargo, puesto que contábamos con

información sociolingüística de los participantes, decidimos realizar un estudio exploratorio, que, sin duda, podrá ser ampliado en investigaciones futuras cuando, entre otros aspectos, se consigan muestras representativas equilibradas en cuanto al número de hablantes en cada grupo[95].

Las variables sociolingüísticas propuestas tienen el objetivo de delimitar el estudio de la lengua considerando su contexto social y cómo este incide sobre el uso lingüístico. Para Labov (1966, 1972) todo estudio de la lengua era necesariamente social, porque la variación lingüística no es aleatoria, sino que está condicionada por factores internos y externos. Nuestra propuesta recoge las tres variables sociodemográficas de sexo, edad, nivel de instrucción, que no son variables universales, sino que reflejan comportamientos específicos de comunidades de habla particulares (López Morales, 2004: 105). Además, resultan ser elementos clave en la dinámica y en las decisiones lingüísticas que se toman en una conversación y tienen siempre un valor metodológico, más que causal (López Morales, 2004: 104).

En cuanto a la primera, la variable sexo, se han propuesto dos variantes: mujer y hombre. Tannen (1996) precisa que los hombres y las mujeres poseen estilos conversacionales diferentes no por mera casualidad, sino porque sus procesos de socialización son también diferentes. Existe una idea de *compromiso discursivo*, según la cual algunos autores señalan que las mujeres son más comprometidas que los hombres discursivamente (Tannen, 1996; Soler, 2004; Guerrero, 2014). Esto se debería a que, para las hablantes, es relevante en la interacción generar lazos de empatía con sus interlocutores, por lo que, por ejemplo, suelen ser más informativas y subjetivas que los hombres (González Riffo y Guerrero, 2017). No obstante, es preciso señalar que, al tratarse del relato coloquial, los factores están también sujetos a cada situación comunicativa concreta. Moreno Fernández (1998), por su parte, reconoce la importancia de la variable *sexo*, pero admite que su incidencia no resulta tan fuerte como la de otras variables como el nivel de instrucción o el estilo.

[95] La representatividad en la recogida de los corpus, tanto de Val.Es.Co. como de Ameresco, se ha intentado conseguir en el nivel de las conversaciones, tal y como se ha explicado en §3.2.1. Sin embargo, el diseño de nuestro subcorpus de relatos no tenía como objetivo, en su inicio, un estudio sociolingüístico, por lo que los relatos no fueron seleccionados de acuerdo con estos criterios, sino de acuerdo con otros criterios que se han explicado en §3.2.2.

Según algunos estudios (véase, por ejemplo, Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2001: 98), el lenguaje femenino parece tener un corte más conservador que se refleja en una sintaxis más elaborada, más apegada a una norma prestigiosa, mayor riqueza léxica o una tendencia menor a producir fenómenos fonéticos como la elisión de la /d/ intervocálica. Por el contrario, Molina Martos (2010: 212) ha puesto de manifiesto que existe una innovación en el habla femenina, ya que son las mujeres cultas, universitarias, las que permiten la integración de elementos periféricos dentro del sistema de la lengua[96]. Moreno Fernández (1998: 39) reconoce, sin embargo, que, además de la perspectiva sociocultural y de la perspectiva biológica, ambas empleadas para tratar las diferencias en cuanto al sexo, existen conductas específicas que cambian de una comunidad a otra (véase también Blas Arroyo, 2005: 157). Estas conductas pueden cambiar, además, de manera espontánea, por lo que puede resultar difícil aducir razones objetivas para explicar la variación desde el punto de vista del sexo. El mismo autor señala que las variaciones, cuando se dan, pueden ser mayores en aquellos fenómenos lingüísticos sobre los que los hablantes tienen una conciencia mayor de que puedan convertirse en marcas sociales (en este grupo de fenómenos encontraríamos, sobre todo, aquellos relacionados con el léxico y la pragmática) (Moreno Fernández, 1998: 40).

En el análisis hemos propuesto, además de estudiar las frecuencias absolutas de cada hablante en su empleo de la intensificación, establecer la conexión que existe en los contextos de narración entre los interlocutores en relación con el sexo. Así, hemos determinado las siguientes catorce posibilidades: que una mujer sea la narradora y la oyente también sea una mujer (MM); que la mujer sea la narradora y se dirija a un hombre oyente (MH); que el hombre sea el narrador y se dirija a una mujer oyente (HM); que el hombre sea el narrador y se dirija a un hombre oyente (HH); que la mujer sea la narradora y la audiencia esté formada por un grupo mixto (Mm); que el hombre sea el narrador y su audiencia sea un grupo mixto (Hm). A estas seis posibilidades hay que añadir aquellos casos de conarración en los que ambas mujeres son conarradoras y se dirigen bien a otra mujer, a un hombre o a un grupo mixto; ambos conarradores son hombres y se dirigen a otro hombre, a una mujer o a un grupo mixto; por último, los conarradores son hombre y

[96] Molina Martos (2010) dedica su estudio a ilustrar los procesos de *argotización* (transferencia de categorías desde el argot marginal hacia el lenguaje juvenil), *juvenización* (transferencia de categorías desde el lenguaje de los jóvenes a la conversación coloquial) y *coloquialización* (transferencia de categorías desde la lengua coloquial a la lengua general) mediante el estudio de estrategias pragmáticas de intensificación en un corpus de conversaciones coloquiales de mujeres madrileñas.

mujer y se dirigen a una mujer, un hombre o un grupo mixto. Estas posibilidades nos permitirán relacionar el empleo de la intensificación con el marco situacional y sociolingüístico.

Por su parte, la variable de edad ha sido reconocida como una de las más influyentes en la determinación de ciertos usos lingüísticos en la comunidad de habla, por encima de las variables de sexo y nivel de instrucción (Blas Arroyo, 2005: 190). A medida que el individuo crece, las conductas sociales y comunicativas van desarrollándose y cambiando en función de factores socioculturales, personales o, incluso, políticos, especialmente en un contexto como el de Cuba. La edad como variable no hace referencia a la edad cronológica de los hablantes, sino más bien a una "edad social" que relaciona al hablante con una determinada comunidad (López Morales, 2004: 132). Los jóvenes, por ejemplo, tienden a identificarse con formas más innovadoras (Blas Arroyo, 2005), no solo en el plano léxico, sino también fonológico y sintáctico. Labov (1972) pone de relieve que la habilidad de construir historias aparece más desarrollada a medida que aumenta la edad de los sujetos.

Aunque la edad constituye un *continuum* que, además, puede modificarse con el tiempo de acuerdo a cambios sociales[97], es necesario establecer grupos discretos con los que poder llevar a cabo un método de trabajo. Los grupos que han sido tomados en consideración para esta investigación para su estudio como variable han sido los siguientes:

1. Jóvenes (> 25 años)
2. Adultos (26 a 54 años)
3. Mayores (55 años o más)

De la misma manera que hemos indicado para la variable *sexo*, en la variable *edad* también hemos establecido la conexión que existe en los contextos de narración entre los interlocutores en relación con su edad. Las posibilidades propuestas para examinar dicha relación son tres: en la primera, el narrador o narradores son mayores que el oyente(s); en la segunda, el oyente es mayor que el narrador o narradores; en la tercer, ambos se encuentran en el mismo intervalo de edad o grupo etario.

[97] Por ejemplo, el aumento de la esperanza de vida puede modificar la edad en la que se comienza a ser "mayor" o el cambio de patrones en las generaciones más jóvenes (emancipación, edad para tener hijos, etc.), pueden también afectar a los límites establecidos para este grupo etario.

Por último, dentro del grupo socioeconómico, es el nivel educativo el que contribuye a estratificar sociolectalmente de forma más clara las comunidades de habla (Blas Arroyo, 2005). Por ello, nuestra tercera variable sociolingüística de análisis es el nivel de instrucción, que hace referencia a la formación académica y al grado de educación alcanzado por los hablantes. Una de las dificultades señaladas por algunos autores en relación con esta variable es la de equiparar los diferentes niveles educativos a las comunidades de habla específicas (Moreno Fernández, 1998: 56), por lo que siempre es necesario tener en cuenta la realidad de la comunidad de habla en cuestión. Las tres variantes que hemos tomado en nuestro análisis son:

1. Estudios primarios
2. Estudios secundarios
3. Estudios superiores

En la variable *nivel de instrucción*, también nos hemos propuesto observar cuáles son las relaciones que se establecen entre los roles de los hablantes en la narración. Dichas relaciones se producen en tres escenarios: cuando el narrador o narradores poseen un nivel de instrucción superior al del oyente; cuando el nivel de instrucción del narrador o narradores es inferior al del oyente; cuando ambos poseen el mismo nivel de instrucción.

3.4 Recapitulación

En este capítulo metodológico, hemos destacado la importancia de trabajar con corpus y, específicamente, con corpus conversacionales, con el fin de alcanzar un estudio más exhaustivo de los fenómenos pragmáticos. En la breve revisión teórica de las investigaciones sobre la conversación, hemos resaltado el modelo de segmentación en unidades conversacionales de Val.Es.Co. (Briz y Grupo Val.Es.Co., 2002, 2003; Grupo Val.Es.Co., 2014), que resulta fundamental para nuestro estudio por dos razones: la primera es que la unidad mínima monologal designada por este modelo, el acto, constituye nuestra unidad de análisis para contabilizar los casos de intensificación en nuestro corpus; en segundo lugar, la unidad mínima dialogal, el intercambio, establece la disposición estructural del relato coloquial, entendido como un par de historia + reacción(es).

En cuanto al método de selección del subcorpus de relatos coloquiales, el proceso ha consistido en dos fases principales, desarrolladas a partir de un estudio piloto de diez conversaciones y después aplicadas al resto de las veintisiete conversaciones analizadas: una primera fase de delimitación de los criterios taxonómicos para la elaboración de un definición de relato coloquial propia; una segunda fase de caracterización del relato mediante la propuesta de seis rasgos (evaluación, secuenciación cronológica ordenada, secuenciación cronológica fuerte, participación de la audiencia, contextualización e integración), que pueden aparecer de manera gradual y que determinan la prototipicidad de su naturaleza. Esta caracterización nos permitió identificar que el 8% de los relatos de nuestro subcorpus son completamente prototípicos, el 21% son completamente periféricos y el 71% se encontrarían en un rango intermedio entre ambos extremos.

Por lo que respecta al método de análisis de la intensificación en el relato coloquial, hemos desarrollado una ficha metodológica centrada en el análisis de cuatro variables. La primera es la variable de la función de la intensificación, que recoge tres manifestaciones en el contexto del relato: una función retórico-argumentativa, dividida, a su vez, en tres subfunciones (las de refuerzo de la verosimilitud, la seguridad y la opinión subjetiva); una función social, dividida también en tres subfunciones (las de refuerzo de la implicación del oyente, del interés o del desacuerdo); y, por último, una función estructural de refuerzo de la organización y la coherencia del relato. El segundo grupo de variables es de tipo estructural y se relaciona con el tipo de relato y el tipo de intervención, el rol que tiene el hablante que emplea el mecanismo intensificador y la posición que ocupa la intensificación en el relato. El tercer grupo lo ocnstituyen las variables pragmáticas o enunciativas que han permitido un acercamiento más lingüístico al fenómeno de la intensificación en el relato coloquial. Aquí, además de los propios mecanismos de intensificación, nos hemos ocupado de analizar la dimensión a la que afectan y también la fuerza ilocutiva del acto en el que se insertan. Por último, el cuarto grupo de variables, las sociolingüísticas, nos ha permitido un primer acercamiento a cómo se configura el relato y el fenómeno de la intensificación en relación con el sexo, la edad y el nivel de instrucción.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Como habíamos descrito en el capítulo metodológico (§3), el análisis tanto de las funciones de la intensificación en el relato como el de las diferentes variables estructurales, pragmáticas y sociolingüísticas se ha llevado a cabo a través de una ficha metodológica que ha sido creada específicamente para nuestro estudio de la intensificación en el marco del relato coloquial. Esta ficha ha resultado apropiada y eficaz, ya que combina las variables que permiten delimitar características relacionadas con el relato (fundamentalmente las variables estructurales) y las variables referidas al fenómeno de la intensificación (variables pragmáticas). Esta combinación ha permitido diseñar la variable de funciones particulares señaladas en §3.3.1, así como relacionar el empleo de las estrategias de intensificación con las características sociolingüísticas de los participantes en la conversación.

Recordemos que el objetivo central de nuestro estudio es, junto con la delimitación del relato y su análisis de acuerdo con los criterios estructurales establecidos, analizar cómo se manifiesta la intensificación, qué y para qué se intensifica, es decir, cuáles son las estrategias dominantes y qué funciones desempeñan en el relato. También, de manera tangencial, se han analizado algunos datos sociolingüísticos, aunque estos, como se ha señalado, no constituyen el foco de nuestro trabajo. Para lograr estos objetivos, hemos partido de cuatro preguntas de investigación, que hemos señalado en el capítulo introductorio (§1.2) y a las que pretendemos dar respuesta en este apartado:

1) ¿Qué tipo de relato predomina y cuáles son las funciones de narrador y oyente en el proceso de construcción de la historia?
2) ¿Cuál es la función dominante de la intensificación en el relato coloquial y cómo se relaciona con las demás funciones?
3) ¿Cuáles son las tácticas lingüísticas que los narradores y los oyentes utilizan para intensificar sus enunciados?
4) ¿Cómo se relacionan los factores sociolingüísticos con las variables estructurales y pragmáticas?

Para responder a estas preguntas, el siguiente capítulo se dividirá en cuatro partes: en primer lugar, comenzaremos con una exposición de los resultados generales y

atenderemos al número total de ocurrencias encontradas (§4.1). Después, continuaremos analizando la intensificación en relación con las variables estructurales, y extraeremos los resultados más relevantes atendiendo especialmente a los tipos de relatos predominantes y al papel de los participantes en su construcción (§4.2). En tercer lugar, nos aproximaremos al fenómeno de la intensificación en el relato coloquial desde un punto de vista pragmalingüístico (§4.3), a través del análisis de las funciones predominantes del fenómeno (§4.3.1) y de las estrategias con las que se manifiesta (§4.3.2). En ambos casos, mostraremos los resultados más significativos, tanto cualitativa como cuantitativamente y, además de ofrecer los números absolutos, proporcionaremos también las frecuencias relativas para cada función/táctica, con la ayuda de gráficos y tablas. Mostraremos también los resultados del cruce de las variables pragmáticas y estructurales, ofreceremos la interpretación de los resultados y propondremos una explicación del predominio de ciertas combinaciones, atendiendo al contexto situacional y al resto de variables analizadas. En último lugar, nos detendremos en analizar el empleo de las estrategias de intensificación en relación con las variables sociolingüísticas de los participantes (§4.4), es decir, trataremos de examinar si existe alguna relación entre el sexo, la edad o el nivel de instrucción y el uso de las estrategias y funciones intensificadoras.

4.1 Resultados generales. Frecuencia de la intensificación en el relato coloquial

Para poder estudiar los resultados que presentamos a continuación en perspectiva, mostraremos primeramente algunos datos globales sobre el análisis en su conjunto. El número total de conversaciones seleccionadas son veintisiete, en las cuales se han identificado un total de 99 relatos, que suponen un total de 29 240 palabras. En estos 99 relatos se han encontrado un total de 716 actos intensificados (AI) y un número total de estrategias de intensificación de 984. Esto significa que, a veces, pueden aparecer varias estrategias de intensificación en cada acto intensificado, como ya hemos señalado en el capítulo metodológico.

Por lo tanto, nuestro marco de partida general quedaría reflejado en la siguiente Figura 37:

Total de conversaciones analizadas	27
Número de relatos potenciales[98]	137
Relatos incluidos en el análisis	99
Relatos descartados	38
Total de palabras analizadas en el subcorpus de relatos	29 240
Actos intensificados	716
Estrategias de intensificación	984

Figura 37. Datos cuantitativos generales. Marco de partida del análisis de la intensificación en el relato coloquial

En primer lugar, de estos datos se extrae que existe una media de casi cuatro relatos por conversación, aunque, como se anunció, los datos varían desde conversaciones en las que no se ha encontrado ningún relato a otras en las que pueden aparecer hasta once. En segundo lugar, la mediana corresponde a tres relatos, lo cual quiere decir que el 50% de las conversaciones tienen uno, dos o tres relatos y el 75% tienen 5 o menos. En la siguiente Figura 38 podemos ver los datos desglosados para cada conversación, con la duración, el número de relatos y el número de participantes, por un lado, y, por otro, el número de palabras del total de relatos, el número de actos intensificados y el número de estrategias de intensificación:

Conversación	**Duración de la conversación (min)**	**Nº de relatos**	**Nº de palabras en los relatos**	**Actos de habla intensificados**	**Estrategias de intensificación**	**Nº de participantes en los relatos**
Conv 1 (HAV_001_02_12)	10:52	8	1 649	54	88 (53[99])	2
Conv 2 (HAV_002_04_12)	10:00	3	450	15	21 (47)	4
Conv 3 (HAV_053_03_19)	12:27	2	425	8	9 (21)	3
Conv 4 (HAV_038_02_17)	18:05	5	1 282	42	64 (50)	2
Conv 5	20:08	2	913	16	20 (29)	4

[98] Recordamos que los "relatos potenciales" son el conjunto de secuencias que se examinaron para ver si cumplían con los rasgos taxonómicos explicados en §3.2.2. Tras la aplicación de estos criterios, se seleccionaron 99 y se descartaron 38.

[99] Los números entre paréntesis que aparecen en esta columna se corresponden con las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras.

(HAV_066_04_17)						
Conv 6 (HAV_043_04_17)	22:39	5	1 997	75	119 (38)	4
Conv 7 (HAV_044_03_17)	25:01	11	3 153	67	85 (27)	2
Conv 8 (HAV_056_04_17)	20:06	2	867	25	37 (43)	4
Conv 9 (HAV_065_03_17)	20:44	6	1 555	34	47 (30)	3
Conv 10 (HAV_076_05_17)	22:17	7	1 168	30	46 (39)	5
Conv 11 (HAV_082_02_22)	10:49	2	295	7	9 (30)	2
Conv 12 (HAV_084_02_24)	07:23	5	1 211	40	56 (46)	2
Conv 13 (HAV_081_05_26)	10:01	2	507	7	8 (16)	5
Conv 14 (HAV_079_04_20)	08:37	1	645	9	12 (19)	4
Conv 15 (HAV_078_04_18)	13:22	3	1 061	36	42 (40)	4
Conv 16 (HAV_077_02_22)	20:33	3	414	20	25 (60)	3
Conv 17 (HAV_069_03_18)	20:15	4	580	18	26 (45)	4
Conv 18 (HAV_009_06_12)	20:16	4	538	10	15 (28)	4
Conv 19 (HAV_015_03_13)	10:02	1	282	5	7 (25)	3
Conv 20 (HAV_026_02_12)	10:07	2	2 133	39	52 (24)	2
Conv 21 (HAV_027_03_17)	10:24	1	242	4	5 (21)	3
Conv 22 (HAV_040_05_18)	16:00	2	1 338	15	20 (15)	4
Conv 23 (HAV_041_03_19)	25:06	8	3 922	93	113 (29)	3
Conv 24 (HAV_045_03_25)	20:08	6	1 276	25	30 (23)	4

Conv 25 (HAV_046_02_38)	21:18	4	1 337	22	28 (21)	2
Conv 26 (HAV_014_03_12)	13:07	0	0	0	0	-
Conv 27 (HAV_042_02_17)	20:08	0	0	0	0	-
TOTAL	7:19:55	99	29 240	716	984 (34)	82

Figura 38. Datos generales para cada conversación del corpus

Como puede observarse en la Figura 38, todas las conversaciones tienen entre dos y cinco participantes y una duración de entre siete y veinticinco minutos. En la columna de "Estrategias de intensificación" aparecen los valores absolutos para todos los relatos dentro de cada conversación, así como el total de las estrategias empleadas en los 99 relatos (984). Junto a estos números absolutos, aparecen también, entre paréntesis, las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras. Así, se puede apreciar que el número total de estrategias de intensificación empleadas en los relatos por cada 1 000 palabras es de, aproximadamente, 34. Si tomamos los diez relatos que presentan mayores frecuencias de uso de estrategias de intensificación, vemos que la mitad ocurre en contextos con un número elevado de participantes, de cuatro o más, lo cual podría explicarse porque cuanto mayor es el número de interactuantes, mayor puede ser la lucha por relatar, por mantener la atención de la audiencia. Esto puede relacionarse también con el criterio de interés, con hacer la historia más atractiva, más convincente, lo cual se manifiesta en el empleo de algunas de las funciones de la intensificación predominantes en el relato coloquial, tal y como expondremos en §4.3.1.

A continuación, trataremos de dar respuesta a nuestra primera pregunta de investigación, acerca de la estructura y el tipo de relato que predomina, así como el comportamiento de los papeles narrativos en su construcción.

4.2 Resultados en torno a variables estructurales

En el capítulo metodológico habíamos propuesto una definición de relato dimensional que tratara de integrar tanto relatos prototípicos como relatos periféricos. Los primeros han sido el foco de estudio de las corrientes más tradicionales y han seguido la línea de las narraciones labovianas obtenidas mediante entrevistas sociolingüísticas (Labov y Waletzky, 1967; Labov, 1972; 1997). Están comprendidos por narraciones solicitadas, que presentan partes estructurales fuertemente delimitadas y en las que el papel del oyente es inexistente. Los segundos, los relatos periféricos, se corresponden con un tipo de narraciones conversacionales, cuyo estudio ha sido muy prolífico en las corrientes norteamericanas (Norrick, 2000; Johnstone, 2001; De Fina y Georgakopoulou, 2008; Juzwik, 2012; Mandelbaum, 2013, etc.). El aspecto más importante del relato, para estos autores, no es tanto su estructura sino su carácter interaccional y tratan de analizar dinámicas que pueden relacionarse también con aspectos sociolingüísticos, como, por ejemplo, el género (Tannen, 1996).

No obstante, con el fin de entender mejor el sentido y los propósitos al narrar la historia y la relación que guardan los mecanismos de intensificación con el contenido de aquella, nuestro acercamiento al relato ha necesitado también de una perspectiva estructural. Los resultados en esta sección se van a dividir en cuatro grandes grupos, que trazarán una línea desde lo más general a lo más particular: empezaremos analizando el tipo de relato predominante y cuál es la distribución de los mecanismos de intensificación en los diferentes tipos (§4.2.1); a continuación, atenderemos a su carácter y lo relacionaremos con el papel que juegan los hablantes y su participación (§4.2.2); en tercer lugar, atenderemos a la división interna del relato y mostraremos qué parte concentra la mayoría de las estrategias de intensificación (§4.2.3). Por último y de una manera transversal, señalaremos los datos más relevantes sobre los tipos de intervenciones en relación con el resto de las variables (§4.2.4).

4.2.1 Tipo de relato coloquial

La parte estructural se ha integrado en nuestro estudio como parte de una definición dimensional del relato coloquial en torno a seis parámetros (evaluación,

secuenciación cronológica ordenada, secuenciación cronológica fuerte, participación de la audiencia, contextualización e integración). Estos parámetros han permitido ajustar los criterios narrativos a la realidad del discurso conversacional, que presenta sus propias características y moldea también el tipo de relato que se configura. En nuestra investigación, habíamos señalado tres tipos de relato, por su forma de insertarse en la conversación y de relacionarse con los patrones conversacionales: solicitado, iniciativo y reactivo-iniciativo. De acuerdo con los resultados arrojados por el análisis, el tipo de relato más común en nuestro corpus es el reactivo-iniciativo (42 %), seguido del iniciativo (37 %) y del solicitado (21 %), como muestra el Gráfico 2.

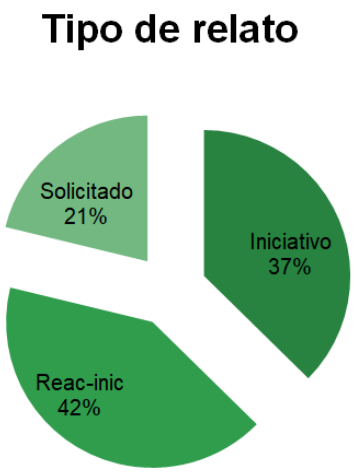

Gráfico 2. Tipo de relato (sobre el total de relatos, 99)

Sin embargo, es el relato iniciativo en el que se emplea un número superior de estrategias de intensificación, como muestra el siguiente Gráfico 3:

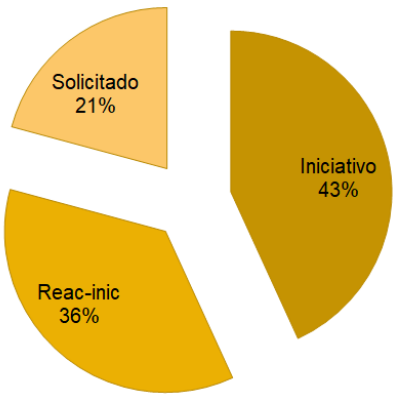

Gráfico 3. Estrategias de intensificación utilizadas en los diferentes tipos de relato (sobre un total de 984)

En primer lugar, los relatos reactivo-iniciativos son los más abundantes porque proporcionan una continuidad y surgen en movimientos de enlace dentro de la conversación, lo cual demuestra que son un mecanismo de fluidez y progresión temática de la conversación en curso (Briz, 2016: 32). Surgen a raíz de una intervención previa, que puede ser, a su vez, otro relato y generan un encadenamiento que sirve para introducir historias relacionadas temáticamente, pero tratadas desde un punto de vista personal (*a mi abuela le pasaba mucho eso/ mi abuela…; ño locura fue lo que me pasó un viaje a mí en la…)*. En el siguiente ejemplo (116), B ha relatado los problemas que ha tenido para recibir unos documentos que deberían haber llegado a sus manos hace un año; ante este relato, la oyente reacciona empatizando con las dificultades (*eso es poniéndote traabas*) y, finalmente, comienza con su historia (11A) que pretende conducir a la misma conclusión: el tiempo de espera de su amiga es demasiado alto y la única forma de conseguir agilizar los trámites sería pagando a los empleados, como le ocurrió una amiga suya:

(116) 1A: [eso es] poniéndote traa[bas]
2B: [((ah las trabas))]
3A: [pa' que tú] le digas *mira mira yo te voy a pagar* porque así hizo Andrea/ cuando la mamá de Andrea se murió
4B: ooye pero es que §
5A: §[miira]
6B: [tú no puedee]s caer en eso §
7A: §y exac[tamente]
8B: [eso a mí me da genioo]
9A: [pero claaro]/ pero cla[ro]
10B: [a]parte de que yo no lo tengo [pero me da genioo]
11A: **[no pero exaacto] mira cuando la mamá de Andrea se murió** // esa casa estaba a nombre de/ hm dee hm // Tina laa la mamá de ella/ lo que pasa que ella vivía enn Alamar/ en casa del marido /// la hermana de Andrea /// vivía en Italia /// ¿qué hizoo la hermana de Andrea?/ viino /// con billete en mano // fueron pa' vivienda de la Luisa // le pagó a la abogada/ y le hicieron los papeles en un día /// ella hizo dejación de la parte que le tocaba por herencia/ la casa la pusieron a nombre de Andrea/ Y TODO SE QUEDÓ ASÍ en un día [le hicieron todos] los papeles
12B: [en un día]

(HAV_041_03_17)

En segundo lugar, los resultados han mostrado que es el relato iniciativo aquel en el que se emplean más procedimientos de intensificación. Este tipo de relato, el iniciativo, supone una ruptura con el discurso anterior y el narrador puede verse obligado a enfatizar los elementos de su historia con estrategias que refuerzan su emoción y su credibilidad,

pero también que cautivan la atención del oyente y logran su participación. En el ejemplo (117), a pesar de que la narradora reconoce el interés en otra historia que pretendía contar su amiga, cambia explícitamente de tema y reclama la atención mediante el uso de estrategias intensificadoras, como el uso de imperativos o el énfasis en la pronunciación:

> (117) B: [ño asere] qué fuula // yaa después nos haces el ((chisme))/ RISAS después nos cuentas después nos cuentas/ bueno cambiando de tema **escúchenme**
> C: RISAS
> B: eeh/ este no es el cuento que iba a hacer/ ((no lo cuento)) más obsceno pero me dijeron que no podía decir malas palabras (RISAS) RISAS/ **ESCUCHEN CABALLEROS**
>
> (HAV_040_05_17)

Como vemos en este ejemplo (117), el relato iniciativo, por ese carácter rompedor que hace que no continúe con lo tratado en la conversación hasta el momento, debe hacerse paso y reforzar, de alguna forma, su entrada. Ello hace que ciertas estrategias de intensificación ayuden a insertarlo y a presentarlo ante los demás interlocutores.

Por último, en cuanto al relato solicitado, el análisis del corpus muestra que es un tipo de relato que puede introducirse de tres maneras: 1) a través de una pregunta directa hacia el interlocutor (*bueno ¿y Felipito qué hizo?*; *¿y la niña?/ ¿el cuadro?/ por fin/ ¿la footo?*); 2) a través de imperativos, como hemos visto en el ejemplo (117) más arriba; 3) a través de una solicitud indirecta, algo que anime al interlocutor a contar la historia, como sucede en el ejemplo (118), en donde la oyente A halaga a su amiga exclamando lo bonita que lo quedó una pintura y propicia, así, el inicio del relato:

> (118) **A: ¡qué lindo te quedó eso mija!**
> (...)
> B: no yo [todavía] no le he dado la segunda mano
> A: [para]
> B: porque esto es una sola capa/ y fíjate que aquí/ mira cómo tiene algunaas/ algunas partes que sonn
> A: hm
> B: paraa/ si mira cómo son/ son así comoo/ y cuando pintaron aquí/ no se dieron cuenta y mira cómo tiene la pintura arriba/ y tengo que pintarlo por abajo también/ porque como eso va a quedar así en la pared/ paraa poder pintar en la cama pero tiene que ser abajo
> A: está súper lindo te quedó de lo más lindo
>
> (HAV_082_02_17)

A veces, el relato también puede solicitarse cuando el oyente refuerza la seguridad en lo que dice, lo que implica una apelación implícita al narrador para que se explique,

para que desarrolle lo que el otro ya sabe total o parcialmente, como ocurre en (119), en el que el reclamo epistémico de B (1B) suscita el comienzo de la narración:

(119) **1B: yo sé que ayer tú estudiaste cantidad**
2A: sí yo ayer me acosté tardísimo/ verdad si yo me acosté y yo no te vi
3B: ay mija tú verás que vas a salir bien/ si tú venciste las otras gramáticas que tú me dijiste que eran más difíci[les]
4A: [sí] sí sí // las otras sí estaban más difíciles/ bueno

(HAV_077_02_17)

4.2.2 Dialogicidad del relato coloquial y papel de los participantes

Los ejemplos que acabamos de exponer en relación con el tipo de relato coloquial ponen de manifiesto la colaboración de la audiencia, lo cual queda reflejado en dos aspectos: uno es el carácter dialógico que tiene el relato coloquial; y el otro es la distribución de los roles en la construcción de la historia y, específicamente, la participación del oyente en su construcción y su papel al emplear estrategias de intensificación.

En cuanto al carácter del relato, como muestra el Gráfico 4, la mayoría de los relatos tienen un carácter dialógico (62 %), es decir, son construidos de diferentes formas entre el narrador y su audiencia. Menos representados se encuentran los relatos monológicos (26 %) y los relatos polifónicos (12 %).

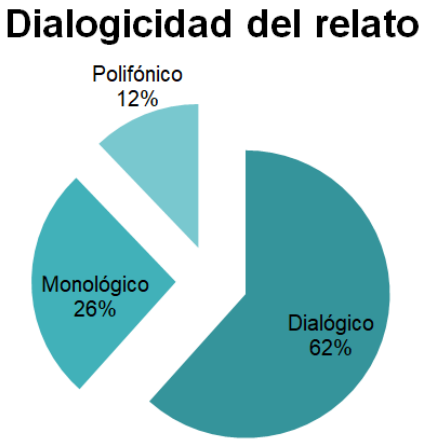

Gráfico 4. Dialogicidad del relato coloquial (sobre un total de 99 relatos)

El ejemplo (120) que presentamos a continuación es un relato dialógico, en el que la participación del narrador (B) y la del oyente (A) está muy nivelada (141 palabras del primero, frente a 113 del segundo). A muestra el interés desde el comienzo (*¡ay! Dios ¿pero qué pasó mijo?/ te cogieron en el brinco RISAS*) y sus intervenciones posteriores son reacciones evaluativas (5A, 7A, 9A, 11A) que empatizan con la historia que le ha contado su amigo (B, el narrador) y que están resaltadas en el siguiente fragmento:

(120) 1A: papi ¿y tu jeva mijo?
2B: no papa ahora tuvo un problema asere ahí con la pura todos estos días/ estaba sin hablarle/ y yaa me cogió ya fula ya eso see-/ se saló yy/ na' problemas y problemas/ era una talla yaa de dos años lo que llevábamos nosotros/ y yaa/ un problema fula ahí cantidad
3A: ¡ay! Dios ¿pero qué pasó mijo?/ te cogieron en el brincoRISAS
4B: fula fula y ya me sentía incómodo asere porque/ ¿qué le voy a hacer a eso?/ el destino lo quiso así/ yo sé que al finall con esa jeva yoo/ yo voy a volver viejo porque/ yaa
5A: [porque tú eres- tú eres] su matatán (RISAS)
6B: [nada es imposible]/ como dice Ozuna/ el negrito de los ojos claros
7A: RISAS/ ño asere mira normal brother asere estar solo tiene cara de perro/ te lo digo
8B: y a mí esa jeva mee/ desde adentro ((loco))/ me mata míjo me mata no puedo míjo no puedo/ normal quee yaa/ no puedo asere no puedo
9A: ño/ hermano/ tú trata dee/ si puedes volver con ella vuelve con eella
10B: no lo más jodido que tiene que ser por el dos
11A: porque asere ño- después tuu- imagínate tú/ y fueron dos años de relación hermano es volver a acostumbrarte a-/ a no hablar con eella/ aa no sé/ estar solo p- por el día todo está bien ¿ves? de por la mañana por la tarde todo está bien pero cuando llega la noche tú estás solo en el cuarto ees/ es de pinga

(HAV_038_02_17)

El relato monológico (26 %), por su parte, tal y como lo habíamos definido, incluye dos versiones: una narración principal por parte del narrador, que él mismo evalúa; y una narración principal por parte del narrador que puede, también, incluir algunos comentarios por parte del oyente, que, al tratarse de evaluaciones holísticas, tienden a concentrarse en la parte final. En el ejemplo (121) a continuación, B narra su historia sin ninguna participación del oyente y es solo al final cuando este interviene, afirmando su interpretación de lo que ocurrió e intensificando su compromiso con ella:

(121) B: pues a Javi perdió el- Javi perdió el puloover/ el puloover- él se quitó el puloover pa' cargar al muchachito eese/ y se montó a una máquina pa' irse pa'l hospital y no encontramos nunca el puloover de Javi/ se perdió el puloover blanco
A: se quedó el de la máquina con él/ obvio

(HAV_076_05_17)

Por último, el relato polifónico, con menos representación (12 %), se ha concentrado en los dos tipos de casos que habíamos señalado en §3.3.2.1.2 en relación con los modos de narrar y la participación de la audiencia. Así, el modo de narrar polifónico puede ocurrir en aquellos casos de conarración (que, en nuestro corpus, constituyen la mayoría, 75 %) o en casos en los que existe un narrador y un oyente con papeles diferenciados (25 %), este último con la función de colaborador de fantasía. En este último escenario, el oyente participa en la narración de la historia, bien porque ejerce su poder de acuerdo a la jerarquía familiar o porque posee una primacía epistémica con respecto al resto de los oyentes. O tal vez ambos motivos suceden al mismo tiempo, como ocurre en el siguiente ejemplo que recuperamos ahora en (122). A, madre de B, ejerce el papel de oyente y solicita la narración del relato a su hija (1A). El tipo de pregunta nos hace pensar que A ya ha escuchado la historia o parte de ella, ya que sabe que algo pasó en el *pe uno* (en referencia al autobús) y ahora le está pidiendo imperativamente a su hija que cuente el qué. Una vez que B ha relatado la historia, A comienza la continuación imaginaria (17A, 19A, 29A) que podría haber sucedido paralelamente en la cabeza del protagonista, reforzando el interés que tiene en la historia y, a la vez, la autoridad que tiene para participar en su construcción:

(122) 1A: ¿qué pasó en el pe uno? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno?
2B: ¿tú viste en la parte atrás de la guagua? ¿eh?
3A: sí
4B: el final donde está la hilera esa así de asientos
5C: ¿qué iba dormido?
6B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [rrrr] ¿eh?
7A: [el motor] sí
8B: el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente
9A: (RISAS)/ ((el hombre)) se sentó ¿no?
10B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice ¡coño!
11D: (RISAS)
12B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
13A: ¡tremenda expresión! *¡coño!* (RISAS)
14B: yo me he caído de la risa (RISAS)
15C: ¿eso fue en medio de la guagua?
16B: sí (RISAS) en el fondo de la guagua que están los asientos así [uno al lado del otro los últimos que tú te sientas] allá atrás
(...)
17A: y tú vas co- vaya parece que estás sentado arriba (...) arriba de un fogón ahí que se va quemando ahí y ahí tú dices *qué va* (...) tú-tú dices *qué va yo tengo deseos que llegue a la parada para bajarme [porque llevo el culo en candela (RISAS)*]
18B: ¡ay me duele aquii!
(...)

19A: y tú dices *ay qué va me voy a levantar* // y dices *no no si todavía falta poquito no no pero el gentío ese que hay en la guagua levantarse estar tropezando con la gente/ no pero vamos a esperar- [vamos a aguantar un poquito vamos a aguantar un poquito* ¡oyee!]
20D: [esos asientos que inventaron ahí esos asientos- esos asientos ((que inventaron no sé))]
21C: [((sí sí sí))]
(...)
22C: (RISAS)
23A: ¿y qué hizo el hombre?
24B: el hombre ¿qué va a hacer el hombre mami? (RISAS)
25A: ¿se levantó?
26B: noo
27A: ((se quedó sentao))/ [se- seguía friéndose los huevos RISAS]
28D: [cuando la gente se sienta la gente siguen sentaos ahí porque la guagua viene llena]
29A: [no se levantó] se quedó sentao]/ ((él dirá)) *es preferible que los huevos lleguen fritos* (RISAS)/ *antes de levantarme* (RISAS)/ *en- en la pegazón y en la matazón esa*
30D: ((no sé por qué la gente se sienta allí))

(HAV_043_04_17)

En cuanto al rol del hablante, lo primero que debemos hacer es determinar la cuota de participación de cada uno, con el fin de poder relativizar los datos. Los tres papeles señalados en nuestro análisis habían sido el de narrador, conarrador y oyente. De acuerdo con los resultados obtenidos, el narrador ocupa la mayor parte de la narración, es quien más habla, seguido del oyente y del conarrador, como muestra la siguiente Figura 39:

Rol del hablante		**Número de palabras**	**Porcentaje de participación**
Narrador[100]	Narrador	20 028	68,5 %
	Conarrador	2 915	10 %
Oyente		6 297	21,5 %
TOTAL		29 240	100 %

Figura 39. Participación (en número de palabras) de los diferentes roles en la narración del relato

[100] A efectos de participación total y relativa, creemos que las figuras de narrador y conarrador son, en realidad, desdoblamientos del mismo papel "narrador". Sin embargo, a medida que vayamos analizando las variables pragmáticas, sociolingüísticas, así como las funciones de la intensificación, mantendremos el desdoblamiento de narrador/conarrador y comentaremos los casos más relevantes en cuanto a la figura de conarrador.

Según estos resultados, parece lógico pensar que el narrador sea el responsable de la mayoría de los actos intensificados (66 %), frente a los papeles de oyente (22 %) y conarrador (12 %), como muestra el Gráfico 5:

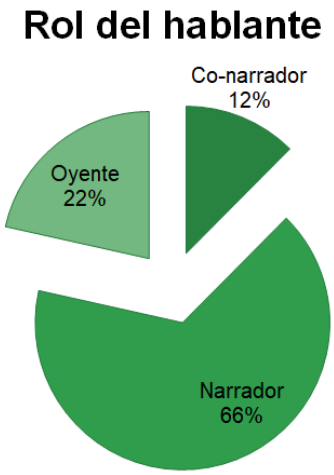

Gráfico 5. Porcentajes absolutos de actos intensificados de acuerdo con el rol del hablante (sobre el total de 716)

Sin embargo, si atendemos al número de ocurrencias, es decir, al número de estrategias de intensificación empleadas por cada hablante y hacemos corresponder este número con las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras, los resultados son llamativos y pueden observarse en la Figura 40:

Rol del hablante		**Número de palabras**	**Número de estrategias de intensificación totales**		**Frecuencia normalizada por 1 000 palabras**	
Narrador	Narrador	20 028 (68,5 %)	757	632	33 (3,3 %)	32 (3,2 %)
	Conarrador	2 915 (10 %)		125		43 (4,3 %)
Oyente		6 297 (21,5 %)	227		36 (3,6 %)	
TOTAL		29 240 (100 %)	984		34 (3,4 %)	

Figura 40. Frecuencia de los procedimientos de intensificación en relación con el rol del hablante y por cada 1 000 palabras

La Figura 40 muestra que, a pesar de que el porcentaje de participación en el caso del narrador es muy superior al de los otros dos roles, no emplea, porcentualmente, muchos más mecanismos de intensificación en su discurso que los otros roles. Por cada 1 000 palabras, el narrador emplea 32 procedimientos de intensificación (3,2 %), mientras que el oyente emplea 36 (3,6 %). Esto demuestra que el oyente refuerza sus actos en mayor proporción que el narrador, y que, cuando interviene, intensifica más. Cuando el hablante actúa en el rol de conarrador en un relato coconstruido, el número de estrategias usadas por el conarrador se dispara y se sitúa en 43 por cada 1 000 palabras (4,3 %). Esto puede explicarse porque, cuando el relato es coconstruido, los conarradores activan toda una serie de estrategias que pretenden no solamente reforzar la verosimilitud, sino también reforzar la seguridad y la idoneidad para narrar. La relación entre el rol del hablante y las funciones de la intensificación serán detalladas en §4.3.1.

4.2.3 La posición de los procedimientos de intensificación en el relato

En nuestra propuesta, se han establecido tres partes fundamentales y necesarias en la estructura de todo relato (véase §3.3.2.1.3). Nuestra hipótesis inicial había sido la de considerar que en el nudo se encontrarían más mecanismos de intensificación que en otras partes, por ser el corazón de la historia, la parte en la que el narrador vuelca sus esfuerzos por mantener la atención y cumplir con las expectativas de acuerdo al criterio de interés. Los resultados señalan que, efectivamente, el nudo concentra algo más de la mitad de los mecanismos de intensificación (55 %), mientras que las partes de orientación (21 %) y resolución (24 %) ostentan casi la otra mitad, como muestra el Gráfico 6:

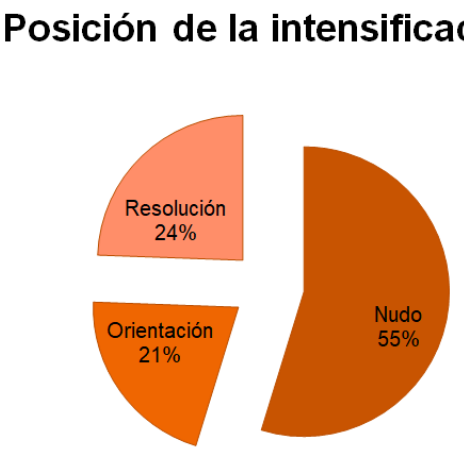

Gráfico 6. Posición de los mecanismos de intensificación dentro del relato coloquial

Si bien, tal y como se ha reconocido en el capítulo teórico, la introducción (orientación) y el cierre (resolución) del relato son partes relevantes, sin embargo, en el nudo el narrador presenta la acción principal, el clímax que las demás partes tratan de preparar o de culminar de una forma coherente. En el siguiente ejemplo (123), B ha introducido la historia sobre la relación que mantiene con un chico y la situación de indefinición en la que se encuentran. B está relatando a la audiencia (un grupo, como ella, de chicas jóvenes) cómo el chico, mientras estaba chateando con su mamá, se había referido a ella como "mi chica":

(123) 1B: [sii] // pero bueno/ de tan- ¿tú sabes? // que cuandoo él estaba leyendo los mensajes que la mamá le mandó todo eso // éll/ él **responde** a la mamá/ y entonces/ **responde** en sueco **y yo le digo** *después me tienes que traducir to[do eso]*
2D: [¿él es sueco?]
3B: sii [éll]
4D: [Hm]
5B: vivió un Suecia una pila de años el pre- en Suecia bla bla
6D: ah/ pero entonces eso sí me suena
7B: NIÑA el Sueco/ dee de turismoo/ el de salto del oro en salto largo el de cuatro por cuatrocientos el de atletismo el de básquet el de karate el de yudo/ ¿quién más?/ el de los Caribes
8C: ¿qué tiene el [pelito así]?
9B: [RISAS]/ que tiene el pelo rizado ah espérate que tengo fotos de él [aquí]
(...)
10B: [claro]
yo sí RISAS // **BUENO/ el quid de la cosa** RISAS/ es que cuando le estaba respondieendo/ le puso/ *noo*/ *aquí estoyy*/ *conn*/ ¿entiendes? entonces/ **he ahí el quid de la cosa quee/ ¿qué le va a decir?/ conn/ ¿Lucía el nombre?/ conn/ ¿mi novia? que todavía no se sabe**

11C: [¿qué puso?]
12D: [tú] te metes en unas [metatrancas]
13B: [sí sí sí]
14D: (RISAS)
15B: ¿qué puso?/ *con mi chiica*/ yo me quedé así comoo/ supercómico porque (RISAS)/ *¿en seerio le pusiste eso?*/ *¡aay sii!* (RISAS)
16D: ¿entonces no ((tallaron)) nada?
17B: aah eso no see/ es que no sé/ yo quiero estar asii/ bien con él pero no quiero tampoco forzar nada/ quiero que se dee
18C: que fluya §
19B: §sí
20D: no bueno a él para él ha fluido muy rápido la verdad (RISAS)

(HAV_040_05_17)

En este fragmento, la parte de la orientación ocupa desde 2D hasta 9B; el nudo comienza con la primera intervención (1B) y, después, se retoma desde 10B hasta 14B; por último, la resolución ocupa la parte final del relato (15B-20D). Como vemos, las intervenciones de las oyentes (C y D) hacen que la estructura del relato no siga una linealidad, sino que obligan a la narradora (B) a volver sobre aspectos contextuales y orientativos una vez comenzado el nudo o, incluso, haber introducido la resolución. El nudo llega anunciado por dos mecanismos de intensificación: uno, al comienzo del fragmento, mediante el uso del presente narrativo (*cuandoo él estaba leyendo los mensajes que la mamá le mandó todo eso // éll/ él responde a la mamá/ y entonces/* ***responde*** *en sueco y yo le* ***digo*** después me tienes que traducir todo eso); otro, cuando la narradora anuncia lo que, para ella, es lo más importante, con una repetición de la expresión *el quid de la cosa*. En el nudo es donde tiende a transmitirse la viveza de los acontecimientos, lo que se refleja en el tipo de estrategias de intensificación más abundantes en cada parte del relato, tal y como explicaremos en §4.3.2.

A pesar de ser la parte del nudo donde se concentran la mayoría de los mecanismos de intensificación, si relacionamos ahora la posición con el rol del hablante, resalta que la resolución agrupa casi los mismos actos intensificados en el papel del oyente que el nudo (62 y 64 actos intensificados, respectivamente), como muestra el Gráfico 7:

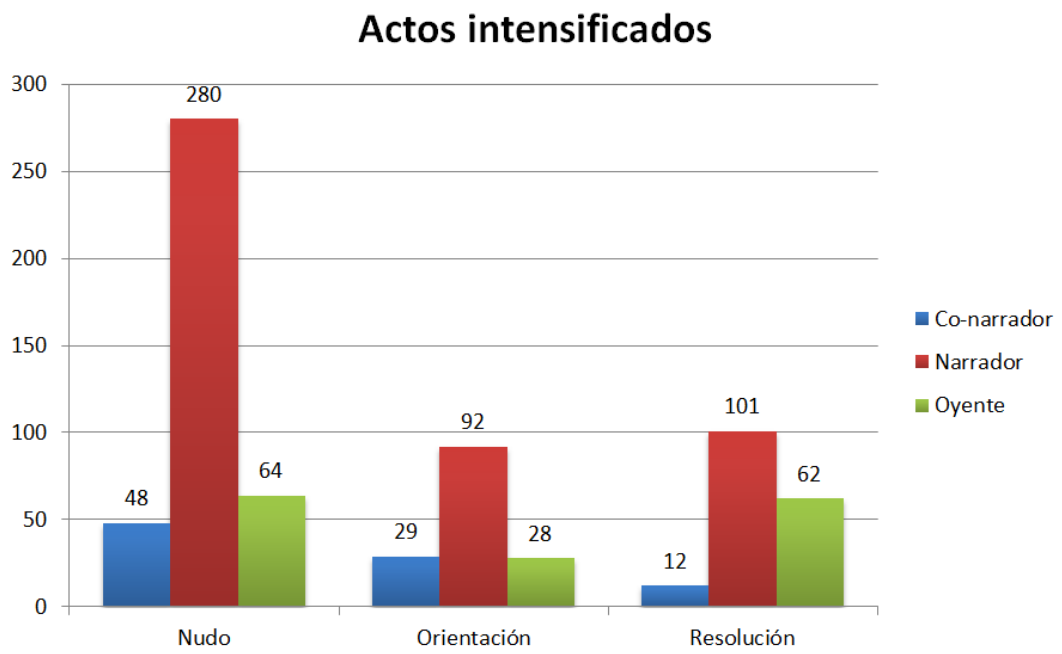

Gráfico 7. Número de actos intensificados en relación con el rol del hablante y con la posición dentro del relato (sobre un total de 716)

La alta participación del oyente en la parte de la resolución puede deberse, por un lado, a que la parte final del relato se convierte en un momento de transición pertinente en el que el narrador ha terminado su historia y puede ceder el turno al oyente para que intervenga con su interpretación. Por otro lado, muestra la importancia que tiene el oyente para completar el sentido del relato y que, de alguna manera, sin su participación este queda inconcluso. En la sección §4.3.1 trataremos más específicamente los resultados de la variable "posición" a la luz de las diferentes funciones y del rol del hablante.

4.2.4 Tipo de intervención en la que se inserta el acto de intensificación

La última variable estructural que hemos analizado es el tipo de intervención en la que se inserta el acto intensificación. Como muestra el Gráfico 8, las intervenciones mayoritarias son reactivo-iniciativas (86 %), seguidas de las iniciativas (5 %). Tanto las intervenciones reactivo-evaluativas como las reactivas de cierre del relato tienen la misma representación (4 %) y la intervención única representa solamente el 1 %.

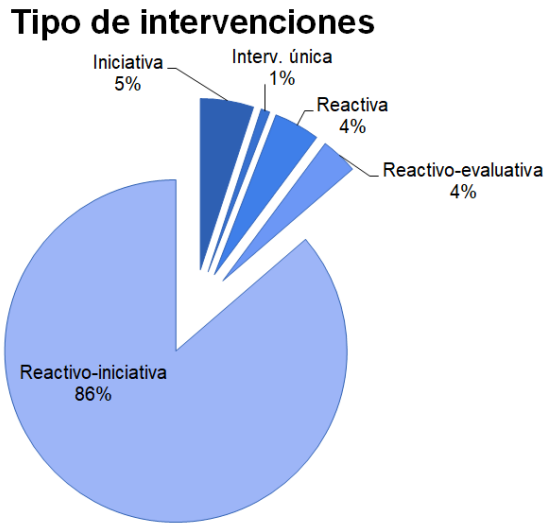

Gráfico 8. Tipo de intervenciones en las que se inserta el acto intensificado (sobre un total de 716)

Debido a que la mayoría de los relatos son dialógicos, es decir, se construyen con intervenciones de narradores y oyentes, es esperable que exista una mayoría de actos que se insertan en intervenciones reactivo-iniciativas. En el siguiente ejemplo (124), el narrador (B) inicia un relato que continúa con el discurso anterior en el que la oyente (A) estaba contándole que había intentado mandarle un mensaje, pero no había podido. Las intervenciones que se consideran reactivo-iniciativas son 9B, 10A, 11B, 13B, 14A y 16A y en ellas se emplean mecanismos de intensificación de diferente índole. La última intervención (19B), en cambio, es un ejemplo de intervención reactiva de cierre, con la que se termina el relato y se pasa a hablar de un diferente tema después. En 19B, podemos encontrar un acto intensificado mediante una pregunta expresiva que refuerza el desacuerdo de B con lo que ha A acaba de decir:

(124) 1B: [mira que yo hacía] mensajes en el teléfono
2A: él se pierde un poco ahí/ en la historia del teléfono
3B: noo el teléfono Pepe me lo llevó pa'llá y entonces/ yo podía llamar a todo el mundo/ y to'l que me llamaba a mí/ le daba rechazo de llamadas
4A: ¿por quee?
5B: parece que estoo como Ester que se pone a trastearlo y todo eso
6A: te lo bloquearon (RISAS)
7B: loo puso que tú me llamabas a mí y te decíaa/ este- y mee- yo recibía la llamada/ eeh si quieres mandarle uun correo a la persona que te llamó puees a- automáticamente él colgaba/ entonces si me llamabas con noventi nueve/ sí llamaba
8A: mm
9B: pero si me llamabas normal te **fiush**[101] te viraba la llamada para atrás/ no tee
10A: **¡Ester está escapa[da!]**

[101] Sonido onomatopéyico.

11B: [y] entonces se puso ahii y -y **dígole** *déjame ver cómo lo quitaste*/ porque ((me he metido)) horas en esto y no podía quitarlo
12A: (RISAS)
13B: yy yo pensé que era un defecto que tenía el teléfono **díceme** ella ***noo no sé ni sé***
14A: ***¡NI SÉ!*/ [ELLA SABE]**
15B: [ni sé]
16A: (RISAS) / **ELLA SaaBE** ella ha averiguado mucho ya [(RISAS)]
17B: [ella]/ normal
18A: ah ya [ees un control ella te tiene en el control]
19B: [pero bueno ya]/ **noo ¿en control? ¿a mí?/ por gusto**

(HAV_084_02_26]

En cuanto a las intervenciones iniciativas, se ha observado que el fenómeno de la intensificación es mucho más frecuente cuando este tipo de intervenciones, que son las que abren el relato, se ubican en relatos iniciativos que en cualquier otro tipo de relato, en donde los números son mucho más inferiores (25 frente a 6 y 5 de los relatos reactivo-iniciativos y solicitados, respectivamente), como muestra la siguiente Figura 41:

Tipo de intervención	**Tipo de relato**			
	Iniciativo	**Reac-iniciativo**	**Solicitado**	**Total actos intensificados**
Iniciativa	25	6	5	36
Intervención única	4	2	0	6
Reactiva	10	14	7	31
Reactivo-evaluativa	9	9	7	25
Reactivo-iniciativa	261	227	130	618
Total general	309	258	149	716

Figura 41.Resultados de la relación del tipo de relato con el tipo de intervención[102]

Estas intervenciones iniciativas con las que se abre paso el relato necesitan reforzar la apelación al oyente, hacerle notar que el narrador tiene intenciones de comenzar la historia. Por ello, entre las estrategias de intensificación empleadas en la intervención iniciativa de los relatos iniciativos, prevalecen los recursos que intensifican la modalidad expresivo-apelativa, a través, por ejemplo, de preguntas retóricas, que despiertan el interés de la audiencia y que, en muchas ocasiones, están acompañados de marcadores de control

[102] Los números representados en esta figura se refieren al número de actos intensificados localizados en los diferentes tipos de intervenciones para los tres tipos de relatos que hemos señalado (solicitado, iniciativo y reactivo-iniciativo). El total sobre el que están calculados es 716.

de contacto que intensifican la modalidad fático-apelativa (*mira, ¿eh?, fíjate*), como puede observarse en los siguientes ejemplos:

(125) A: **miira**/ **¿sabes lo que?**/ ¿quieen me escribió?/ ¿a las seis? (HAV_076_05_17)

(126) A: **¿saabes a quién me encontré?**/ eeh/ yo montándome en el Pe dos fíjate que dije *¡cojoones! ¿por qué yo no me monté un poco después en el Pe dos?*/ aa Efrén (HAV_076_05_17)

(127) D: [ahí a ver] **¿pero tú no viste ayer la terminal de tren? /// ¿eh?**/ en la terminal de tren con la caja esa dee peso que que que dice el tipo *no*/ *está está pasao de peso* (HAV_045_03_17)

(128) B: **¡mami!/ hablando de como los locos/ ¿tú noo noo no has visto laa?** // ¿la premiación de los Óscar? (HAV_046_02_17)

Otro tipo de intervenciones que hemos señalado en nuestro análisis son las intervenciones reactivo-evaluativas, en las que tanto el narrador como el oyente emplean actos intensificados que evalúan la historia en su totalidad[103]. El ejemplo (129) es un ejemplo en el que el responsable de la intervención reactivo-evaluativa es el narrador; este (A) ha relatado un suceso que le ocurrió cuando fue a comprar una pieza para arreglar una tubería y constató lo caro que se había vuelto conseguir determinados productos. Tras un intercambio de opiniones con el resto de los participantes en la narración, A concluye su relato mediante una opinión reforzada de que, si la situación continúa así, los ciudadanos no tendrán ninguna opción para salir adelante:

(129) A: cierto/ cuando estén las tiendas ahí que estén todas abarrotadas ahí van a saber ahí/ ell **el particular no va a tener/ prácticamente/ opción/ a nada/ [a nada tendrá]** (HAV_069_03_17)

En cuanto a las intervenciones reactivo-evaluativas que contienen actos intensificados y que son emitidas por el oyente, se trata también de casos que cierran el relato y lo evalúan en su totalidad. En el siguiente ejemplo (130), la narradora (B) cuenta el incidente que presenció cuando en la calle vio *una fajazón*, que en Cuba se refiere a una pelea o discusión violenta (ASALE, 2010), y describe la situación empleando numerosos mecanismos de intensificación: refuerzos de la modalidad expresiva mediante el pronombre explícito *yo*, recursos semánticos mediante exageraciones (*aquello fue lo más*

[103] Los datos muestran que el narrador y el oyente emplean exactamente el mismo número de intervenciones reactivo-evaluativas (12 cada uno) en el total de los 99 relatos analizados. Por su parte, el conarrador es responsable de una intervención reactivo-iniciativa.

grande del mundo), recursos léxico (*yo me quedé loca*; *aquello fue horrible*), etc. Al terminar su relato, el oyente (A) interviene intensificando lo que dice mediante una imagen metafórica, además repetida (*eso fue una olla/ una olla de presión*). De esta manera, se da por concluido el relato:

> (130) B: que el- que el otro día yo vi una fajazón ahí que yo me quedé loca
> C: mm hm
> B: dee entre ellas mismas los piñaazos/ vino la policíaa y aquello fue lo más grande del mundo entre ellas mismas/ porque una le quitó un cliente a otro/ no sé cómo fue el lío yo sé que yo aquello lo vi y me fui enseguida/ porque aquello daba pena aquello fue horrible/ ay/ no es fácil
> **A: eso fue una olla/ una olla de presión**
>
> (HAV_069_03_17)

Por último, el empleo de intervenciones únicas (1 %) muestra que el modo monológico con una ausencia absoluta de la audiencia se reduce al mínimo y que, por tanto, el 26 % de los relatos monológicos que habíamos señalado en §4.2.2 tienen, en realidad, una mínima participación de la audiencia, que se personifica como evaluador holístico (véase §3.3.2.1.2) y que ha quedado de manifiesto en el ejemplo (130) que acabamos de señalar. En este se había observado que, tras la narración del relato por parte del narrador, el oyente (A) intervenía para evaluarlo y cerrarlo. Sin embargo, en el ejemplo (131) a continuación, es la narradora (B) quien se encarga de narrar y de evaluar y, en el caso de las formas resaltadas, de evaluar de forma intensificada:

> (131) B: [¡ah!] ¿tú sabes lo que me dijo Tamara? // ¿tú te acuerdas-? yo no sé si yo te puse Matt Damon/ estaba sentado justo detrás de este de Casey Affleck/ que ganó como mejor actor/ y él estaba tol tiempo jodiéndolo/ **dice** noo no sé qué cosa Casey Affleck lo jodía y le alaba el pelo no sé qué/ ellos son **MUY AMIGOS // en serio muy muy amigos** // yy él/ ¿tú sabes por qué fue a la película?/ porque/ Matt Damon le dijo oye fulano están haciendo un cásting pa/ ah mira vee muchacho vee que a lo mejor/ ay no no no vaya el tipo como que no quería ir o/ porque pensaba que no lo iban a escogeer o algo así/ yy lo escogieron/ vaya/ al final hay hay gente que te da/ como que la luz así y **tú las cosas que tú piensas que no te va a pasar nada te pasó y miira**
>
> (HAV_046_02_17)

4.2.4 Recapitulación

Los resultados en torno a las variables estructurales han mostrado que existe un predominio de los relatos reactivo-iniciativos (42 %), que se integran en la conversación y

aportan una progresión temática y estructural dentro de esta. Sin embargo, el tipo de relato que más estrategias de intensificación concentra es el relato iniciativo (43 %), tal vez porque el narrador siente que debe reforzar su sentido al tratarse de un tipo de relato que rompe con el contexto previo. El tipo de intervención en la que se emplea un mayor número de actos intensificados es también la reactivo-iniciativa (86 %). Esto puede relacionarse con el carácter dialógico que tiene el relato (los relatos dialógicos constituyen la mayoría, el 62 % del total de los 99 relatos analizados), que se entiende como un intercambio en el que se van sucediendo intervenciones tanto de narrador(es) como de oyente(s). El oyente participa, aunque sea mínimamente y como evaluador holístico, también en los relatos monológicos, que están representados en un 26 % de los casos. Sin embargo, solamente un 1 % de estos relatos se construyen con intervenciones únicas, es decir, con una participación nula de la audiencia.

En cuanto al rol del hablante, hemos visto cómo el (co)narrador emplea un mayor número de estrategias en términos absolutos (757 estrategias con un 78,5 % de participación), pero, al obtener la frecuencia relativizada por cada 1 000 palabras, se ha observado que el oyente, aunque interviene menos (21,5 %), emplea más estrategias de intensificación: 36 frente a las 33 del (co)narrador.

Además, tras analizar la variable estructural de la posición, es decir, dónde se ubica el procedimiento de intensificación en el relato, los resultados han mostrado que existe una predominancia de que se empleen en la parte del nudo (55 %), al que sigue la resolución (24 %) y la orientación (21 %). Una posible razón que explique esto podría ser que el nudo es aquella parte en la que se concentra la acción, por lo que su importancia para que el relato se configure adecuadamente es principal. Al mismo tiempo, en §4.3.2 podremos observar si existe alguna relación con los mecanismos de intensificación que ayuden a explicar estos resultados. Mientras las estrategias que se emplean en la orientación se dirigen a despertar el interés en la audiencia y a sentar las bases sobre cómo se contextualiza la historia, aquellas en la resolución se emplean como comentarios evaluativos holísticos, tanto por parte del narrador como del oyente.

4.3 Resultados en torno a variables pragmáticas

En esta sección trataremos con detalle cómo y para qué se emplean los procedimientos de intensificación en la construcción del relato. Para ello, atenderemos, por un lado, a las funciones más predominantes, así como a sus contextos de aparición y su relación con otras funciones y otras variables estructurales (§4.3.1). Por otro lado, analizaremos los procedimientos lingüísticos más frecuentes (§4.3.2) y su empleo en las diferentes partes del relato en relación con la función con la que cumplen y con el rol del hablante (§4.3.2.6).

4.3.1 Las funciones de la intensificación en el relato coloquial

Conforme a lo expuesto en el capítulo teórico y en el capítulo metodológico, la intensificación es un fenómeno con una predominante dimensión retórica que afecta al plano argumentativo. En este plano, el hablante puede pretender 1) contribuir al refuerzo de la verosimilitud de lo narrado; 2) reforzar la seguridad de sus afirmaciones cuando construye el relato o al reaccionar ante este; 3) defender sus opiniones y su postura respecto a las actitudes ajenas. Junto a esta dimensión retórica, la intensificación afecta también a una dimensión social, según la cual el hablante puede tratar de 1) implicar al oyente en su narración y este, en respuesta, puede 2) aliarse, mostrar interés y colaborar en la construcción de la historia o 3) no aliarse con lo expuesto por su interlocutor y reforzar su desacuerdo mediante una expresión negativa. Además, en el caso del relato coloquial, habíamos señalado que una de las funciones de la intensificación podía relacionarse también con la estructura y contribuir así a la existencia y al desarrollo en el proceso de narrar. Si atendemos a estas tres macrofunciones (retórica, social y estructural), la predominancia de cada una en el relato coloquial plantea la siguiente distribución presentada en el Gráfico 9:

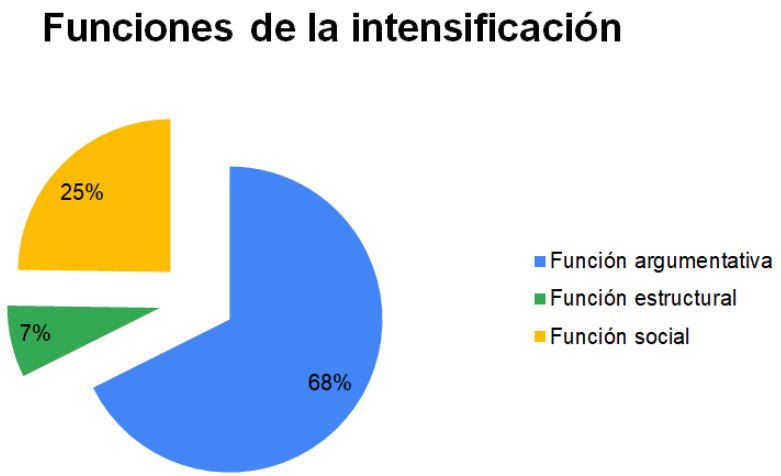

Gráfico 9. Funciones de la intensificación en el relato coloquial (sobre el total de 961)

En este Gráfico 9 puede observarse cómo existe un claro predominio de la función retórica en comparación con la función social y la estructural. Si desglosamos las macrofunciones en cada una de las funciones específicas[104] que acabamos de mencionar, en el siguiente Gráfico 10 podemos apreciar los actos de habla intensificados para cada función. La Figura 42 detalla, más abajo, esta información para cada una de las conversaciones y añade las frecuencias totales, así como los porcentajes:

[104] Las abreviaturas del gráfico y de la tabla corresponden a las funciones señaladas en la metodología:
VER: Reforzar la verosimilitud o la credibilidad de lo que se cuenta
SEG: Reforzar la seguridad y, por consiguiente, la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice
OP: Reforzar la expresión de una opinión subjetiva del hablante sobre el relato o un elemento de este
IMPL: Reforzar la implicación del interlocutor en el relato
INT: Reforzar una expresión que muestra interés y/o alineación con el otro y/o con la historia
E NEG: Reforzar una expresión negativa desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta
COH: Reforzar la organización y la estructura del relato

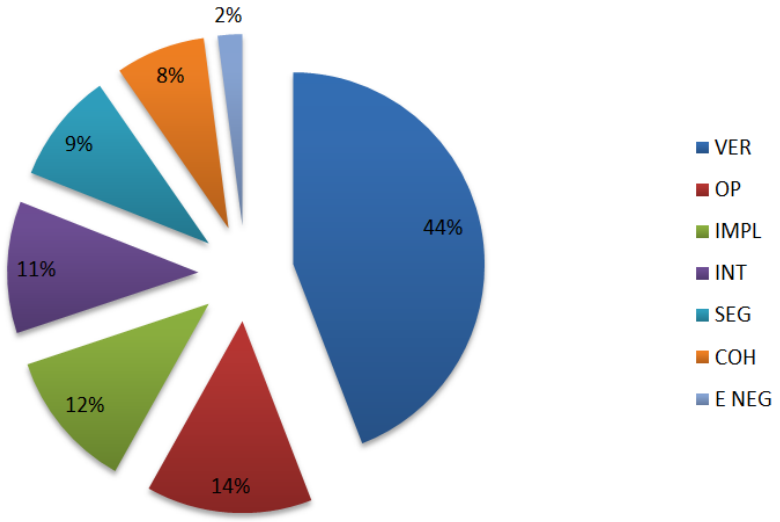

Gráfico 10. Número de subfunciones de intensificación en el relato coloquial (sobre el total de funciones: 961)

Conversaciones	Número de relatos	Actos de habla intensificados	VER	SEG	OP	IMPL	INT	E NEG	COH	Total Funciones
Conv 1	8	54	35	9	8	12	3	4	7	78
Conv 2	3	15	12	2	0	6	2	0	2	24
Conv 3	2	8	7	1	0	3	0	0	1	12
Conv 4	5	42	10	9	17	12	11	1	2	62
Conv 5	2	16	10	3	1	1	4	0	1	20
Conv 6	5	75	47	10	13	11	10	3	11	105
Conv 7	11	67	50	0	12	15	3	1	5	86
Conv 8	2	25	11	10	3	5	2	2	1	34
Conv 9	6	34	17	3	3	5	13	0	4	45
Conv 10	7	30	16	3	7	7	4	1	9	47
Conv 11	2	7	0	3	5	0	1	0	3	12
Conv 12	5	40	20	7	7	3	12	1	3	53
Conv 13	2	7	4	2	1	2	2	0	0	11
Conv 14	1	9	4	1	3	5	2	0	0	15
Conv 15	3	36	27	1	6	6	3	0	2	45
Conv 16	3	20	10	6	6	0	1	1	1	25

Conv 17	4	18	4	5	7	0	7	0	2	25
Conv 18	4	10	6	1	2	0	2	0	0	11
Conv 19	1	5	3	1	0	0	1	1	0	6
Conv 20	2	39	28	2	6	4	4	0	1	45
Conv 21	1	4	3	0	1	0	0	0	0	4
Conv 22	2	15	7	1	5	1	2	0	3	19
Conv 23	8	93	72	4	3	7	15	0	10	111
Conv 24	6	25	12	2	12	2	2	2	2	34
Conv 25	4	22	10	4	7	4	1	3	3	32
TOTAL	**99**	**716**	425	90	135	111	107	20	73	961
		%	**44,2**	**9,4**	**14**	**11,6**	**11,1**	**2,1**	**7,6**	**100**

Figura 42. Resultados de las subfunciones en los relatos de cada conversación

Como se observa tanto en el Gráfico 10 como en la Figura 42, existe un predominio muy fuerte de la función retórica de refuerzo de la verosimilitud (44,2 %), a la que le sigue el refuerzo de la expresión de una opinión subjetiva (14 %). Las funciones sociales del refuerzo de la implicación y el refuerzo del interés apenas tienen margen de diferencia (11,6 % y 11,1 %, respectivamente). A ellas le sigue la función retórica de refuerzo de la seguridad (9,4 %), el refuerzo de la coherencia estructural (7,6 %) y, por último, la función social de refuerzo de una expresión negativa que muestra desacuerdo (2,1 %). En el apartado a continuación, trataremos cada subfunción en relación con el bloque al que pertenece. Por otro lado, hemos de notar que en un mismo acto intensificado se han podido localizar una o varias estrategias lingüísticas que pueden transmitir funciones distintas. Ello explica que, en la Figura 42, el número en la columna de "Total funciones" (961) sea mayor que el número total de actos intensificados (716). Estas combinaciones, que detallaremos en §4.3.1.4, pueden ser de funciones retóricas entre sí o de funciones retóricas con funciones sociales o de la función estructural con funciones retóricas o sociales.

4.3.1.1 Análisis de la función retórica de intensificación en el relato coloquial

En esta sección, vamos a analizar las subfunciones retóricas, para lo cual aportaremos datos sobre el número total de ocurrencias, así como la proporción de su uso, y su relación con dos variables estructurales: por un lado, el rol del hablante, pues consideramos que, para desentrañar las funciones que tiene la intensificación en el relato coloquial, es necesario entender cuál es el cometido que tienen los diferentes roles de narrador, conarrador y oyente; por otro lado, la posición, puesto que nos interesa examinar la relación pragmática y estructural que existe en el relato (especialmente, en funciones relacionadas con su organización, como es el caso de la función estructural) y qué papel juega el fenómeno de la intensificación en la configuración de dicha relación.

De acuerdo con el Gráfico 10 presentado más arriba, los actos intensificados que transmiten las diferentes funciones retóricas señaladas (verosimilitud, seguridad y opinión) aparecen en nuestro corpus en la siguiente proporción (Gráfico 11):

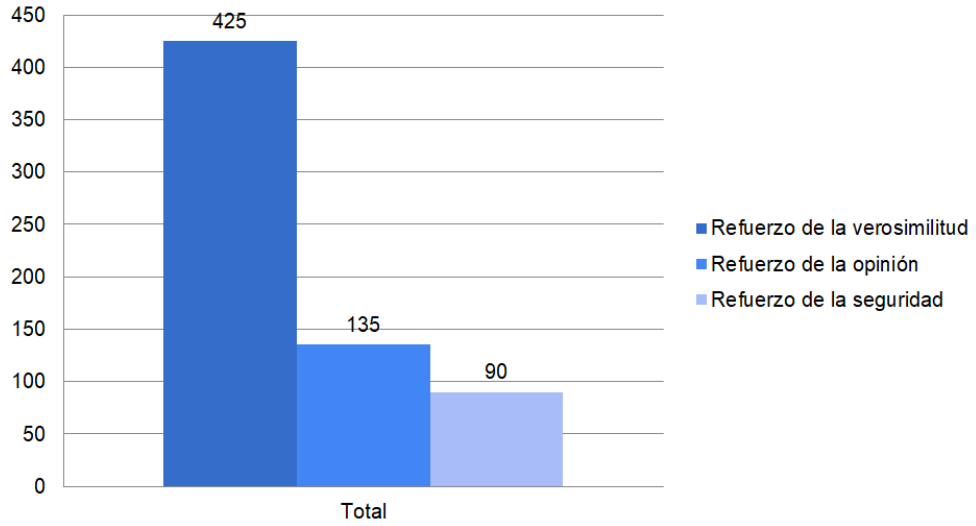

Gráfico 11. Total de actos intensificados que operan con funciones retóricas (sobre el total de 716)

Así, podemos apreciar que la función del **refuerzo de la verosimilitud** sobre lo que se cuenta destaca enormemente sobre las demás y aparece en 425 de los 716 actos intensificados analizados, lo cual supone un 44,2 % del total. Esto puede no resultar sorprendente si pensamos que el objetivo casi inherente a cualquier relato es demostrar la credibilidad de lo que se cuenta, hacer ver a nuestros oyentes que lo que estamos contando

sucedió de verdad y no es una historia inventada. Esta credibilidad, por un lado, legitima a los narradores y, por otro, refuerza argumentativamente las intenciones ilocutivas de la persona que narra. Tampoco sorprende que esta función sea la propia del narrador, ya que es este rol quien ha experimentado la historia o quien la ha escuchado de primera mano y, como se aprecia en el Gráfico 12, tanto narrador como conarrador colman el total de los casos de esta función.

Gráfico 12. Función de refuerzo de la verosimilitud de lo que se cuenta en relación con la variable "rol del hablante"

En el siguiente ejemplo (132), la narradora (A) le cuenta a B lo que le sucedió con unos amigos a los que esperaba para estudiar, pero la actitud de estos no resultó la adecuada y emplea diferentes estrategias para reforzar la credibilidad de lo que cuenta y, de esta manera, justificar su enfado:

> (132) B: ¿por fin no ha venido esta gente a estudiar?
> A: vinieron a eso de laas/ dijeron que el primero que iban a venir a las diez y media // y **no vinieron a las diez y media ni un CARAJO**/ vinieron como a eso de **laas dooce**/ una de la tarde/ **con tremenda bobería**/ y al final no vinieron- vinieron **tardísimo que** si no estaban pa' estudiar **que** si no sé qué maas/ Rachel con el lío del pelo **que** si quería ir a pelarse **que** si no sé qué maas y Rosa **que** quería plancharle el pelo/ y el otro anormal callao ahí/ y al final **no estudiaron ni carajo**
> B: ¿y no van a venir después a estudiar?
>
> (HAV_001_02_12)

En este caso, A expone una serie de razones por las que el encuentro con sus amigos no fue el esperado; en primer lugar, porque llegaron tarde *(no vinieron a las diez y*

media ni un CARAJO; vinieron tardísimo) y con una actitud inadecuada (*con tremenda bobería*), lo cual impidió cumplir con el objetivo con el que A los esperaba (*no estudiaron ni carajo*). Todo ello no solo hace la historia más creíble, sino que, además, refuerza argumentativamente el malestar de A e, incluso, justifica el insulto hacia uno de los asistentes, llamándolo *anormal*.

La función de refuerzo de la verosimilitud tiende a concentrarse en la parte del nudo (Gráfico 13), ya que es en esta parte donde se desarrolla la historia propiamente dicha, donde se alcanza el clímax y donde el narrador necesita volcar todos sus esfuerzos para sonar contundente y creíble. En la parte final, en la resolución, sin embargo, no parece que el refuerzo de la verosimilitud sea tan importante (representa solo el 16 %), pues los acontecimientos principales ya han sido narrados, y tal vez sea más decisivo el refuerzo de otros elementos, como las opiniones, el interés, etc., como veremos más adelante. En la orientación, por su parte, la representación de esta función tampoco es elevada (21 %), puesto que lo primero que se propone el narrador al narrar una historia es despertar el interés del oyente e implicarlo en el proceso, más que reforzar su credibilidad.

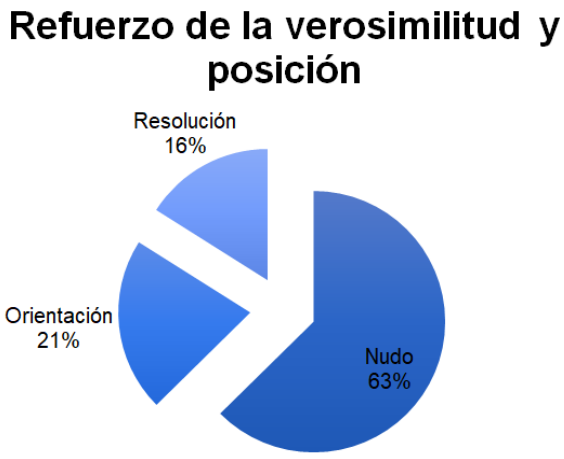

Gráfico 13. Función de refuerzo de la verosimilitud de lo que se cuenta en relación con la variable "posición"

En el ejemplo (133), el narrador B intensifica la credibilidad de su historia mediante diferentes estrategias como las que señalamos a continuación, todas localizadas en el nudo. En primer lugar, a propósito de la pregunta de la interlocutora, el narrador refuerza que tomaron el autobús justo a tiempo, mediante la repetición de la expresión *en*

talla (3B). Después, en varias ocasiones, emplea el presente narrativo en los verbos que introducen el discurso, lo que aviva la narración (3B, 9B). Además, mediante la referencia a una imagen que compara al narrador con un guacamayo, primero (7B), y una cotorra después (9B), por lo colorido de sus ropas, se intensifica el realismo de la escena. Por último, la expresión *se partía de la risa* refuerza la reacción de uno de los personajes tras escuchar la comparación que hace el narrador con el animal:

> (133) 1B: ¿qué te iba a decir? yo no hice ná en la escuela hoy mija/ hice- hice y no hice llegamos no sé quee eeh/ estaba Sandra ahí/ hablamos con Sandra no nos dijo ná dee // de ayer de- de que no fuimos ayer
> 2A: cogieron la guagua a tiempo ¿no?
> 3B: **en talla misma la cogimos en talla**/ después cogimos laa/ ¡ah! llegamos no sé qué y **díceme** Sandra porque yo fui en chor/ y **díceme** Sandra *no eeh oye no puedes estar aquí en chor porque ya han formado bateo en las diferentes obras donde han estado/ por el chor qué se yo no sé cuánto*
> 4A: [¿y qué hiciste?]
> 5B: *[ponte eel]* mija me puse el pantalón de campaña ese parecí- parecía un- un
> 6A: ¿el verde ese?
> 7B: **¡parecía un GUACAMAYO con los tenis rojo y el pulóver azul!**
> 8A: (RISAS)
> 9B: dice Sandra *¡pan pa la cotorrita pan pa la cotorrita!* (RISAS) ((Sandra)) **se partía de la risa** *mija dame un poquiti- un poquitico de pancito ahí no sé qué ¿pa qué? pa la cotorrita pa la cotorrita* **parecía una cotorra**/ *me mandaron pa la fuerza* **dice** que a limpiar las bolas de los cañones/ las bolas dee lijar las bolas de los cañones/ al final no se hizo ná/ nos mandaron patrá (...)
>
> (HAV_001_02_12)

En segundo lugar, la función del **refuerzo de la expresión de una opinión subjetiva** del hablante sobre el relato o un elemento de este se identifica en el 14 % del total de los casos. Los principales roles que merecen ser destacados, por sus porcentajes de aparición, son el narrador y el oyente, como muestra el Gráfico 14. El narrador, que hace uso de esta función en 76 de los 135 casos contabilizados, es decir, en un 56 % del total, inserta sus opiniones a lo largo de la narración, a veces, de manera estratégica con el fin de poder contar su historia y, además, ganarse la atención del interlocutor. El oyente, que interviene reforzando su opinión en un 34 % de los casos, confirma su papel activo y autónomo en la narración.

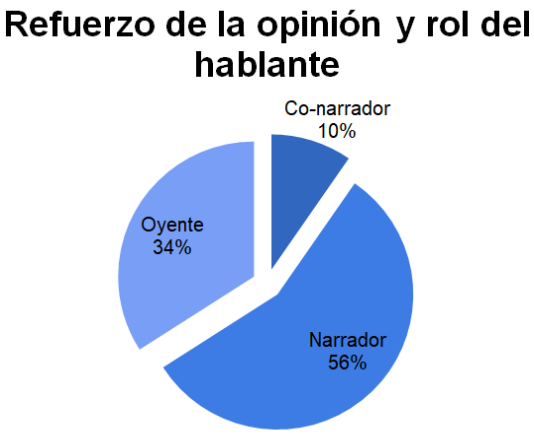

Gráfico 14. Función de refuerzo de la expresión de una opinión subjetiva en relación con la variable "rol del hablante"

Por una parte, el narrador puede reforzar su juicio en un proceso en el que reivindica su postura ante el oyente y este puede mostrar más o menos resistencia para aceptar dicha postura. Por ejemplo, en el fragmento (134), la oyente (A), que es la madre de la narradora (B), no se muestra muy receptiva con la historia que su hija quiere contarle (*Clara mira esoo me agota también que yo no tengo mucho tiempo*; *cosas larguísimas/ esas cosas larguísimas*), porque, además, mientras sucede la conversación, la madre se encuentra ocupada preparando algo para la comida, lo cual provoca que la narradora redoble su afán en la narración. Así, se propone convencer a su madre para que escuche su historia y despertar su interés, para lo cual se centra en la buena calidad del programa sobre los premios Óscar. La intensificación de la calidad de este programa se logra mediante recursos sintácticos y léxicos que sirven para reforzar el plano de la expresión (*ay eso está buenísimo; mija pero eso es madre; pues estaba bueno estaba bueno mira; esa estaba superbien*).

(134) B: ¡mami!/ hablando de como los locos/ ¿tú noo noo no has visto laa? // ¿la premiación de los Óscar?
A: vi los pedacitos esos que me pusiste tú
B: **ay eso está bueni[simo]**
A: [Clara mira] esoo me agota también que yo no tengo mucho tiempo §
B: §**mija**
[pero eso es madre]
A: [cosas larguísimas]/ esas cosas larguísimas/ [cosas claro]
B: [**pues estaba bueno estaba bueno mira**]
// yo te puse la parte de loos/ hay una parte que laa/ es como una iniciativa de ellos que traen/ unaas/ eeh/ unas personas que son turistas unos turistas/ lo que además parece que por ¡ay! lo que yo no sé ahora en qué en qué ciudad ees [los Óscar bueno]
A: [aah sí ya sé lo que hacen]

B: ((la ciudad que sea))/ pero **esa estaba superbien**/ porque esa gente ni se imaginaban que los iban a llevar o sea cogieron un grupo a llevar ahí a la premiación de los Óscar
A: no me creo [eso es una puesta teatral]

(HAV_046_02_17)

Sin embargo, en otras ocasiones, sucede precisamente lo contrario, las opiniones del narrador se ven apoyadas por el oyente, por lo que ambos interlocutores se orientan hacia la misma dirección, como sucede en (135):

(135) A: hoy Juanito estuvo por aquí asere
B: ¡no mentira!
A: sii dice que quiere hacer un tema una canción se está metiendo a DeeJay ahora asere (RISAS)/ **tú sabes que él está quemao/ está atufao veo** (RISAS)
B: yo me lo encontré los otros días el pe dieciséis
A: ¿qué dice?
B: nada andaba con un colega del ahí dee-/ de su aula/ y nada dándome tremenda muela ahí tú sabes
A: **ese tipo es tremendo descarado asere** el otro día nos llamó *noo que*/ *si me voy pa'l cafee conn-*/ *con unas jevitas de mi escueela que no sé quee*/ *vengan pa' acaa* pero nosotros nos íbamos pa' una fiesta ahí a Comunicación/ imagínate tú/ **ese tipo es tremendo descarao** y ahora se quiere meter a cantante/ (RISAS)
B: [asere igual que la mierda de William el Magnífico ¿no?]
A: [(RISAS)]
B: sí porque ese es su ídolo
A: (RISAS)/ **él está atufao veo**

(HAV_038_02_17)

En (135), A comienza su historia relatándole a B la visita que recibió de un amigo que ambos tienen en común y sobre el que ambos enuncian opiniones negativas juzgando sus ideas (meterse a cantante, volverse DeeJay) de estúpidas (*tú sabes que él está quemao/ está atufao veo*; *ese tipo es tremendo descarao*). El oyente, aunque no participa en forma de opinión, se alía con ella y, además, contribuye a la verosimilitud de la historia diciendo que él también tuvo un encuentro con el tercero y que su actitud resultó pesada (*nada andaba con un colega del ahí dee-/ de su aula/ y nada dándome tremenda muela ahí tú sabes*).

Por otra parte, el oyente también puede reforzar su opinión con comentarios reactivos sobre elementos de la historia, que darán lugar a la historia misma, como ocurre en el siguiente ejemplo (136):

(136) **A: ¡qué lindo te quedó eso mija!**
B: yo [lo quería pero]

A: [viste]/ mija pero eso no tenía casi nada ya
B: ¿cómo que no tenía casi nada?
A: bueeno
B: no
A: eeh/ María pintó las letras/ es unas letras de bienvenidos/ letras/ y no le dio tiempo- no le dio pa' pintar por atrás
B: ah bueeno/ no es tanto
A: pero le quedó súper lindo
B: no yo [todavía] no le he dado la segunda mano
A: [para]
B: porque esto es una sola capa/ y fíjate que aquí/ mira cómo tiene algunaas/ algunas partes que sonn
A: hm
B: paraa/ si mira cómo son/ son así comoo/ y cuando pintaron aquí/ no se dieron cuenta y mira cómo tiene la pintura arriba/ y tengo que pintarlo por abajo también/ porque como eso va a quedar así en la pared/ paraa poder pintar en la cama pero tiene que ser abajo
A: está súper lindo te quedó de lo más lindo

(HAV_082_02_17)

En el ejemplo (136), A solicita el relato a B de una forma indirecta, mediante la emisión de una opinión, que halaga a la narradora y la impulsa a contar el proceso en el que ha estado preparando un regalo para alguien. Ante la inseguridad de B (*ah bueeno/ no es tanto*), A reitera su opinión (*pero le quedó súper lindo*), lo cual sigue animando a la narradora a contar más detalles sobre cómo pintó las letras. Finalmente, cerrando el relato de una manera circular, la oyente vuelve a repetir lo que había dicho al principio (*está súper lindo te quedó de lo más lindo*).

En cuanto a la parte del relato donde más se emplean estrategias con una función de refuerzo de la opinión subjetiva es en la resolución (44 %), como muestra el Gráfico 15:

Gráfico 15. Función de refuerzo de la opinión de lo que se cuenta en relación con la variable "posición"

Por un lado, el refuerzo de la opinión tiende a expresarse predominantemente en la resolución del relato puesto que es la parte en la que el narrador tiene su última y verdadera oportunidad para dejar claro cuál ha sido su intención; además, es el lugar en el que el narrador puede cederle el turno al oyente: tras la exposición de los sucesos, llega la hora de juzgarlos, ofrecer al interlocutor no ya la historia "objetiva", sino la opinión personal que puede convencerlo y dejar al narrador en la mejor posición posible. Por otro lado, en el plano del oyente, la resolución constituye un espacio que le permite brindar su interpretación y reforzar la opinión que tiene sobre lo que acaba de escuchar. Los siguientes ejemplos constituyen actos intensificados que se han localizado en intervenciones pertenecientes a la parte de la resolución del relato. Cada enunciado pertenece a cada uno de los tres roles señalados y en ellos se encuentran diferentes estrategias que intensifican la opinión subjetiva de los hablantes acerca de los sucesos que han sido relatados. El ejemplo (137) es un enunciado empleado por la narradora tras haber narrado un suceso sobre su padre y un hermanastro de este, a quien la abuela de la narradora siempre trató bien a pesar de no ser su hijo biológico. Se trata de un enunciado que supone una evaluación general de la historia, reforzada mediante la expresión fático-apelativa *pa' que tú veas*:

(137) pa' que tú veas/ los niños se acuerdan si te maltratan o no (HAV_044_03_17)

El ejemplo (138), por su parte, es empleado por la figura del conarrador tras el relato sobre cómo vio a un hombre bajarse los pantalones en la calle y agacharse; mediante la repetición de una construcción preposicional del pronombre de primera persona (*para mí*), el conarrador trata de ofrecer una explicación al extraño comportamiento del personaje de la historia:

(138) para mí fue un cólico para mí fue un dolor que él tuvo que ensuciar ahí porque yo no concibo eso (HAV_043_04_17)

Por último, el enunciado (139) es exclamado por el oyente tras escuchar una historia en la que su amigo fue a un festival de música que le gustó mucho; el oyente revela su opinión y la refuerza a través de un enunciado exclamativo:

(139) ¡qué bueno! (HAV_038_02_17)

Además de los enunciados mostrados en los ejemplos anteriores, construidos de una manera más personal, no es raro que, en ocasiones, la opinión subjetiva se presente a modo de una moraleja que capta cuál ha sido el sentido de la historia. Así, en (140), el narrador reacciona tras el relato de su propia historia en la que ha contado cómo quiso ir al gimnasio pero, en cuanto su novia lo vio, lo obligó a quedarse. En esta reacción emplea una forma parémica combinada con un omni-locutor, en este caso "las viejas", es decir, las personas mayores que, como comunidad de habla, han empleado esa construcción y puede ser reconocible para la audiencia:

(140) VISTO Y CONVIDADO/ como dicen las viejas *visto y convidado* (HAV_002_04_12)

En el ejemplo (141) el conarrador, tras el relato en el que vio a un hombre agacharse y hacer sus necesidades en la acera, expresa su opinión reforzada mediante un recurso fónico de entonación ascendente del tonema final:

(141) la gente en la calle tiene una locura ↑ (HAV_043_04_17)

Por último, el ejemplo (142) corresponde a un enunciado pronunciado por el oyente tras escuchar cómo el narrador ha contado las extravagancias de su hijo con la ropa; el refuerzo de la opinión supone también un refuerzo del compromiso del oyente con la verdad de su afirmación a través de la partícula *de verdad*:

(142) de verdad que la juventud para lucir (HAV_043_04_17)

En cuanto a la última función retórica, la del **refuerzo de la seguridad** y, por consiguiente, de la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice, se emplea en un 9,4 % del total de las funciones identificadas. Aunque, como era de esperar, es empleada por el (co)narrador en mayor proporción que por el oyente (64 % teniendo en cuenta ambos papeles de narrador y conarrador), sorprende que este último la utilice en el 36 % de los casos y que, a pesar de no ser "su relato", se sienta con la autoridad de comprometerse con sus afirmaciones.

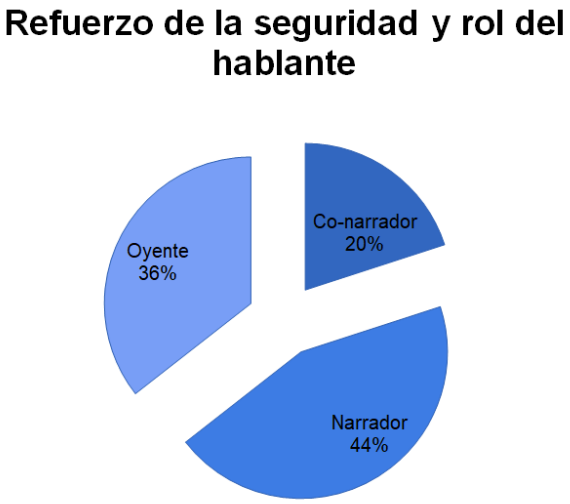

Gráfico 16. Función de refuerzo de la seguridad en relación con la variable "rol del hablante"

Este refuerzo de la seguridad y el compromiso por parte del oyente se muestra al final de este relato (143), en el que la narradora ha contado cómo soñó con su exnovio (Salvador) y, al ser preguntada por otro chico con el que ahora se ve, dice que este se puso celoso porque, según él, Salvador sigue enamorado de ella. La oyente (A) es hermana de la narradora, lo que le hace conocer la historia desde muy cerca, por lo que se ve en posesión de la autoridad necesaria para comprometerse con la verdad de sus palabras, intensificando la evaluación de lo que afirma (que Salvador sigue enamorado de su hermana) mediante la partícula justificativa *es que*:

(143) B: soñé con Salvador/ y ayer también/ yo estoy muy mal a esta altura soñar con Salvador
A: eso es por el mensaje/ ¿ya hace un mes que ustedes se pelearon?
B: el quince

A: ¿el quince hace un mes?
B: el miércoles hace un mes
A: apareció casi después de un mes
B: NO apareció a los veintiocho días (RISAS)
A: ah ¿tú los contaste y todo?
B: no porque los pero yo- hace mañana/ ayer/ que diga hacía cuatro semanas que nosotros nos peleamos/ ay Diana claro que los voy a contar si yoo/ yo estoy enamorada de él (RISAS)
A: ¿y Rober?
B: ah de lo más bien/ me llamó ayer/ [estuvimos] hablando cuarenta y cinco minutos
A: [((eso es larga distancia))]/ en no bueeno/ noo eso queda muyy/ ((a larga distancia))
B: fue él que llamó/ yo con Robert/ no sé Robert es de lo más bueno si es noble así
A: tenías que haberlo llevado a la casa de la playa
B: se puso más celoso
A: ¿por qué?/ ¿por el Salvador?
B: sí porque dice que ten- que un amiguito mío de Medicina que está enamorao de mí/ digo *niño ¿qué enamorao?*/ pa' él tol mundo está enamorado de mí
A: ees quee es quee/ aquí el único que está enamorado de ti es él
B: ya/ y me pregunta cantidad por ti dice que tú le caíste de lo más bien
A: ¿de verdad?
B: me dice *ay sí tu hermana me cayó más bien* ↑

(HAV_077_02_17)

En cuanto al plano del conarrador, resulta significativa su alta participación (20 %) en su intento de intensificar su seguridad en lo relatado, como hemos podido observar en el Gráfico 16. Ello demuestra que las historias conarradas también constituyen un terreno en el que defender quién posee la autoridad para contar. En el ejemplo (144) a continuación, B y D son conarradoras. La historia gira en torno a un incidente que ha ocurrido con una de ellas (D), que tendría que haberse encontrado con su amiga enferma para ir a la consulta médica. B ha escuchado por la amiga en cuestión (Pepi) que hubo un malentendido, por lo que conoce la historia solo de forma secundaria. D se presentó tarde a la cita porque entendió "a las doce" en lugar de "a las dos". A lo largo del relato, se producen algunos casos de reclamo de la autoridad sobre quién tiene el derecho de contar y quién está diciendo la verdad (8B, 15B, 20B, 21D, 24B, 26B). Esta tensión originada por ver qué voz sostiene la primacía epistémica se ve reflejada en el comentario de la otra oyente (23C), que no participa en la narración del relato. Esta, ante un acto de mediación, deja abierta la posibilidad de que ambas versiones puedan resultar certeras (*y yaa/ imagínate tú // a lo mejor es verdad/ le dijo a las dos y entendió a las dooce*):

(144) 1B: [mi]ra qué te iba a decir/ ehhh/ ¿tú viste a Aliona?
2D: mi niñaa/ dice que ella me dijo que a las doos/ ((dice que a las dos))

3B: (( ))
4D: bueno yo entendí a las doce mami qué sé yo me habló por el [celular]
5B: [pero] Pepi le mandó un uun mensaje y no se lo contestó/ *estoy aquí en la cliinica dime* (...) me dijiste a las/ tú me dijiste a las dos y a las dos ((llegué))/ y a las dos estaba la pobre ahí
6D: *eh ¿Pepi no ((viene))?*/ díceme *noo*/ ((dígole yo)) *pero si ellaa a las once y pico estaba ((lista))/ ((toda la mañana)) si yo le dije que a las doce pero si es que es a las doos es a las doo*/ ((y digo *ay madre entendí a las doce*))/ **fue por teléfono imagínate tú tú sabes que a veces →**
7C: pero a lo mejor llegó a la clínica no la vio y ya
8B: noo ¡qué va! Noo/ no fue ese el caso ((ahora yo te diigo))/ ¿a qué hora vino Pepi entonces de todas esas andaanzas?
9D: cuatro de la tarde ((creo que))
10C: ((claro que sin almorzar ¿no?))
11B: ((¡ay la poobre!))
12C: ella tiene que salir con un caramelo o algo ¿no?/ ella no está paa
13B: Pepi/ ¿por fin Aliona te llamó te contestó?/ ahhh ((mina))/ dice Clarita/ quee dice que eella le había dicho a Clarita/ que era a las DOS de la tarde no a las doce/ dice Clariita que ella entendió a las doce/ ahoora hay que saber quién quién entendió mal
14D: pude haber sido yo
15B: pero el deber de ella es si le pasan un mensaje rápido decir dónde está / si ella no miró el teléfono ((ya no es problema de Clarita))/ ((ya pero el problema es la decisión)) [pero]/ [noo]/ **pero te estoy dicieendo**
16D: [((a lo mejor no tenía dinero en el celulaar))]
17C: [ahhh]/ pero ademaas/ tú tienes que levantarte y decir/ *mira a ver si el meedico tal está ahí*
18B: ((bueeno))/ bueeno/ [noo]
19C: [¿no es así?]
20B: **no mija no/ noo**/ el problema es que tampoco estaba a las doos porque ella salió de ahí a las dos y pico/ ella es diabeetica/ ella see merendoo/ ella desayunoo y salió como era a las doos/ ¿me entieendes?
21D: ella habrá llegado más taarde/ ((**yo sí sé cuándo llegué**)) yo llegué a las doce que ((eso)) le pregunté
22B: ella debe haber llegado a las tres de la tar[de]
23C: [((ella) llegoo] después que Bety se fue // pero bueno que cuadren a otra hora entonces/ lo coge y se ponen de acueerdo/ y yaa/ imagínate tú // a lo mejor es verdad/ le dijo a las dos y entendió a las dooce
24B: no pero a las dos no estaba ahí todavía/ porque yo/ yo había hablado con eella y ella me dijo *no si yo salí de [allí]* (...) bueno allá ella (...) **yo sí sé que hoy se siente más mal porque dice que fue caminando**
25C: ella no puede estar en eso tampooco
26B: **es lo que te diigo ya HOY se siente más mal**
27C: la poobre/ más el día
28B: *parece que estoy mueerta*/ ((me dijo))/ *((yo ya no puedo caminaar))* por eso es que se limiita taa[nto]
29C: [y esa] mujer como escapó de la muerte/ [no era su diia]

(HAV_056_04_17)

Cuando la historia es construida de manera conjunta, los conarradores pueden avanzar en la misma línea y hacer sus historias coincidir por completo. Sin embargo, es

posible que cada hablante haya percibido matices diferentes o interpretado los hechos de forma no correspondida. Entonces, se abre todo un rango de estrategias para defender la versión verdadera y reforzar la autoridad que se tiene para contar los hechos que sucedieron. En el caso del ejemplo (144) que acabamos de mostrar, D siente que debe asegurar su versión de que ella se presenció en el lugar acordado, pero Pepi no estaba allí porque llegó tarde. Por un lado, trata de conseguir la alianza de B (*fue por teléfono imagínate tú tú sabes que a veces* →), que sostiene una versión diferente y sabe por Pepi que ella sí llegó, pero D no estaba allí:

C: pero a lo mejor llegó a la clínica no la vio y ya
B: noo ¡qué va! Noo/ no fue ese el caso

B intensifica su compromiso con la verdad de su versión (*pero* ***te estoy dicieendo***; *es* ***lo que te diigo*** *ya HOY se siente más mal*), aunque ello suponga intensificar también el desacuerdo con su interlocutora (***no mija no/ noo****/ el problema es que tampoco estaba a las doos porque ella salió de ahí a las dos y pico/ ella es diabeetica/ ella see merendoo/ ella desayunoo y salió como era a las doos/* ***¿me entieen[des?]***). Por otro lado, D refuerza la seguridad de su afirmación (***yo sí sé*** *cuándo llegué*), que tiene su contrapartida en la expresión en la que B termina reforzando la seguridad de sus consecuencias, y no tanto de los acontecimientos que sucedieron, pues, al fin y al cabo, ella no los conoce de primera mano (***yo sí sé*** *que hoy se siente más mal porque dice que fue caminando*).

A pesar de que la función de refuerzo de la seguridad se localiza mayoritariamente en la parte del nudo del relato, al relacionarla con el rol del hablante, podemos observar en el Gráfico 17 que los resultados varían en función de quién es el responsable del acto intensificado:

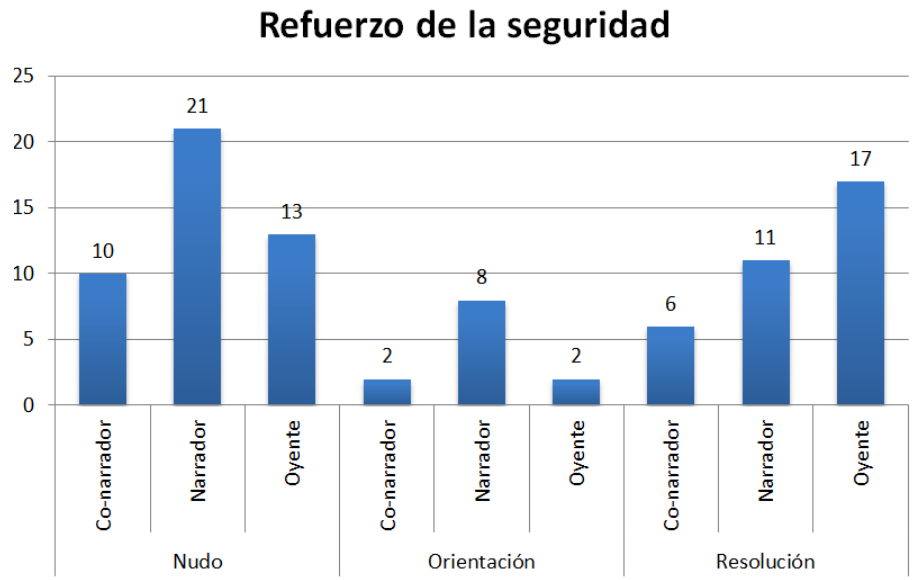

Gráfico 17. Total de actos intensificados con función de refuerzo de la seguridad en relación con el papel del hablante y con la posición dentro del relato

El Gráfico 17 muestra que, mientras que el narrador refuerza la seguridad en aquellos actos ubicados en el nudo de la historia (con un total de 21 actos), lo hace en menor proporción en la orientación (8) y en la resolución (11). Sin embargo, en el papel del oyente, la mayoría de los actos intensificados se realizan en la parte de la resolución (17 casos, frente a los 13 del nudo o los 2 de la orientación) y constituyen reacciones a la historia que lo posicionan como un participante activo y demandante de autoridad en el relato, en parte por la cercanía a su interlocutor (el narrador), pero también a los personajes en torno a los que gira la historia.

En el siguiente ejemplo (145), junto al narrador (B), el oyente (A) también participa reforzando la seguridad de lo que dice. La historia gira en torno a la narración que le hace B a su novia (A) sobre qué ha hecho en el día. Uno de los lugares en los que ha sucedido la acción es un hotel donde se encontraban unos andamios a los que ciertos compañeros han tenido que subirse para trabajar en las paredes del edificio. Sin embargo, B no ha subido porque le resultaba demasiado alto y, además, intensifica su negativa implicando a su interlocutora (*pusieron una escalera unaa un andamio/ dos piso pa allá arriba yo nunca jamás nunca nunca me subí (RISAS)* ***estás loca***) y se justifica comprometiéndose a mostrarle pruebas que verifiquen lo alto que era (*era subirse en un andamio Mary tiene la foto* ***yo te voy a enseñar las fotos*** *que las tiene Mary*). A medida

que el relato avanza y otros acontecimientos son narrados, la oyente reacciona mostrando seguridad al afirmar lo que pasará con la cámara de uno de los personajes de la historia (***tú vas a ver que*** *eso se le va a perder y le va a durar poco ten cuidao Selene no se la meta hasta en un cubo de agua (RISAS)*). Esta intervención, en realidad, se orienta también en la misma dirección que la intervención previa del narrador, en la que asegura que a la cámara no se le prestó mucho cuidado, afirmación en la que emplea una construcción que combina la forma imperativa con un verbo de actitud (*mija/* ***déjame- déjame decirte que*** *él la primero la dejó en el contén ahii eeh dentro de laa el estuche ahí yy tirá por cualquier lao*):

(145) B: ¿qué te iba a decir? yo no hice ná en la escuela hoy mija/ hice- hice y no hice llegamos no sé quee eeh/ estaba Sandra ahí/ hablamos con Sandra no nos dijo ná dee // de ayer de- de que no fuimos ayer
A: cogieron la guagua a tiempo ¿no?
B: en talla misma la cogimos en talla/ después cogimos laa/ ¡ah! llegamos no sé qué y díceme Sandra porque yo fui en chor/ y díceme Sandra *no eeh oye no puedes estar aquí en chor porque ya han formado bateo en las diferentes obras donde han estado*/*por el chor qué se yo no sé cuánto*
A: ((¿y qué hiciste?))
(...)
B: *me mandaron pa la fuerza* dice que a limpiar las bolas de los cañones/las bolas dee lijar las bolas de los cañones/ al final no se hizo ná/ nos mandaron patrá/ y cuando nos estábamos yendo pa'l aulaa normal pa no hacer ná/ dice Sandra *me hace falta un grupito tú tú tú tú y tú*/ al azar al azar tú sabe cómo fue ¿no?/ a[aa normal] *tú tú tú tú y tú*
A: [¿quiénes eligieron?]
B: Mary menganito como trees o cuatro más y yo
A: ¿y nin]guna hembra?
B: ((así))/ no ninguna hembra/ porque **era subirse en un andamio Mary tiene la foto yo te voy a enseñar las fotos que las tiene Mary/** era subirse en un andamio en Obrapía en unaa mija un hotel que está↑/ bolao/ bonito bonito bonito
(...)
B: esa/ eeh un hotel mija que está ↑/ bolao bolao/ **pusieron una escalera unaa un andamio/ dos piso pa allá arriba yo nunca jamás nunca nunca me subí (RISAS) estás loca**/ la gente se subieron qué sé yo y allá abajo normal amarrando los cubos subiendo los cubos qué sé yo no sé cuánto ¿ah?/ ya estuve todo el día enteroo trabajando ahí/ raspando pareed porque abajo tiene pintura de esa mural/ que es comoo pintaban así antiguamente/ ya esta gente rasparon toda la pintura qué sé yo no sé cuánto ¿ah?/ Mandy con la cámara ahí normal ahí tirando foto pa' tos lao no sé qué
A: él se está buscando que la cámara esa se le pierda (RISAS)
B: mija/ déjame- déjame decirte que él la primero la dejó en el contén ahii eeh dentro de laa el estuche ahí [yy] tirá por cualquier lao
A: [que la siga llevando ((por)) to lao]/ ¿y él la pagó ya?
B: no todavía eel- el jueves // el jueves es que la paga
A: tú vas a ver que eso se le va a perder y le va a durar poco ten cuidao Selene no se la meta hasta en un cubo de agua (RISAS)

(HAV_001_02_12)

La última intervención de A (*tú vas a ver que eso se le va a perder y le va a durar poco ten cuidao Selene no se la meta hasta en un cubo de agua (RISAS)*) emplea el verbo de percepción cognitiva *ver*. Cuando A le dice a B *tú vas a ver*, A está transmitiendo un valor modal de seguridad y certeza sobre lo que ocurrirá con la cámara. No se refiere a algo que ocurrirá en el futuro y será literalmente visto por el interlocutor, sino que, más bien, A se sirve de un elemento modal epistémico que se fundamenta en una percepción cognitiva, según la cual lo que cuenta ocurrirá con seguridad. En este sentido, podemos decir que la estructura *tú vas a ver* presenta también un valor evidencial (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4148; Bermúdez, 2005), es decir, A presenta como evidente y fuera de duda que "la cámara se le va a perder y le va a durar poco a Mandy". Además, la presencia del pronombre "tú" indica un tipo de acto de habla que puede resultar invasivo para el interlocutor e imprime mayor fuerza a la afirmación de A. Por otro lado, como afirma González Sanz (2017) para el caso de *verás*, el hablante basa la evidencia de su aserción en la inferencia del interlocutor, tratándose, por tanto, de una expresión de intersubjetividad que «manifiesta, no tanto el modo de obtención del conocimiento, sino más bien si el conocimiento es o no compartido por los interlocutores» (González Sanz, 2017: 89). Al producirse esto, A también se propone buscar el acercamiento con B y, en este caso, afiliarse a su postura ante los acontecimientos.

4.3.1.2 Análisis de la función social de intensificación en el relato coloquial

Siguiendo la misma estructura que hemos aplicado al caso de las funciones retóricas, en esta sección analizaremos las funciones sociales y las relacionaremos con el rol del hablante responsable de su empleo. Después, realizaremos un cruce con la variable "posición".

El número de actos intensificados que operan con una de las tres funciones sociales que hemos señalado (implicación del otro, interés y/o alineación con la historia y desacuerdo con algún elemento de la historia o con lo dicho por el otro) puede verse reflejado en el Gráfico 18:

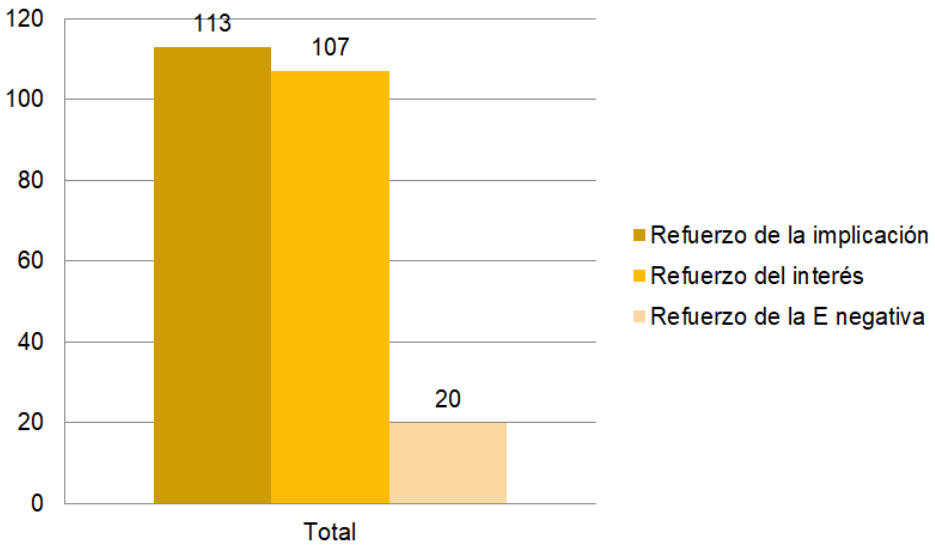

Gráfico 18. Total de actos de habla intensificados que operan con funciones sociales

El Gráfico 18 muestra que las dos funciones sociales que prevalecen, prácticamente en la misma proporción, son el **refuerzo de la implicación del oyente** en el relato, con una frecuencia de aparición del 11,6 % y el **refuerzo de una expresión que muestra interés** y/o alineación con el otro y/o con la historia, que se emplea en el 11,1 % del total de ocurrencias en la variable "función". La dominancia de estas dos funciones no resulta sorprendente, ya que el relato coloquial que hemos analizado en nuestro corpus es un tipo de relato que se inserta en una conversación de tipo informal, en la que los hablantes pertenecen a un círculo familiar o de amistad muy cercano y en el que los relatos interesan y se hace lo posible porque resulten interesantes.

En primer lugar, en cuanto a la función de **refuerzo de la implicación del oyente** es empleada únicamente por el narrador o conarrador, como muestra el Gráfico 19:

Gráfico 19. Función de refuerzo de la implicación del oyente en relación con la variable "rol del hablante"

En los ejemplos representados por esta función, el (co)narrador trata de involucrar al oyente en su narración, traerlo a su terreno, como ocurre en el siguiente fragmento (146), un extracto de un relato más largo en el que A cuenta la historia de cómo era la situación cuando compró una casa a la que, poco a poco, pudo traer a su familia hasta que cada cual consiguió su lugar para vivir. Mediante la expresión *te podrás imaginar*, el hablante, además de reforzar lo que está contando (lo buena que era la casa y qué tan cara se vendió, ya en el año 1985), intenta implicar a la oyente (B), que va siguiendo la historia con intervenciones y que puede tratar de imaginarse la intención que tiene y quiere transmitir A:

> (146) A: una vez en mi casa llegamos a vivir nueve/ con dos cuartos/ porque a ver/ cuando traje a mi mamá todavía no había comprado la casa eso fue una de las partes que me apretó pa' comprarla/ y yaa/ después to' el mundoo aniveló y acá todos tienen su casita/ en los lugares marginales aquellos peroo/ la tienen/ ya de mampostería y to'
> D: caandela qué pila de muchachos §
> A: §Y MI PAPÁ/ tenía una buena casa allá mi papaa allaa era un personaje/ mi papá bajoo de la Sierra/ era un personaje tenía una buena casa allá/ la vendió/ en el año ochenta y cinco/ en veinticinco mil pesos **te podrás imaginar**
>
> (HAV_078_04_17)

En este otro ejemplo (147) a continuación, la narración transcurre entre cuatro participantes, de los cuales dos tienen la función de conarradores (A y D) y dos son oyentes (B y C). Se trata de un relato muy dinámico, en el que, a veces, se hace difícil

distinguir los papeles, ya que todos comparten y conocen la historia y a la persona de la que hablan (el relato gira en torno a un curso de la universidad al que todos asisten y los comentarios sobre la profesora que lo enseña). El fragmento reproducido a continuación corresponde al final del relato, a su resolución, donde se exponen las conclusiones finales (en este caso en forma de juicios) y sobre las que se pretende conseguir la alianza con los oyentes:

(147) D: esa mujer lo que [tiene] es que darse un tinte
C: [ya]
A: esa mujer lo que le hace falta es follar asere/ normal que sí papi está estresá // hace ella tiene una pinta de profesora de secundaria **¿¡tú no has visto cómo ella da la clase!?**
D: muchachos[105]
B: y siempre con [con el jorongo[106]]
A: [y siempre]
B: [con el] joronguito
D: **[yo creo que está loca eh]**
C: [lo que dice Damián]/ [noo que dice que] ahí tiene los dos guardaos (...)

(HAV_079_04_17)

A intenta, al tiempo que refuerza la opinión que tiene sobre la profesora (*esa mujer lo que le hace falta es follar*), implicar a los oyentes, bien mediante marcadores de control de contacto (*asere*), bien mediante preguntas expresivas (¿¡*tú no has visto cómo ella da la clase!?*), que logran la participación del resto de los interlocutores, su adhesión a la opinión negativa que tienen sobre la profesora. Finalmente, D, en su papel de conarrador, opina que la profesora está loca y pide a los otros que acepten o ratifiquen lo afirmado, mediante el uso de la partícula *eh*.

Además de aplicarse únicamente a los roles de narrador o conarrador, esta función tiende a aparecer mayoritariamente en el nudo (45 %) y, en menor proporción, en la orientación (31 %) y en la resolución (24 %), como muestra el Gráfico 20:

[105] Imita a la profesora
[106] El *jorongo* es, según en *DLE*, la "prenda de vestir similar a un poncho, que consiste en una frazada de lana o algodón, generalmente de vivos colores" (Real Academia Española, s. f.-a).

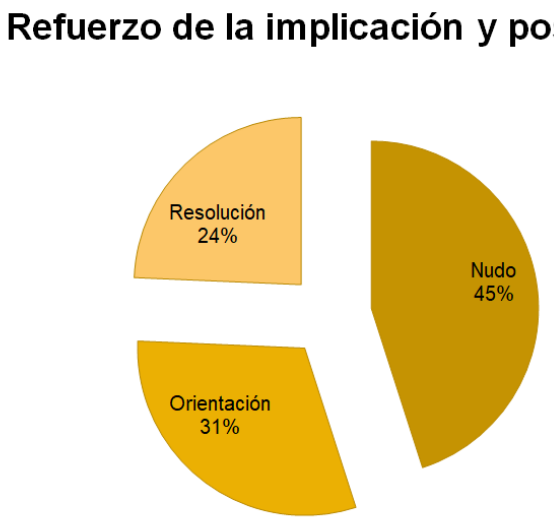

Gráfico 20. Función de refuerzo de una expresión que muestra interés y/o alineación con el otro y/o con la historia en relación con la variable "posición"

Como veremos en §4.3.1.4, la combinación más frecuente entre funciones (en 72 ocurrencias) es la del refuerzo de la verosimilitud y el refuerzo de la implicación del oyente en la historia. Por lo tanto, a la vez que el (co)narrrador trata de hacer su historia más creíble pretende también incluir al oyente, hacerle partícipe y convencerlo de la realidad de lo que cuenta o de su postura ante dicha realidad. Así ocurre en el ejemplo (148), en el que el narrador (D) comienza el nudo de su historia buscando la alianza con la audiencia mediante el uso de la partícula apelativa *fíjate*; más tarde, mediante el empleo de una pregunta retórica repetida (*¿qué cosa eso?*) sigue intentando lograr que los oyentes se adhieran a su crítica sobre la vestimenta de su hijo:

> (148) D: **fíjate que un día le dije a mi hijo** *mira lee ahí* yo tengo que buscarlo *lee ahí/ no papá no sabía eso* porque ustedes se visten igual que esas cosas que dicen que hay veces // la puta de tu madre
> A: [sí]
> D: [los pulóveres esos] **¿qué cosa eso?** /// en grande así la puta de tu madre **¿qué cosa es eso?** // y hay gente que se- que- que viene de- de afuera cualquier cartel y no saben inglés ni francés ni chino (...)
>
> (HAV_043_04_17)

En segundo lugar, la función de **refuerzo de una expresión que muestra interés** en la historia o en lo dicho por el otro, con una frecuencia de aparición del 11,1 %, es una función que, casi exclusivamente, pertenece al oyente, como se refleja en Gráfico 21:

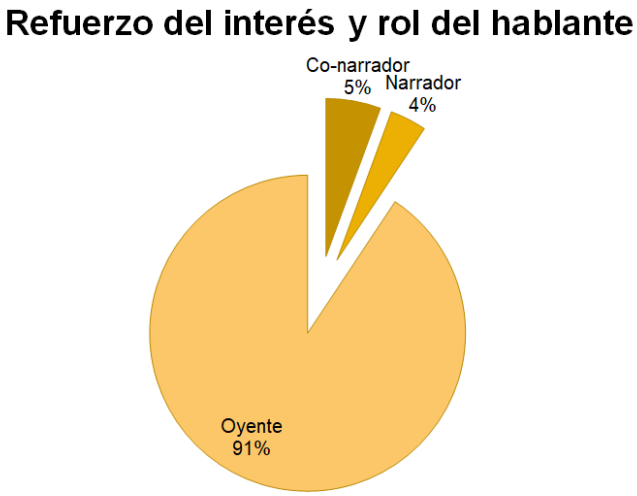

Gráfico 21. Función de refuerzo de una expresión que muestra interés y/o alineación con el otro y/o con la historia en relación con la variable "rol del hablante"

El oyente, por la relación que mantiene con su interlocutor, posee la responsabilidad de mostrarse interesado en el relato y, de esta forma, contribuir al equilibrio y a la armonía conversacional. En el siguiente ejemplo (149), el pacto queda sellado desde el comienzo, cuando la narradora A prepara el terreno para introducir su relato y la oyente B responde mostrando su sorpresa y su interés al intentar adivinar la persona de la que A va a hablar:

(149) A: miira/ ¿sabes lo que?/ ¿quieen me escribió?/ [¿a las] seis?
B: [¡noo!]/ ¡no lo puedo creer que el intenso de Paablo!/ ¡no lo puedo [creer! (RISAS)]
A: [no mija noo]
B: [¡aah!]/ [RISAS]
A: [noo]/ noo
B: no (RISAS)/ porque ella me lo dice con una coosa (RISAS)
A: ¿QUIÉN ME ESCRIBIÓ?/ ¿a las seis?/ te voy a decir la hora/ EXACTA/ para que no haaya/ problema/ SEIS Y TRECE DE LA MAÑANA/ el lunes
B: bieen
A: veintisiete de noviembre/ y hoy es veintinueve/ el colombiano
B: ¡aah! el Machu Picch[uu]
A: [RISAS]
B: RISAS/ ¿qué diice?
A: eel colombiaano me escribió/ porque mira/ [yo le contee] (...)

(HAV_076_05_17)

Algo similar sucede en el ejemplo (150), en donde la reacción de la oyente A (5A), más que interpretarse como una amenaza hacia su imagen, por no haberle sido mostrada la

prenda nueva que su amiga se compró, debe entenderse más bien como una muestra de interés, un deseo que la oyente tiene no solo en la historia, sino también en su amiga, quien responde con una aserción en la que se compromete a enseñarle el bañador que se compró (6B):

(150) 1A: ¿[al] final te quedaste con la otra trusa?/ ¿no te quedaste con la otra?
2B: la vendí/ después me compré otra
3A: ¿eh?
4B: después me compré ootra de las que Pepita traajo/ que estaba más linda que todas esas/ que tiene aquí las tiritas una aquí y otra aquí
5A: ¡no me la enseñaaste!
6B: ah tengo que enseñártela/ yy ¿cómo se llama esto? yy/ yo quería otro tipo de trusa/ quería una trusa completa tipo bodi/ peer[oo]

(HAV_082_02_17)

El pequeño porcentaje que se registra en el rol del narrador o conarrador para la función de refuerzo del interés (4 % y 5 %, respectivamente) corresponde a situaciones en las que alguno de estos intensifica su acuerdo con algún comentario que ha hecho el oyente (o el otro narrador) a propósito de la historia que está escuchando. El ejemplo (151) refleja un caso de conarración en el que B (conarradora) intensifica su acuerdo con C (conarrador) sobre lo que ocurrió en la fiesta a la que ambos asistieron. La partícula que emplea es *¿ves?* que «apela al interlocutor reforzando por evidente lo que se dice o se hace por haber sido afirmado o predicho antes» (Briz, Pons y Portolés, 2008). B comenta, desde el inicio, que se sintió incómoda en la fiesta porque percibía que todas las miradas estaban puestas en ella; frente a la incredulidad de la oyente (A), C confirma como verdadera la versión de B (*y ellos la miraban pero bueno*), a lo cual esta responde reforzando lo acertado de la afirmación (*¿ves?*):

(151) A: ¿y por qué te sentiste mal?/ ¿por qué estabas atolondrada?
B: atonlondraadaa/ eh noo/ y con los pies colgando cada vez que me levanta- me levanté dos o tres veces na' más/ y no podía dar un paso y todos los ojos puestos en mí y yo acomplejada§
A: §¿y por qué todos los ojos puestos en ti chiica? [eso es idea que tú hacees]
B: [porque yo lo veo] lo veo Anita/ unaa a unaa // unaa una vieja anormal
A: UNA VIEJA ANORMAL nada mija una vieja que tiene problemas con las piernas cualquier vieja tiene problemas con las pieernas§
B: §no no no no no
A: ven acaa/ yo estaba pen[sando]
D: [ellos] dirían ¿la vieja con mala cara esta quién será? porque si todos los ojos viendo/ estaban mirándote y tú te quedas así mirando a tol mun[do]

A: [(RISAS)]
D: *¿qué me mirará esa vieja?*
C: [ella se sentó ahí]
B: [(RISAS)]
C: **y ellos)) la miraban pero bueno**
B: **¿ves?** /// ¡no tenía que mirarlo Alfred! ¿a quién iban a mirar?
A: ¿por qué te- por qué van a mirarte a ti? déjamee eso/ ¿tú eres un espectáculo? ¿tú eres algoo sobrenatural?
B: ((no see es extraño))

(HAV_066_04_17)

Si relacionamos la función de refuerzo del interés con la variable "posición", encontramos que la mayoría de los actos intensificados que cumplen con una función de refuerzo del interés aparecen en la parte del nudo (48 %), frente a un menor porcentaje de representación, aunque no desdeñable, en la resolución (34 %) y, por último, en la orientación (18 %), como puede observarse en el Gráfico 22:

Gráfico 22. Función de refuerzo de una expresión que muestra interés y/o alineación con el otro y/o con la historia en relación con la variable "posición"

Los datos que muestra este Gráfico 22 parecen reflejar una correlación entre los roles de (co)narrador y oyente, la posición y la funciones retóricas y sociales. Esto se explica de la siguiente manera: por una parte, se ha mostrado (Gráfico 13) que el narrador emplea la función retórica de refuerzo de la verosimilitud principalmente en el nudo y es en esta parte, mayoritariamente, en la que también refuerza la implicación del otro en la historia (Gráfico 20). Estos esfuerzos por parte del narrador en la parte del nudo, que es donde más empeño pone en intensificar para que su historia resulte creíble y verosímil,

encuentran reciprocidad en el plano del oyente, ya que el nudo es también la parte en la que este empatiza más con la historia y se alinea más con narrador. En el siguiente ejemplo (152), la narradora (A) le está contando a su amiga (B) la pelea que tuvo con su novio por un malentendido en el que participó la hermana de este. A transmite su enfado sobre el comportamiento del novio, que creyó a su hermana antes que a ella sin preguntar nada. B apoya la postura de A (8B, 10B), a la vez que refuerza epistémicamente algunas de sus intervenciones (6B, 12B):

(152) 1A: todo empezó porque él/ ayeer // cogioo y mee // ya ese cuento que te hiice *que si puta cabareteera que [si no sé qué más*]
2B: [pero pero] pero eso ¿por qué fue? // yo no entiendo
3A: YO le envié un correo a su hermana/ a mí eso me pasa por tonta también/ porque yo me creo que ella es niiña/ pero no es niña/ ees biicha/ y no es fácil le encanta formaar cabecita de playa y todas esas cosas
4B: eeh no es la primera vez que te hace [esoo]
5A: [no] es la primera vez/ yo cojo y le mando un correo/ y le pongo *noo ¿cómo estás?* no sé qué más *¿cómo saliste en la prueba?*/ ti ti ti ti/ *te tengo un chisme* no sé qué/ pero era una BOBERÍA de mi hermana y eso // él llamó por teléfono y le dijo *¡ay mijo! lo que te espera porque Bea me pasó un correo*/ en cosas dee chiquillada no era nada serio pero bueno/ *luego me pasó un correo*/ *diciéndome que me tenía tremendo chisme*/ *¡ay mijito! estás embarcao* no sé qué cosa no sé qué más (...) *porque esto es/ lo último/ que pudiera suceder/ porque tú y yo hemos tenido peleas grandes discusiones fuertes/* no sé qué más *pero esto nunca ha pasado* (...) ((pues mira))/ él/ ya eso bastó/ ah// también fue porque/ una de las veces que la niña se sintió maaal (...)
6B: esto es verdad
(...)
7A: lo otro fue que en casa de mi tía/ yo hablé con mi mamá // mi mamá es mi amiga y yo a mi mamá se lo cuento todoo
8B: claaro que sí
(...)
9A: pero es verdad que él coge tormento de todo y por todo coge mal carácter/ pero eso se lo aguanta su mamaa/ que fue la que lo parioo
10B: así mismo
(...)
11A: yo lo conozco como si lo hubiera parido eso era un mensaje que él quería mandar con algo pa que las cosas se ablandaran/ y eso fue lo que le salió /// (1.5) ¿entiendes? entonces ((imagínate))
12B: claaro que él lo que quería ees/ echarse pa' atrás (...)

(HAV_026_02_12)

En (152) se percibe, por tanto, que la narradora A busca el refuerzo de la verosimilitud mientras cuenta lo que sucedió mediante la intensificación en diferentes planos: la modalidad expresiva (*YO le envié un correo a su hermana*; *yo hablé con mi mamá // mi mamá es mi amiga y yo a mi mamá se lo cuento todoo*), la modalidad afectiva a través del uso del presente narrativo (*yo cojo y le mando un correo/ y le pongo*), el plano

fónico (*pero era una BOBERÍA de mi hermana y eso*), etc. Al mismo tiempo, trata de reforzar la implicación de B en su historia (*((pues mira))/ él/ ya eso bastó*; *¿entiendes? entonces ((imagínate))*) y, sobre todo, en su postura ya que, en todo momento, el fin último de A es defender que su novio no mostró el comportamiento adecuado.

Por último, la función social menos representada en nuestro corpus se corresponde con la función de **refuerzo de una expresión negativa** desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta. Mientras que las alianzas del oyente con el narrador representaban el 11,1 % de los casos, la función del refuerzo de una expresión negativa desafiliativa hacia el otro y/o lo que cuenta tan solo se emplea en 20 ocurrencias y supone el 2,1 % del total. El empleo de esta función puede registrarse en diferentes contextos. Por ejemplo, cuando la amenaza hacia el otro puede constituir la chispa que prende el desarrollo del relato, como ocurre en el relato (153) a continuación. El narrador (B) lanza el resumen de su historia (1B), lo cual causa la reacción negativa de A, que lo insulta (3A, 4A). Posteriormente, ante las (pseudo)amenazas[107] de A, B trata de proteger su imagen mediante la persuasión retórica sobre los motivos que lo llevaron a acostarse tan temprano (10B, 11B):

(153) 1B: nos soltaron temprano hoy/ yo tuve que acostarme a dormir [mija]
1A: [¿a qué] hora?
2B: me acosté a dormir porque empezó a llover
2A: [¿pero a qué?]
3B: [como a laa] una y media por ahí/ ¡mija!
3A: **¡perro!**
4B: atiéndeme (RISAS)
4A: **¿serás pe[rro?** ¿y qué hora es?]
5B: [(RISAS)]
5A: ¿qué hora es?
6B: son laas siete menos cinco
6A: ¿tú sabes lo que tú te merece?
7B: ¿qué cosa? un besito
7A: que tú te vayas por ahí caminaando
8B: UN BESITO
8A: NO[108]
9B: atiéndeme
9A: todavía me duelee la cosa esa

[107] Decimos *pseudo-amenaza* porque, en realidad, la intensificación como mecanismo amenazante puede constituir una "falsa amenaza" en la conversación coloquial, ya que, con frecuencia, el desacuerdo es fingido y descortés solo aparentemente. La mayoría de las veces más bien presenta funciones lúdicas (Hidalgo Navarro, 2011; Bernal, 2005) o es marca de identidad de un grupo social, de "anticortesía" (Briz, 2004, 2017b; Zimmermann, 2005). En este relato, la relación que mantienen los interlocutores es muy estrecha (son pareja) y por la secuencia comprendida entre 4B y 8A interpretamos que el insulto no tiene mucha importancia y la situación se resuelve de una manera cariñosa, restableciéndose el equilibrio entre ambos.
[108] En este momento, A le da un beso.

> 10B: atiéndeme eeh/ mija nada a la una y media dice Sandra/ *((no ya)) estoy pa soltarlos ya* que sé yo/ me mandó a mí solo/ ve pa mi aula pa allá y una pila de recados ahí me mandó/*busca la merienda pa' nosotros* no sé qué no sé cuánto porque ella no pensaba ir/ y yo fui normal y le y le dije *dile a menganita tal unaa- una alumna de ella ahí*/ quee que a la una y media normal le diera salida a to'l mundo/ to'l mundo recogimos laa a la una y media ah esta gente vinieron/ yo pensé que ellos se iban a quedar ahí porque yo tenía que darle la merienda/ y al final ellos vinieron/ y entonces ya naadaa normal cogimos ¿ah? nos vestimos qué sé yo/ salimos pa' acá
> 10A: ¡ah! me hace falta
> 11B: la guagua se demoró como loco/ se demoró cantidá no sé qué llegamos aquí y ya / y comí qué sé yo me bañé y/ palo de agua y palo de agua y palo de agua ¿y qué iba a hacer mija? me acosté a dormir pa'l carajo
>
> (HAV_001_02_12)

Tanto al comienzo como al final del relato se emplean varios procedimientos de intensificación con los que el narrador pretende protegerse ante la amenaza recibida de A[109]. Si nos centramos en la parte final del relato, vemos cómo B continúa con su intención persuasoria, intensificando el retraso del autobús y la intensidad de la lluvia (*la guagua se demoró como loco/ se demoró cantidá*; *palo de agua y palo de agua y palo de agua*[110]). Al mismo tiempo, incorpora la función social al intentar implicar a la oyente mediante una pregunta retórica (*¿y qué iba a hacer mija?*). Esta pregunta, acompañada del apelativo *mija*, pone en evidencia que no existía otra alternativa y que la opción de acostarse a esa hora era la única posible y, en definitiva, que la decisión tomada por B fue la más acertada. Por último, la función social se combina también con una función estructural, ya que la intervención (11B) sirve para cerrar el relato y que, así, no quede lugar para la discusión.

Aunque este ejemplo muestra dos casos en los que esta función es empleada en las partes de la orientación y la resolución, lo cierto es que la intensificación del desacuerdo tiende a concentrarse en la parte del nudo del relato en un 60 % de los casos, como muestra el siguiente Gráfico 23:

[109] En el comienzo de este relato, B recurre a una perífrasis modal (*yo tuve que acostarme*) que supone una construcción intensificadora en el nivel lingüístico de la modalidad, pero que tiene fines de protección de la imagen y, por lo tanto, atenuantes.
[110] Según el *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010), el *palo de agua* es como se conoce en Cuba, y en otros países hispanoamericanos, como Colombia o Venezuela, a la lluvia repentina, intensa y abundante, una especie de aguacero.

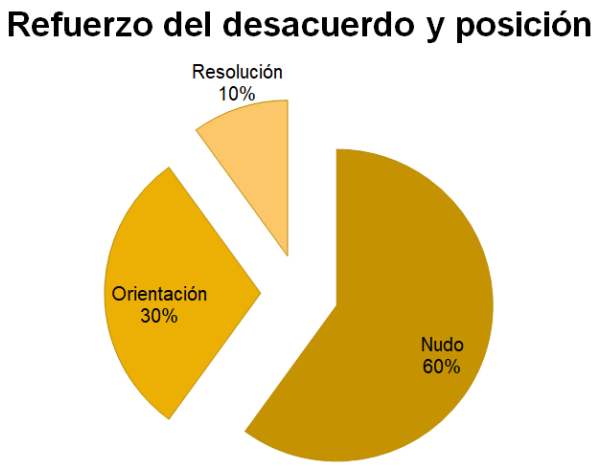

Gráfico 23. Función de refuerzo del desacuerdo con el otro en relación con la variable "posición"

Otro contexto en el que puede producirse el desacuerdo es el que se muestra en el ejemplo (154) a continuación. En este caso, la narradora A refuerza su desacuerdo con B porque no cree que el pan de la panadería de la que hablan sea mejor que el del Minimax[111]. Para ello, emplea una pregunta expresiva (*¿qué mejor de quee?*) y una construcción comparativa con un adjetivo que ya está en grado comparativo (*más peor*), que luego además es repetido con una pronunciación marcada (*estaba más peor/ PEOR*):

(154) B: [dime]/ y el pan el pan está saliendo durísimo el pan ese de la panadería está [en candela]
A: [noo]
no me digas naada §
B: §pero yo no entiendo si el pan de la panadería sale duro // ¿por qué venden aa peso por la libre el amarillo? sale mejor que el dee [el dee]
A: **[no] ¿qué mejor de quee?**/
si yo fui los otros días a comprar el amariillo/ a comprar el pan amariillo y **estaba más peor/ PEOR**/ quel de Minimax /// Y CUESTA/ UN PeeSO /// Carmelo
B: esto es una estafa y por fin ¿tú viste lo de lo de los carros?

(HAV_045_03_17)

A pesar de que es una función que emplea el oyente en la mayoría de las ocurrencias (40 %), como se aprecia en el Gráfico 24, aparece también con frecuencia en el papel del narrador (30 %) o conarrador (30 %), en aquellos casos en los que este reacciona ante una mala interpretación de su relato.

[111] Minimax hace referencia a una cadena de supermercados en La Habana y en diferentes ciudades de Cuba.

Gráfico 24. Función de refuerzo del desacuerdo con el otro en relación con la variable "rol del hablante"

Un ejemplo de uso en el rol del narrador es el siguiente fragmento (155). En él, la narradora (A) intensifica su reacción mediante una exclamación, frente a la pregunta que hace la oyente (C) sobre si no había luz en el lugar donde sucedieron los acontecimientos relatados. Esta reacción de A se debe a que poner en duda la visibilidad que había podría resultar en un detrimento de la credibilidad que tiene la historia:

(155) B: [mami pero tú ahí estás enseñando la cajetilla entera (RISAS)]
A: [con la misma cogió] así se bajó el pulóver/ sin amarrarse ni abrocharse pantalón ninguno y fue para donde estaba la mujer con la niña
D: yo lo di[go]
A: [pero- pero ese hombre se bajó el pantalón] agachao el tipo estaba agachao
D: agachao él debió [Haber ensuciao ahí]
A: [el tipo estaba] agachado ahii
D: para mí le dio un dolor [de barriga y ensució]
A: [en medio de la acera ahí] en la misma acera [ahí]
C: [¿pero no había luz?] ¿no se veía?
A: ¡cómo no se va a ver si nosotros estábamos al frente si nosotros estábamos al frente!

(HAV_043_04_17)

El refuerzo del desacuerdo también puede realizarse en los casos de conarración, en los que los conarradores muestran sus desavenencias sobre lo que ocurrió realmente. En el ejemplo (156), que forma parte del mismo relato que el presentado en (155), A y D (conarradores) han presenciado lo que un hombre ha hecho en la calle. D describe al

protagonista de la historia como un borracho; sin embargo, A lo rebate diciendo y repitiendo que el hombre no se veía borracho:

> (156) A: dile a Marcos que te cuente/ dice él que el hombre se bajó los pantalones (RISAS) // estábamos en la parada de de Hijas de Galicia
> C: ¿cuándo?
> A: hoy cuando veníamos ((para acaa((/ esperando el pe siete pero yo estoy mirando tengo un hombre delante de mí y yo estoy ahí mirando para ver si/ veo una lucecita a ver si era el pe siete a ver qué era lo que venía/ a ver qué guagua era la que venía // y Marcos está conversa conversa conversa y en una de esa él está mirando al frente/ tú sabes que ahí está eel/ eeh [¿cómo se llama esto?]
> D: [¿eso no es una discotemba?
> A: no eso no es una discotemba eso ees/ ahora no me acuerdo ahora cómo se llama // eeh la Casa de la Trova
> D: ((¡ah! la Trova))
> A: ((la)) Casa de la Trova tú sabes que los fines de semana la alquilan/ y eso estaba lleno de geente // y entonces Marcos
> D: un borracho
> **A: no el hombre no se veía borraacho**
> D: un hombre joven
> **A: el hombre no se veía bo[rracho]**
> D: [bien ve]stido y todo
> A: el hombre / yo veo la parte en que Marcos me dice *¡pero ese hombre se ha bajao el pantalón ahí!*/ *¡y ahora se lo está subiendo!* y entonces yo estoy pendiente/ a la guagua // cuando yo hago así yo veo el hombre/ subiéndose el pantalón ya subiéndose el pantalón/ se subió el pantalón así raca raca raca se subió la camisa el pulóver porque era un pulóver
>
> (HAV_043_04_17)

En conclusión, el empleo de la intensificación con una función social revela que en el relato coloquial tiende a buscarse el acercamiento y tiende a evitarse el desacuerdo. Por un lado, el acercamiento se manifiesta bien mediante el refuerzo de la implicación del otro en la historia (11,6 %), o bien mediante el refuerzo del interés que el hablante muestra hacia la historia o hacia su interlocutor (11,1 %). La función del refuerzo de la implicación es empleada únicamente por el narrador o conarrador, mientras que la función del refuerzo del interés es empleada en su mayoría por el oyente (89 %). En cuanto a la posición, ambas funciones se emplean mayoritariamente en el nudo, en proporciones muy similares (45 % y 49 %, respectivamente); sin embargo, pueden observarse pequeñas diferencias en las partes del comienzo y del cierre del relato: mientras que, después del nudo, la función de refuerzo de la implicación se emplea más en la orientación (31 %), que es cuando el narrador se propone captar la atención del oyente, la función de refuerzo del interés lo hace en la resolución (34 %), una vez que la historia ha acabado y el oyente puede mostrar su interés o desinterés con lo relatado. Por otro lado, la función de refuerzo de la expresión

negativa de desafiliación hacia el otro o hacia lo relatado se emplea mínimamente (2,1 %), mayoritariamente en el nudo (60 %) y repartida entre todos los roles, pero ligeramente más empleada por el oyente (40 %).

4.3.1.3 Análisis de la función estructural de intensificación en el relato coloquial

La función de refuerzo de la organización y de la estructura del relato, empleada en 73 actos intensificados, es decir, en un 7,6 % del total es, como la hemos definido en §3.3.1.7, una función estructural que, por sus propias características, opera en un nivel diferente, más externo, por lo que su uso se ve prácticamente limitado a los comienzos y a los finales del relato. Por esta razón, nos interesa especialmente analizarla en relación con la variable de "posición", además de hacerlo con la variable "rol del oyente", tal y como lo hemos establecido para la función retórica y social.

El Gráfico 25 muestra que la función de refuerzo de la estructura es usada en mayor proporción en el rol del narrador (67 %), que en el rol del oyente (29 %) o del conarrador (4 %):

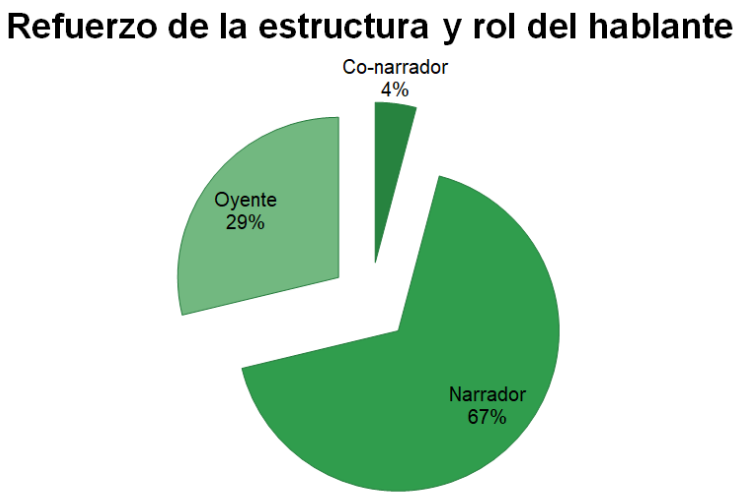

Gráfico 25. Función de refuerzo de la estructura en relación con la variable "rol del hablante"

Asimismo, la distribución de las estrategias con función de refuerzo estructural resulta muy significativa si observamos las partes del relato en las que se emplean, lo cual podemos advertir en el Gráfico 26:

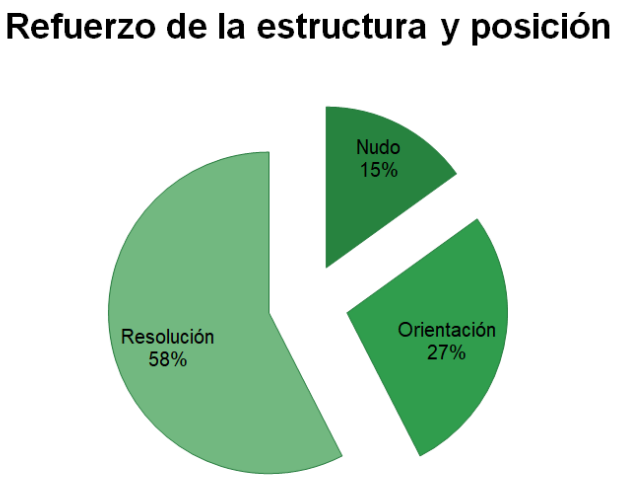

Gráfico 26. Función de refuerzo de la estructura en relación con la variable "posición"

El Gráfico 26 muestra que, efectivamente, la función estructural se concentra sobre todo al final de los relatos (en la resolución) en un 58 % de los casos y al comienzo (en la orientación) en un 27 % de los casos analizados, por lo que el nudo es la parte con menor representación, únicamente con un 15 %. Tanto en la orientación, como en el nudo y en la resolución, las estrategias de intensificación con función estructural son más usadas por el narrador que por el oyente o por el conarrador. Sin embargo, como podemos observar en el Gráfico 27 más abajo, resulta significativo que esta diferencia sea más notoria al comienzo que al final de los relatos. Esto resulta lógico si pensamos que al comienzo es tarea del narrador preparar el terreno y disponer de las herramientas necesarias para arrancar con la historia, mientras que el final es el lugar oportuno para reflejar si se ha entendido el sentido de esta y cómo el oyente acepta el relato.

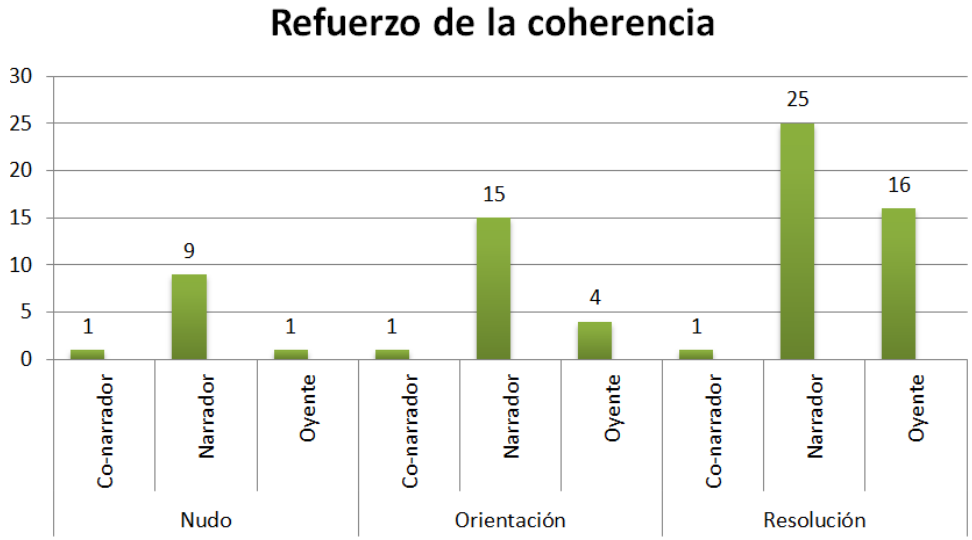

Gráfico 27. Total actos intensificados de la función de refuerzo de la organización del relato en relación con el rol del hablante y con la posición de la(s) estrategia(s) intensificadora(s)

Por una parte, los procedimientos de intensificación que se emplean en la parte de la orientación operan como una estrategia para tomar el turno, despertar el interés y, tal vez, justificar el porqué de comenzar con un nuevo relato. En el ejemplo (157), la narradora (A) comienza su relato con una pregunta retórica e, inmediatamente, introduce los detalles del contexto (los personajes, los lugares) con la ayuda del marcador *mira*, repetido. Se trata de un relato reactivo-iniciativo, que surge como reacción o continuación a otro que B estaba contando anteriormente. Por ello, A necesita, de alguna manera, reforzar su comienzo para tomar el turno y que su relato se abra camino en la conversación:

(157) B: [entonces yo le] ¡oye!/ mira yo TODA LA SEMANA // iiba // menos el martes // tooda la semana/ a cuarenta y uno yy/ a treinta y uno y cuarenta y dos // TODA LA SEMANA/ pero el problema está/ en que es a la una de la tarde // y lo que hay ahí es
A: claaro
B: aunque yo llegaraa/ a las doce del día la gente estaba desde por la mañana haciendo la cola pa' por la tarde
A: claaro
B: CUATRO HORAS/ cinco hooras
A: pero [niña]
B: [tres ho]ras
A: pero **¿qué le hicieron al chofer de Casto? mira/ mira** el chofer de Casto/ en la casa donde él vive // él vivía ahí con una una [señora mayor]
B: [eso es] criminal lo que me han [hecho]
A: [que] yo no sé cuál era eel
B: el vínc[ulo]

A: [el vín]culo de ellos pero él // él es de Oriente/ y vino a La Habana y él vivía con esa vieja ahí /// la vieja estaba enferma/ pero la vieja/ creo que tiene una hija o un hijo/ en Estados Unidos/ yy laa y era el que la mantenía /// pero Bonny/ parece que llevaba años viviendo conn con ella ahí buen (...)

(HAV_041_03_17)

Esta función estructural por parte del narrador puede emplearse también en momentos que indican no solo el comienzo del relato (es decir, la parte de la orientación, si esta se da explícitamente), sino el comienzo del nudo, de la acción principal. El uso de partículas discursivas con función estructural y, en concreto, con función estructural localizada en el nudo se registra en un 57,1 % de las ocurrencias. En estos contextos de uso de las partículas discursivas[112], la función del refuerzo de la estructura aparece junto a una función retórica y, al mismo tiempo, se busca el acuerdo con el interlocutor y se trata de implicarlo en el discurso, por lo que también se identifica una función social. En el siguiente ejemplo (158), el relato reactivo-iniciativo comienza con la historia de cómo el hijo del narrador vestía los pantalones caídos sin entender las connotaciones que tenía esa moda, que tuvo su origen en las cárceles. Las intervenciones 1D, 2A y 3D corresponden a la orientación; en la intervención 3D, el marcador *fíjate* marca el comienzo del nudo, de la acción particularizada de lo que sucedió un día, cuando el padre habló seriamente con él:

(158) 1D: ese- ese- ese hombre // él para llamar la atención él usaba los pantalones por aquí /// en su- en su época/ para llamar la atención // usaba calzoncillos por aquí además hay otro escrito
2A: ¿el calzoncillo o el pantalón?
3D: el pantalón por aquí además hay otro- hay otro- hay otro escrito/ que para- para diferenciar // en las prisiones- déjame ver si lo busco // para diferenciar en las prisiones/ quién era afeminado y quién era hombre /// los mandaban a vestir así/ el pantalón de la prisión para los que eran afeminados/ se lo mandaban a poner por aquí a media nalga // (TOS) y los que eran hombres/ se lo montaban aquí arriba /// **fíjate que** un día le dije a mi hijo *mira lee ahí* yo tengo que buscarlo *lee ahí*/*no papá no sabía eso* porque ustedes se visten igual que esas cosas que dicen que hay veces// la puta de tu madre
4A: [sí]
5D: [los pulóveres esos] ¿qué cosa eso?/// en grande así la puta de tu madre ¿qué cosa es eso? (...)

(HAV_043_04_17)

Asimismo, en el corpus hemos encontrado casos de *mira* con esta misma función de refuerzo estructural, combinada con la función retórica y la social, como introductor del

[112] El análisis y los resultados en torno a las partículas discursivas se desarrollará en el apartado §4.3.2.5.1.

nudo de la historia. El ejemplo (159) comienza con la apertura del relato (*yo lo pasé mal*) y a partir de ahí se cuentan las acciones principales que tuvieron lugar durante la fiesta a la que B y C acudieron y que ambos se disponen a conarrar:

(159) B: yo lo pasé mal/ porque **mira llegué/ y me senté en un sillón**/ (TOS)
C: mucha[cha]
B: [pre]gúntale a tu abuelo/ y me senté en [un sillón ((Nasly la pobre)]
A: [a tu abuelo]
C: [aquello eraa]
B: [((ella es mu buena))]
C: aquello real[mente parecíaa]
B: [óyeme] me buscó un sillón/ me trajo igual que tú/ me trajo una almohada e- e- envuelta una coolcha también yo creo me parece (...) Norita me dijo [¿mima qué te pasa? estaas]
C: [nunca menos de cincuenta o sesenta años]/ ((mira))
B: [estás] atolondrada o [algo así]
C: [Rosaly]/ estaba [allí]

(HAV_066_04_17)

En otras ocasiones, aunque menos común, es el oyente el que intensifica la solicitud del relato, por lo que la función del refuerzo a nivel estructural (en este caso, en la parte de la orientación) le corresponde a él, como ocurre en (160). En este ejemplo, A, a través de un acto directivo y el uso de dos imperativos, le requiere a su hija que cuente la historia que le pasó mientras viajaba en el autobús[113]:

(160) A: **¿qué pasó en el pe uno? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno?**
B: ¿tú viste en la parte atrás de la guagua? ¿eh?
A: sí
B: el final donde está la hilera esa así de asientos
C: ¿qué iba dormido?
B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [rrrr] ¿eh?
A: [el motor] sí
B: el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente

(HAV_043_04_17)

Sin embargo, como se ha mostrado en los Gráficos 26 y 27, es la resolución la que agrupa el mayor conjunto de casos en los que la intensificación cumple con una función estructural y aquí la diferencia entre la participación del narrador y del oyente se estrecha

[113] En este relato la madre, quien solicita el relato (A), ya conoce la historia o parte de ella, pero en la conversación se encuentran otros miembros de la familia para los que, en realidad, la narración va dirigida.

(25 frente a 16 casos, respectivamente). La parte final del relato es, por un lado, la última oportunidad que el narrador tiene no solo para convencer al otro y dejar claro cuál fue el propósito de contar, sino para cerrar coherentemente la narración y para que pueda entenderse como un todo discursivo, una unidad semántica y pragmática con sentido propio. En el siguiente relato (161), el narrador (B) le cuenta a su novia (A) la relación que su familia ha tenido con los perros:

(161) A: A: Chico/ Chico está loco
B: está quemao mija (RISAS)
A: está [liindo]
B: [mi abuelo no que]ría- mi abuelo no quería que se fuera
A: está liindo/ ¿tu abuela o tu abuelo?
B: mi abuelo si a mi abuelo le gustan los perros
A: ¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?
B: mi abuelo le encantan los perros mija en mi casa siempre hubo perro déjame explicarte/ en mi casa toda una vida hubo perro/ ¿me oíste?
A: ya/ ¿y por qué ya no han tenido más mijo?
B: ¿eh?/ mija porque después el úl- el último mordió a mi tía y ya yy/ y cómo se llama esto/ yy
A: mijo peroo eso fue un error
B: ¿eh?
A: eso no tiene por qué volver a pasar [eso fue porque al perro] le pasó algo pero eso no tiene que decir que ahora todos los perros van a hacer lo mismo
B: [mija pero ¿y?]/ uno lo mató un perro de pelea a otroo/ estaba loco y lo arrolló una guagua y el último mordió a mi tía
A: pobreciito
B: entonces imagínate tú definitivamente nosotros noo- no estamos capacitados pa' tener perro

(HAV_001_02_12)

A, novia de B, que participa en calidad de oyente, cuestiona que a la familia le gusten los perros a través de una heterorrepetición interrogativa (*¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?*). Estamos de acuerdo con Brenes Peña (2011) en reconocer el efecto descalificante e intensificador del desacuerdo que tienen este tipo de estrategias. A manifiesta su asombro ante la afirmación de B, pero este defiende fervientemente su postura contando los diferentes incidentes que provocaron que en su familia no hubiera más perros. La última intervención de B (*entonces imagínate tú definitivamente nosotros noo- no estamos capacitados pa' tener perro*), que sirve para cerrar evaluativamente el relato, aglutina, además de la función estructural, la función de refuerzo de la seguridad de lo dicho mediante la partícula *definitivamente*, que intensifica la expresión de la actitud del hablante hacia su enunciación. Además, B intenta también conseguir la alianza de A, su

implicación en la misma conclusión intensificando la modalidad fático-apelativa mediante el uso de la expresión *imagínate tú*. Al final, lo que B pretende defender mediante estas estrategias es que su familia no dejó de tener perro por una cuestión de voluntad, sino porque las tragedias ocurridas dejaron de manifiesto su *incapacidad* para ello.

Por otra parte, la resolución constituye también el espacio que suscita la reacción definitiva del oyente, su última (y la más propia o verdadera) oportunidad para confirmar si ha comprendido la historia y su sentido. Tal vez, su última oportunidad también para aliarse con el narrador, o, por el contrario, distanciarse de él y de sus puntos de vista. En el siguiente ejemplo (162), D está hablando sobre la forma de vestir que tiene su hijo. Relata cómo un día habló seriamente con él por los colores de los que se había teñido el pelo y cómo su actitud a partir de entonces cambió. Al final de la historia (por lo tanto, sea aprecia una función estructural), uno de los oyentes responde empleando un mecanismo que intensifica su compromiso con la verdad de su opinión, que la juventud es la época en la que uno debe lucirse. Esta afirmación, dado el contexto y pronunciada acompañada de risas, debe entenderse de forma irónica y, por tanto, en alianza con el narrador:

(162) D: mira a mi hijo con un moño a veces veerde uno azuul uno [amariill]o
B: [(RISAS)] ño Marcos él lo que parecee [es un arcoíris]
D: [un día fue] a la empresa lo que parecía era una-una cotorra
B: (RISAS) ¡una cotorra
D: nada más que me dijeron a mí/ [*te busca tu hijo*] // cuando yo salgo que lo vi así le dije/ [*siéntate allá en el último banco que voy p'allí*]/ y le dije // *hasta aquí*/ más nunca fue así
A: ahora le dices que la única [risa que se escucha aquí es la tuya (RISAS)]
D: [no yo sí lo- yo sí lo encendí] // no see/ [un moño verde/ uno azul uno negro] // no sé // la moda es la moda pero no
A: [de verdad que la juventud para lucirla] (RISAS)

(HAV_043_04_17)

4.3.1.4 Combinación de funciones retóricas, sociales y estructurales

Hasta ahora, hemos tratado cada función retórica en relación con las variables estructurales del "rol del hablante" y de la "posición". En el presente apartado recuperamos lo dicho en §4.3.1 a propósito de los resultados generales sobre las funciones y retomamos la idea de que es frecuente que estas se combinen entre sí, tanto en el plano

retórico, como social y estructural. La siguiente Figura 43 muestra, además de los resultados totales de cada función en las casillas resaltadas en gris, los resultados de las combinaciones entre las diferentes funciones (máximo dos), así como las ocurrencias en las que dichas funciones se emplean solas (véase la columna de "ocurrencia única").

FUNCIÓN	VER	SEG	OP	IMPL	INT	E NEG	COH	Ocurrencia única
VER	**425**							319 (75,1 %)
SEG	11	**90**						22 (24,4 %)
OP	3	21	**135**					72 (53,3 %)
IMPL	72	12	26	**111**				1 (0,9 %)
INT	2	19	0	0	**107**			79 (73,8 %)
E NEG	5	7	0	0	0	**20**		8 (40 %)
COH	31	9	25	29	9	1	**73**	0 (0 %)
TOTAL							**961**	501

Figura 43. Combinación de las diferentes funciones en el plano retórico, social y estructural

En la Figura 43, se puede apreciar cómo, mientras que algunas funciones tienen una tendencia a emplearse solas (por ejemplo, el refuerzo de la verosimilitud en un 75,1 % de los casos o el refuerzo del interés, en un 73,8 %), hay otras que nunca (el refuerzo de la coherencia) o casi nunca (el refuerzo de la implicación del otro en la historia) se usan sin combinarse con otras.

En contraste con las funciones sociales, que no se combinan entre sí, las funciones retóricas lo hacen de diferentes maneras. La combinación más frecuente (en 21 ocurrencias) aparece en contextos en los que el refuerzo de la opinión también implica un refuerzo de la seguridad y del compromiso con la verdad de lo dicho. Como hemos visto en algunos de los ejemplos que hemos ido comentando, normalmente, estos contextos consisten en opiniones que se refuerzan mediante el uso de partículas justificativas (***ees quee es quee****/ aquí el único que está enamorado de ti es él*) o modales (*se quedó el de la máquina con él/* ***obvio***), verbos de actitud (*asere estar solo tiene cara de perro/ t****e lo digo***) o verbos modales que intensifican la competencia y la autoridad (en algunas ocasiones,

por parte del oyente) para realizar el juicio en cuestión (*uno **tiene que** poner un poco de su partee tratar de eso porque si no no caminas más nunca/ más nunca caminas)*.

En cuanto a la combinación del refuerzo de la verosimilitud y de la seguridad, que no es tan frecuente (11 ocurrencias), se reduce solamente a aquellos casos en los que hay una alusión explícita a la realidad de los hechos, bien mediante una referencia a una percepción directa que atestigua lo ocurrido (*eso lo sacaron por el noticiero que lo vi yo*) o bien dejando claro que la historia sucedió de verdad, como ocurre en el ejemplo ya mencionado y recuperado ahora en (163), en el que A comienza su relato dejando claro que su historia está basada en hechos reales, lo cual aumenta, por un lado, la credibilidad de lo que se cuenta y, por otro, el derecho que adquiere el narrador sobre los demás participantes en la conversación, porque, además, la historia le ocurrió a su primo:

> (163)A: **¡ah! no espérate a mi primo esto es- esto es basado en hechos reales**/ a mi primoo mi primito/ el- el dee Santa Cruz/ lo cogieron con un microwave/ que se lo compró a un socio mío de aquí de Santa María del Rosario
>
> (HAV_002_04_12)

En cuanto a la combinación de las funciones retóricas y las funciones sociales, resalta el abundante número de ocasiones (72) en las que la función de refuerzo de la verosimilitud se emplea acompañada de la función de refuerzo de la implicación del oyente en la historia. Se trata de una combinación que únicamente es posible en el plano del narrador que, además de reforzar la autenticidad de la historia, realiza una petición de alianza, una búsqueda de afiliación con el interlocutor. Hemos expuesto y comentado muchos ejemplos en los que se aprecia esta combinación a lo largo de la presentación de los resultados y el ejemplo (164), a continuación, es una muestra más de ello. En (164), las apelaciones que hace B (narrador) al oyente (A) pretenden acercarlo a su versión de la historia (que a su familia le gustan los perros), algo que A ha cuestionado mediante una heterorrepetición en forma de pregunta expresiva y que B necesita defender mediante recursos intensificados en el plano de la expresión (intensificaciones léxicas como *encantar, toda una vida*) y en el plano de la modalidad (*mija; déjame explicarte; ¿me oíste?*):

> (164) B: mi abuelo si a mi abuelo le gustan los perros
> A: ¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?

B: mi abuelo le encantan los perros **mija** en mi casa siempre hubo perro **déjame explicarte**/ en mi casa toda una vida hubo perro/ **¿me oíste?**

(HAV_001_02_12)

A veces, el recurso de intensificación capta la atención del oyente y la dirige hacia un miembro del discurso que quiere destacarse. En (165), D quiere reforzar lo bueno que es un nuevo mercado que ha visto anunciado por la televisión. A través del marcador *fíjate*, el hablante llama la atención sobre la importancia de lo que sigue después, que *los productos estén metidos en cajitas*, y su uso es una prueba de lo que pretende resaltar (Pons, 1998):

(165) D: ahora salió enn // en en veintitrés y diez/ en el Venado salió unn/ un mercado que pusieron que está más bueno bueno bueno bueno bueno/ así es como debe ser / **fíjate que** tú llegas ahí/ y todos los productos/ están metidos en cajitas /// por ejemplo el que trabaje en la labor que trabaje /// y salen a las cinco de la tarde seis de la tarde siete de la noche

(HAV_045_03_17)

Por parte del oyente, la función social se representa en forma de afiliación (refuerzo de una expresión que muestra interés) o de desafiliación (refuerzo de una expresión negativa hacia el otro y/o lo que cuenta); como se aprecia en los resultados, son más abundantes los casos en los que se refuerza la primera[114]. Es interesante que la función del refuerzo del interés aparezca en combinación con el refuerzo de la seguridad en 21 casos, como se ha mostrado en la Figura 43, lo cual denota la nivelación que existe en el relato coloquial en los derechos para la construcción de la historia. El narrador va configurando su relato también gracias a las intervenciones del oyente, que, cuando participa, lo hace mostrando el compromiso hacia sus palabras, como sucede en el ejemplo (166). Se trata de un relato iniciativo en el que la narradora (A) cuenta la odisea por la que pasó al tratar de hablar con una abogada que tenía un expediente que ella necesitaba.

(166) 1A: yo me llegaba allí a vivienda dee
2B: a darte una vuelta
3A: a ver a la abogá y la abogá/ nunca me encontraba con la abogada/ yo le dije a Julia *mañana*/ *vamos a ir pa'allá* /// *arrancamos pa'allá*/ me dice la que está allí/ me dice la mujer // *noo porque el problema es que la abogadaa estaa*/ *en un curso* y entonces dije

[114] Conviene aclarar que el oyente también puede reaccionar de manera más neutra, sin inclinarse ni a favor ni en contra de su interlocutor y así lo hace en 38 casos que no se han marcado bajo las funciones del refuerzo del interés o de la expresión negativa, sino bajo la función del refuerzo de la opinión.

mira esta es la tercera vez que yo vengo a ver a la abogada y no puedo hablar con ella/ yo quie- fíjate vivienda está aquí aquí por ejemplo en esta cuadra/ y como tres cuadras más pa'bajo/ está la no- la esta es la notaría y la vivienda está pa'allá abajo una cosa así /// era llevar el expediente de aquí pal abogado allí af- allí abajo /// *dame el expediente de Julia/ que yo se lo voy a llevar al abogado/ noo pero el problema ees* que yo le dije *oye/ búscame el expediente de Julia/ que yo se lo voy a llevar al abogado/ si el expediente es de ella // búscamelo que yo no voy a esperar más por la abogada búscamelo*/ y me buscó el expediente // fuimos pa'allá abajo *vamos Julia/* Julia las patas le hacían así dale vamos pa'allá
4B: (RISAS)
5A: voy pa'allá pa' la vivienda/ ahí buscamos al abogaado/ bueno aquello fue UNA HISTORIaa /// aquello fue una historia no te puedo explicar /// (...) bueno después // ya donde se quedó el expediente en ese otro paso/ SE PIERDE EL EXPEDIENTE y no aparece el expediente de Julia §
6B: §(RISAS)
7A: ese día me voy con Casto
8B: es que el trabajo [que hacen es BASURA]
9A: [no aparece] /// el expediente de Julia perdío/ no aparece y no aparece /// nos metemos en un cuartico donde ya al final aparece en unn/ en un bulto de expedientes así el último era el de Julia /// cuando aparece el expediente había que hacerle una nota de no sé qué/ pa que ya/ el el jefe de vivienda firmara aquella resolución o algo así /// (1.1) ah porque el problema es que la direc- la firma del director /// había cambiao porque botaron al que estaba/ y había que hacer otro papel pa' que lo firmara el que estaba ahora /// y empiezaa // uno de los abogados que estaban allí adentro a hablar mierda // y hablar mierda de la Revolución/ ((ayy chico))/ y Fernando lo cogió (...) porque como ve a Casto vestido de coronel
10B: [sí]
11A: [y dijo] *me la voy aa desquitar* y empieza a hablar mierda dee/ eeh dee mm /// ay ¿cómo se llama el viejo este que era ministro de las FAR cuando se fue Raúl?/ y dice Casto *mira lo que te voy a decir ¡te callas la boca ya! /// te callas la boca ya porque lo- todo lo que estás hablando es MENTIRA* // y no sé qué y no sé qué más ay ¿cómo se llama este hombre caballero? ((que se murioo)) despuees // y después fue que emp- que cogioo/ ministro de las FAR eeh/ estee mm // ¿Poolo? /// ese hombre eera unn taaco/ es verdad que estaba viejo ya/ ay se me fue el nombre de laala mente/ estaba [viejo es verdad]
12B: [Dayane es que todos] los dirigentes [de la Revolución] están viejos
13A: [pero] // pero un hombre que tenía capacid[aad]
14B: [yaa]
15A:=paraa dirigir el Ministerio de las Fuerzas Armadas§
16B: §claro sí sí sí pa' cualquier] claro que sii
17A: y entoncees/ el problema es que lo de Julia eraa/ eeh/ certificar errores y errores y errores y yo dije/ y yo dije *¿hasta cuándo uno va a estar aquí pagando por las culpas por el mal trabajo de ustedes?*/ y no sé ahí por eso fue la bronca con la prieta aquel día /// y después lo que hicieron fue que me dieron el expediente pa' cualquier lado y el expediente se perdió /// y entoncees /// dícele el abogado *oye fulano ya cállate la boca* eeh/ *no con todo el mundo tú no puedes expresarte así no puedes estar hablando así* // y entonces Casto le dice *no él lo que es un él por lo que está diciendo es una persona que tiene/ eh represión en su en su en su interior porque algo mal hechoo/ le ha salido en la vida ya/ y eh aquí nadie está dispuesto a estarte oyendo toa la mierda que tú estás hablando*/ y no sé qué y no sé qué más bueno tremenda bronca que formamos aquel día dentro de la oficina/ y la gente dirían *esta gentee*/ eeh
18B: vinieron a faj[arse]

19A: [aa] buscar pleito/ bueno/ porque ahí había cola /// (1.3) de gente/ con con historias fantásticas

(HAV_041_03_17)

A lo largo del relato en (166), la oyente (B) se muestra muy colaborativa y hasta en tres intervenciones hace uso de estrategias que refuerzan su compromiso con lo dicho (8B, 12B, 16B), mostrando seguridad y aumentando su autoridad en la narración de la historia, aunque el papel principal de narradora sigue correspondiendo a A. Estas intervenciones, aunque tienen un contorno propio y expresan opiniones personales (*es que el trabajo que hacen es BASURA*), le sirven para aliarse con su interlocutora, mostrando interés y empatía ante las dificultades que encontró para conseguir el expediente.

Por último, en cuanto a la función del refuerzo de la estructura del relato, tal y como se muestra en la Figura 43, es una función que siempre surge en combinación con otras, ya que, como hemos señalado, opera en un nivel más externo que el de las otras funciones. La combinación más frecuente se lleva a cabo con las funciones retóricas del refuerzo de la verosimilitud y de la opinión y con el refuerzo de la implicación del otro en el plano social (en 31, 25 y 29 actos intensificados, respectivamente). La función de refuerzo de la estructura tiende a emplearse, tal y como se ha expuesto en §4.3.1.3, en relatos iniciativos o reactivo-iniciativos. Debido a su carácter cohesionador, su combinación con otras funciones tiende a concentrarse en las partes iniciales y finales, especialmente en la parte de la resolución, tanto en el papel del narrador como del oyente, aunque este último también puede reforzar la estructura de su relato al solicitarlo, como se ha mostrado en el Gráfico 27.

Además de las combinaciones señaladas, también es posible que aparezcan más de dos funciones juntas, como puede apreciarse en la Figura 44 a continuación:

Funciones	Ocurrencias
VER+IMPL+COH	17
OP+IMPL+COH	5
SEG+OP+IMPL	3
SEG+OP+COH	3
SEG+INT+COH	2
VER+OP+IMPL	1
VER+E NEG+COH	1
SEG+OP+IMPL+COH	1

Figura 44. Combinación de tres o más funciones de intensificación (sobre el total de 961 funciones)

La combinación de tres o más funciones más frecuente es la del refuerzo de la verosimilitud (función retórica) + el refuerzo de la implicación (función social) + el refuerzo de la coherencia discursiva (función estructural), que se da en un total de 17 ocurrencias. Esta combinación puede apreciarse en el siguiente ejemplo (167), en el que A acaba de relatar una historia sobre la cantidad de trámites que tuvo que hacer su tía para cambiar el nombre en el testamento de una casa que recibió por herencia. Al final, resume dichos trámites, refuerza la credibilidad de que fueron muchos y de que se llevaron a cabo en poco tiempo mediante la mención, repetida, de los acontecimientos. Al mismo tiempo, la partícula *fíjate* no solo refuerza la afirmación, sino que busca también incluir al oyente en la historia. La intervención que mostramos en (167) constituye el resumen final que le sirve a la narradora para cerrar el relato y reforzar, por tanto, su coherencia discursiva:

> (167) A: **fíjate cuántas cosas hicieron**/ una permuta/// de un testamento por unaaa propiedad/ una permuta y después Marioli esta permuta de ella/ la donó a la hija/ que la hija es la que está viviendo aquí/ Marioli venía de Santa Clara a aquí a recoger los papeles/ Marioli en menos de seis meses Clara hicieron [todo eso]
>
> (HAV_041_03_17)

La segunda combinación de tres funciones más frecuente (5 ocurrencias) es la del refuerzo de una opinión subjetiva + el refuerzo de la implicación del otro + el refuerzo de la coherencia discursiva. Esto ocurre en contextos en los que el narrador finaliza su relato expresando una opinión con la voluntad de que el oyente se alíe con su postura. En el siguiente enunciado (168), la narradora, tras contar la historia de cómo prestó una batidora

a una vecina que luego nunca pudo recuperar, concluye ella misma el relato mediante la opinión (*no se puede prestar na'*) que se refuerza mediante el apelativo *¡viste!*, que, al mismo tiempo, busca implicar al otro y acercarlo a esa misma opinión:

(168) **¡viste!** no se puede prestar na' (HAV_044_03_17)

Por último, la única combinación posible de cuatro funciones que se ha registrado en nuestro subcorpus de relatos es la del refuerzo de la seguridad en lo dicho + el refuerzo de la opinión + el refuerzo de la implicación + el refuerzo de la coherencia. El único ejemplo que hemos registrado es el siguiente enunciado (169) a continuación. El narrador acaba de contar diversos incidentes que le ocurrieron a su familia con los perros que tuvieron y emplea el enunciado para cerrar su relato, por lo que cumple con una función estructural; además, la partícula discursiva *imagínate tú* busca implicar al oyente, al mismo tiempo que refuerza la opinión de que, debido a lo que se acaba de contar, su familia no tiene las capacidades para cuidar de estos animales; por último, el empleo del operador enunciativo *definitivamente* intensifica la actitud del hablante hacia esta opinión, reafirmando su postura, la seguridad y la autoridad que tiene para emitir ese juicio (la historia que cuenta es, al fin y al cabo, sobre su propia familia).

(169) entonces imagínate tú definitivamente nosotros noo- no estamos capacitados pa' tener perro (HAV_001_02_12)

4.3.1.5 Recapitulación

La presentación que acabamos de realizar sobre las funciones vinculadas al fenómeno pragmático de la intensificación ha permitido ponerlas en relación con las funciones tradicionales señaladas en la bibliografía en un contexto diferente y específico, el del relato coloquial. Así, hemos señalado que existe un predominio visible de la intensificación con efectos retóricos, frente a la intensificación con efectos sociales o estructurales. Dentro de estas macrofunciones, la subfunción más frecuente es la del refuerzo de la verosimilitud o la credibilidad de lo narrado, que aparece únicamente empleada por los papeles de narrador o conarrador y tiende a concentrarse en el nudo de la historia, lo cual confirma una de nuestras hipótesis de partida a la hora de formular nuestras preguntas de investigación.

Además del refuerzo de la verosimilitud, el narrador tiende a reforzar sus opiniones y el compromiso epistémico de sus palabras en mayor proporción que el oyente, en términos generales. Cabe destacar al respecto la posición en la que se produce el refuerzo de un juicio o el refuerzo de la autoridad para relatar, así como la diferencia que ello supone en el rol del hablante, como hemos ido comentando a lo largo de esta sección. En el caso del narrador o conarrador, sigue manteniéndose el nudo como el territorio para sus operaciones de intensificación, mientras que es la resolución la parte que pertenece al oyente.

Por lo que se refiere a la intensificación con función social, los resultados de nuestro estudio revelan que las estrategias son mayormente empleadas para implicar al oyente, por parte del narrador, o para mostrar el acuerdo con este, por parte del oyente. Sin embargo, las estrategias que refuerzan el desacuerdo con el otro, rara vez son empleadas y su distribución se reparte equilibradamente entre los tres roles señalados en el proceso de construcción de la historia. Las estrategias de intensificación con función social se concentran, mayoritariamente, en la parte del nudo y tratan de buscar el acercamiento con el interlocutor, más que distanciarse de él. Esto confirma también nuestra hipótesis inicial de que el oyente cumple, fundamentalmente, con un papel afiliativo y participativo mediante su uso de las estrategias de intensificación.

Las estrategias de intensificación con función estructural se localizan en los comienzos y en los finales, lo que corrobora observaciones realizadas en relación con estas partes, tal y como ha sido señalado en el capítulo teórico. El principal responsable del empleo de estrategias con función estructural es el narrador y resalta que sea una función con tan baja representación en el papel del conarrador. Esto responde a las propias dinámicas del relato coconstruido (Norrick, 2000), según las cuales, en el relato polifónico los conarradores se sienten respaldados entre sí, se van apoyando en las colaboraciones y el relato adquiere estructura en sí mismo sin que sea necesario delimitarlo o luchar por su comienzo.

Por último, los resultados muestran que existe una combinación de funciones mayoritaria, la del refuerzo de la verosimilitud y la implicación del otro, lo cual quiere decir que el narrador trata de involucrar a su interlocutor al mismo tiempo que trata de hacer su historia más creíble. Ambas funciones son empleadas exclusivamente por el

narrador y, en su mayoría, en la parte del nudo. Por otro lado, al ser una función que no se registra de manera autónoma, el refuerzo de la organización del relato se combina con la función de refuerzo de la verosimilitud, en el plano retórico, y de la implicación del oyente, en el plano social, y, en un 23% de los casos, con ambas a la vez.

4.3.2 Los procedimientos lingüísticos de intensificación

En esta sección nos proponemos analizar los procedimientos lingüísticos empleados para expresar las diferentes (sub)funciones señaladas. Expondremos los resultados absolutos y relativos correspondientes a cada procedimiento y discutiremos algunos ejemplos relevantes en diferentes contextos de uso de los mecanismos con mayor presencia (§4.3.2.1-§4.3.2.5), a la luz, por una parte, de la función con la que cumplen y, por otro lado, a la luz de las variables estructurales de "rol del hablante" y "posición" (§4.3.2.6), como ya habíamos hecho en el apartado §4.3.1. Por último, dedicaremos una sección para relacionar los procedimientos con la variable pragmática de la fuerza ilocutiva y los tipos de actos de habla empleados (§4.3.2.7).

4.3.2.1 Resultados generales en cuanto a procedimientos y modos de intensificar

En los 99 relatos analizados y en los 716 actos intensificados, se han encontrado un total de 984 mecanismos lingüísticos que funcionan como estrategias de intensificación. La siguiente Figura 45 recoge los procedimientos utilizados y el número de ocurrencias:

Recurso	1er Procedimiento	2º Procedimiento	3er Procedimiento	Total
Morfemático	20	2	2	24 (2,4 %)
Léxico	49	17	3	69 (7 %)
Fónico	79	54	13	146 (14,8 %)
Sintáctico	134	60	11	205 (20,8 %)
Semántico	13	5	2	20 (2 %)
M.Expresiva	55	22	2	79 (8 %)
M.Afectiva	151	13	1	165 (16,8 %)
M.Expresivo-apelativa	24	2	0	26 (2,6 %)
M.Fático-apelativa	96	35	5	136 (13,8 %)

Modos y tiempos verbales	20	7	1	28 (2,8 %)
Atributos Calificativos de la Verdad (ACV)	12	1	3	10 (1 %)
Verbos de actitud	7	2	1	5 (0,5 %)
Partículas modales y epistémicas	64	5	2	71 (7,2 %)
TOTAL	724	225	46	984 (100 %)

Figura 45. Número total de procedimientos de intensificación (hasta tres procedimientos o más por acto intensificado)

La Figura 45 muestra las ocurrencias para cada una de las trece variantes que habíamos delimitado en nuestro marco metodológico. Como ya habíamos mencionado, existen casos en los que los hablantes emplean más de una táctica en su acto intensificado. Si se emplean varias tácticas, puede ser que todas cumplan con la misma función o, puede ser, que cada una apunte a funciones diferentes. Es por ello que hemos considerado tres variantes, según se emplee un procedimiento, dos o tres o más en un mismo acto de habla. La decisión para considerar *1er procedimiento, 2º procedimiento o 3er procedimiento* se ha basado, fundamentalmente, en el orden de aparición del mecanismo, siendo analizados como *3er procedimiento* aquellos que aparecen en último lugar en el acto de habla o aquellos que tienen un alcance más global y pueden afectar al acto de habla en su totalidad, como son algunos recursos fónicos (un enunciado entre risas, por ejemplo), o recursos que afectan a la modalidad expresiva realizada entre exclamaciones. Por ejemplo, en el siguiente acto de habla (170), que se ha extraído de un relato en el que el narrador acaba de contar la historia sobre su ruptura sentimental, se pueden apreciar tres procedimientos que afectan a diferentes planos de la lengua y que se recogen sistematizados en la Figura 46 a continuación:

(170) *uno tiene que sentirse vivo/ uno tiene que sentirse vivo mi hermano*

Procedimientos	Ejemplo	Recurso	¿Qué se intensifica?
Procedimiento 1	uno tiene que sentirse vivo	Modos y Tiempos verbales (tener que)	La obligación moral del narrador con su afirmación
Procedimiento 2	uno tiene que sentirse vivo/uno tiene que sentirse vivo	Sintáctico (repetición)	La opinión del narrador sobre lo que se debe hacer ante una situación desafortunada
Procedimiento 3	mi hermano	Modalidad fático-apelativa	La implicación del oyente en la opinión expresada

Figura 46. Ejemplo de procedimientos empleados en un acto de habla intensificado

Una vez aclaradas estas cuestiones, en la siguiente Figura 47, se recoge el número de actos intensificados (AI) en los que se emplea una, dos o tres o más tácticas, en cantidades absolutas y relativas, y el número total de tácticas por acto intensificado, teniendo en cuenta si se emplea solo una, dos o tres.

	AI	%	Total tácticas
Número de AI con 1 táctica	491	68,6	491
Número de AI con 2 tácticas	182	25,4	364
Número de AI con 3 o más tácticas	43	6	129
Total	716	100	984

Figura 47. Número de actos intensificados con una o más tácticas

Como se contempla en la Figura 47, la mayoría de los actos intensificados cuentan con una única táctica (un 68,7 % del total). En el 25,4 % de los AI se emplean dos tácticas y solo en el 6 % se emplean tres o más. El ejemplo (171) a continuación refleja este último caso y en él, el narrador (B) está contando una historia sobre lo que le mandaron hacer en la escuela. Va construyendo el relato de acuerdo a los intereses y a las preguntas de su oyente (A):

(171) A: ((¿quiénes eligieron?))
B: Mary menganito como trees o cuatro más y yo
A: ¿y ninguna hembra?
B: ((así))/ no ninguna hembra/ porque era subirse en un andamio Mary tiene la foto yo te voy a enseñar las fotos que las tiene Mary/ **era subirse en un andamio en Obrapía en unaa mija un hotel que está↑/ bolao/ bonito bonito boni[to]**
A: [¿dónde?]

B: eso está en Obrapía/ Obrapía es la que pasa por al lao de ((Juntas)) Generales/ la quee

(HAV_001_02_12)

Al describir uno de los lugares en los que estuvo, B intensifica el acto resaltado de cuatro modos diferentes: en primer lugar, reforzando su opinión sobre lo bonito que era el hotel, mediante el empleo de un recurso fónico con entonación ascendente (*un hotel que está*↑); además, un recurso léxico en el que el sema intensificado se encuentra en el propio adjetivo (*bolao*) y un recurso sintáctico por medio de la repetición (*bonito bonito bonito*). A estos recursos, se suma el refuerzo de la implicación de la oyente en esta opinión, a través de la modalidad fático-apelativa, con el marcador de control de contacto *mija*. Por lo tanto, en un mismo acto intensificado, encontramos cuatro procedimientos de intensificación que afectan a dos funciones diferentes, la del refuerzo de la opinión del hablante y la del refuerzo de la implicación del oyente en la historia.

El Gráfico 28, a continuación, muestra los números absolutos para cada procedimiento de intensificación identificado en nuestro corpus de relatos. Como se puede apreciar, la clase de táctica más abundante se corresponde con algún tipo de recurso sintáctico (205 ocurrencias, es decir, el 20,8 %), seguido de recursos que refuerzan la modalidad afectiva (165 ocurrencias, es decir, el 16,8 %), recursos fónicos (146 ocurrencias o el 14,8 %) y los que refuerzan la modalidad fático-apelativa en cuarto lugar (136 ocurrencias, es decir, 13,8 %). En el otro extremo, cuentan con una menor representación los recursos que refuerzan el compromiso del hablante con la verdad de lo dicho, como son los verbos de actitud (5 ocurrencias, es decir, por debajo del 1 %), las construcciones verbales y los atributos calificativos de la verdad (10 ocurrencias, es decir, ligeramente por encima del 1 %). Le siguen a estos los recursos semánticos (20 ocurrencias) y los modos y tiempos verbales (28 ocurrencias), ambos en torno al 2 % del total contabilizado.

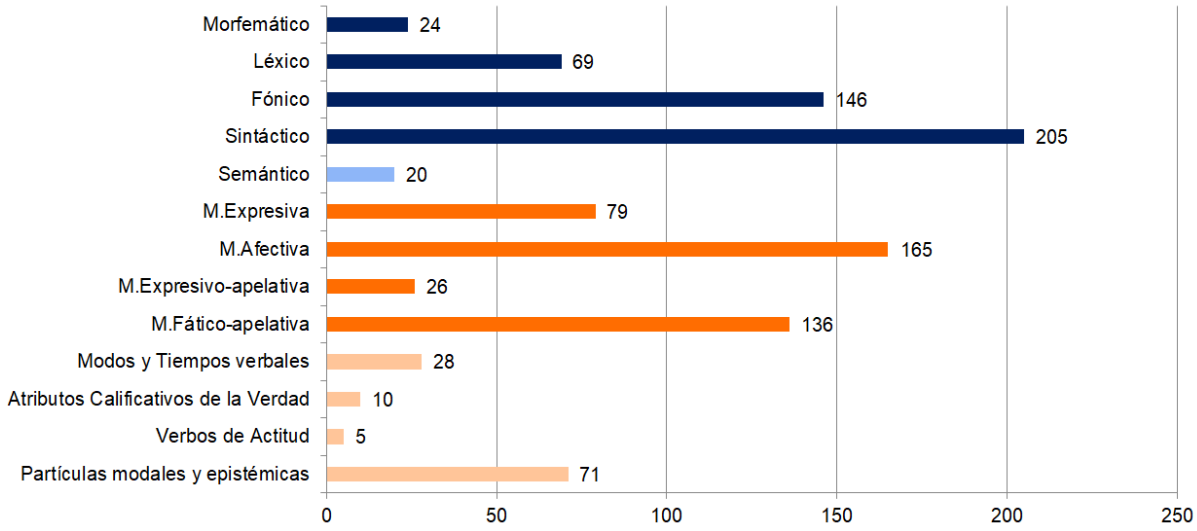

Gráfico 28. Número de ocurrencias en términos absolutos de los procedimientos de intensificación en el relato coloquial

Si prestamos atención a los fenómenos de intensificación específicos, podemos observar que existe cierta variedad tanto en cuanto a las estrategias como a los modos de intensificar que se habían señalado en el capítulo metodológico. En términos generales, existe un predominio de la intensificación del contenido proposicional a través de la expresión lingüística (recursos morfemáticos, léxicos, fónicos y sintácticos), pero también es muy frecuente la intensificación modal de las figuras de la enunciación, representada por recursos que refuerzan la modalidad fático-apelativa, expresivo-apelativa, expresiva y afectiva. Menos frecuentes resultan, por otra parte, los recursos de intensificación del compromiso del hablante con la verdad de lo dicho (a excepción del uso de partículas modales y epistémicas) y los recursos semánticos.

En cuanto a la dimensión intensificada, encontramos que en una mayoría de actos de habla se intensifica directamente el *modus*, es decir, la actitud del hablante ante lo que dice (326 ocurrencias, esto es, el 46 %), frente a aquellos en los que se intensifica directamente el *dictum*, es decir, el contenido proposicional (254 ocurrencias, esto es, el 35 %), o aquellos en los que se combinan ambas dimensiones (136 ocurrencias, esto es, 19 %), tal y como muestra el Gráfico 29:

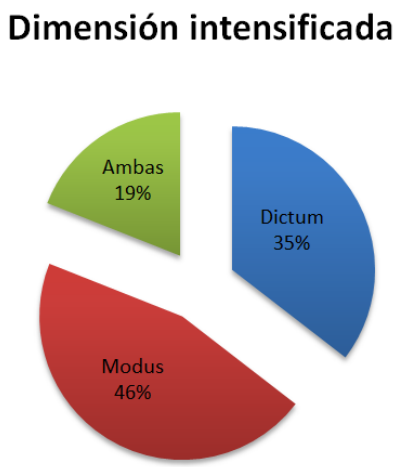

Gráfico 29. Dimensión sobre la que incide la intensificación en los actos de habla analizados en el relato coloquial

Esto quiere decir que, aunque el modo de intensificar más frecuente es el que refuerza la expresión[115], lo cierto es que, en su conjunto, hay más estrategias que intensifican la modalidad, ya sea mediante la intensificación de las figuras de la enunciación o mediante la intensificación del compromiso del hablante con la verdad o con la obligación moral de lo dicho. En el siguiente ejemplo (172), D acaba de ver en las noticias que han abierto un nuevo mercado y está contando algunas características que le han llamado la atención. En este proceso, tanto él como sus interlocutores, emplean diversos procedimientos que aparecen resaltados y que comentamos a continuación:

> (172) D: ahora salió enn // en en veintitrés y diez/ en el Venado salió unn/ un mercado quepusieron que está más bueno bueno bueno bueno bueno/ **así es como debe ser** / **fíjate** que tú llegas ahí/ y todos los productos/ están metidos por ejemplo el que trabaje en la labor que trabaje /// y salen a las cinco de la tarde seis de la tarde siete de la noche §
> A: §¿tienen tiempo de entrar al mercado [a comprar?]
> D: [y el]/ ah no es que el mercado debería yo no sé el horario que tendrá el mercado/ por eso quee debe ((estar abierto)) hasta las nueve de la noche
> B: debería ser
> D: (TOS)
> A: hasta las nueve **claaro** yo misma que ((salgo a las cinco)) y media de la tarde ¿qué tiempo voy a tener de ir al Minimax?
> (...)
> D: ((y eso es y))/ y y no y está y **eso lo sacaron por el noticiero que lo vi yo**

[115] Nos referimos a los cuatro modos señalados en la metodología (§3.3.2.2.1): dos en la dimensión del dictum 1) la intensificación de la expresión, 2) la intensificación del significado; y dos en la dimensión del modus 1) la intensificación de las figuras de la enunciación, 2) la intensificación del compromiso del hablante con la verdad o con la obligación moral de lo dicho.

(HAV_045_03_17)

En sus intervenciones, D intensifica la modalidad mediante formas verbales deónticas (*así es como debe ser*) que expresan su evaluación personal sobre el mercado y presentan su opinión como una necesidad, por lo que expresa, de esta manera, un alto grado de compromiso con la verdad de su afirmación. D también intensifica la modalidad mediante partículas fático-apelativas (*fíjate*) y mediante la expresión explícita del pronombre *yo*, en una construcción que le otorga los derechos, además, de contar la historia, porque fue él quien vio la noticia y nadie más. Por parte del oyente, A también se alinea con la opinión de B y emplea la partícula modal *claro*, que muestra acuerdo con su interlocutor.

A continuación, comentaremos algunas de las estrategias que aparecen bajo los cuatro grupos con mayor representación, siguiendo un orden de frecuencia de aparición en los relatos: primero, examinaremos los procedimientos de intensificación sintácticos (§4.3.2.2), después, los que intensifican la modalidad afectiva o apreciativa (§4.3.2.3), luego los recursos fónicos (§4.3.2.4) y, finalmente, los recursos que intensifican la modalidad fático-apelativa (§4.3.2.5).

4.3.2.2 Tipología de los procedimientos de intensificación sintácticos en el relato coloquial

En primer lugar, los **recursos sintácticos** son los más empleados como procedimientos de intensificación (205 ocurrencias, esto es, un 20,8 % del total). Estos recursos pertenecen a una categoría amplia en la que habíamos incluido, por ejemplo, modificadores sintácticos de las categorías gramaticales nucleares (*dice que si tú lo habías mirao con **tremenda** mala cara*; *descubrí que tenemos **una pila de** amigos en común*) o estructuras sintácticas intensificadas, que emplean partículas escalares como *ni* o *hasta (ten cuidao Selene no se la meta **hasta** en un cubo de agua (RISAS); imagínate tú Samuel que **ni** se lava la boca*), o estructuras consecutivas (*ño de madre a nosotras nos pasa cada cosa ↑ eh ///*; *esa prima tiene un casón ↑ ¡que deja eso!*). En muchas ocasiones, los relatos o parte de ellos, son transmitidos en discurso referido, por lo que un mecanismo de

intensificación recurrente es el llamado "que narrativo" (Spitzer, 1942), cuyo uso podemos apreciar en el ejemplo (173) a continuación:

> (173) B: ¿por fin no ha venido esta gente a estudiar?
> A: vinieron a eso de laas/ dijeron que el primero que iban a venir a las diez y media // y no vinieron a las diez y media ni un CARAJO/ vinieron como a eso de laas dooce/ una de la tarde/ con tremenda bobería/ y al final no vinieron- vinieron tardísimo **que si no estaban pa' estudiar que si no sé qué maas/ Rachel con el lío del pelo que si quería ir a pelarse que si no sé qué maas y Rosa que quería plancharle el pelo**/ y el otro anormal callao ahí/ y al final no estudiaron ni carajo
> B: ¿y no van a venir después a estudiar?
>
> (HAV_001_02_12)

Este tipo de mecanismo, denominado también como *que dicendi* o *citativo*, es empleado para referir el discurso ajeno. Al eliminarse el *verbo dicendi*, se introduce un discurso que, aun sin ser directo, adquiere un matiz más fuerte que el discurso indirecto, «logrando conservar los elementos afectivos de los discursos relatados», al mismo tiempo que el locutor los comenta y los interpreta (Spitzer, 1942, *apud* Porroche Ballesteros, 2003: 275). En la intervención de A se percibe la queja en la repetición del discurso, así como su crítica, por lo que se pone de manifiesto y se refuerza un contenido modal como puede ser la impaciencia o el enfado ante la actitud de sus compañeros.

Sin embargo, la estrategia que, sin duda, sobresale sobre las demás, es el uso de repeticiones, que pueden intensificar la cantidad del elemento al que se refieren, como ocurre en los ejemplos (174) y (175), o la cualidad, como hemos visto en el ejemplo mencionado más arriba y recuperado ahora en (176):

> (174) *es que ella se pasa mucho tiempo estudiando estudiando estudiaando* = estudiando mucho
>
> (175) *Marcos está conversa conversa conversa* = conversando mucho
>
> (176) *era subirse en un andamio en Obrapía en unaa mija un hotel que está↑/ bolao/ bonito bonito bonito* = un hotel muy/ realmente bonito

Las repeticiones han sido una de las categorías más estudiadas en el plano de la expresión (véase, por ejemplo, Tannen, 1989; Suñer y Roca 1997-98; Norrick, 2000). Es una estructura sintáctica de fácil construcción, que es utilizada en español con una alta frecuencia (Ann Bello, 2015). La repetición es entendida como «un fenómeno que consiste

en reiterar una palabra como mecanismo para obtener un valor de intensificación o de cuantificación sobre una propiedad, una acción o un objeto» (Suñer y Roca 1997-98: 47, *apud* Albelda, 2007); es decir, la intensificación se consigue a través de la repetición de un sintagma o de un término particular, que puede ser un sustantivo, un adjetivo, un verbo o un adverbio (Albelda, 2007). Según Labov (1972), es un recurso evaluativo intensificador que suspende la acción y tiene una función no solo sintáctica, sino pragmática, porque viola los principios conversacionales de Grice ("no sigas más de lo necesario"). En el relato, con frecuencia, se emplea en las introducciones en forma de paráfrasis, pero también en el nudo a través de paralelismos fonéticos, semánticos y sintácticos que acentúan el efecto dramático y subrayan la importancia de determinados pasajes evaluativos (Norrick, 2000: 58). En el plano dialógico, puede presentarse en forma de construcciones ecoicas por parte del oyente (Herrero, 1991).

Dentro de las repeticiones con valor intensificador, es especialmente notoria en nuestro corpus la repetición del sujeto, sobre todo en forma de pronombre. Aleza (2010), en su estudio sobre las características gramaticales del español de América, que toma como material de análisis corpus diversos, señala que «esta redundancia está relacionada con la expresividad que produce este tipo de orden de elementos y, posiblemente, está también potenciada por la influencia del inglés» (Aleza, 2010: 133). En otro estudio basado en el análisis de los pronombres en doce ciudades de España e Hispanoamérica, Enríquez y Albelda (2009), confirman su hipótesis inicial de que el pronombre más frecuente es el de la primera persona del singular, *yo*, sobre todo acompañado por verbos estimativos o de opinión. Dado el carácter egocéntrico de la conversación coloquial (Briz, 1998), pero también de otros géneros como el de las entrevistas, no es de extrañar que este pronombre tenga una alta presencia en nuestro corpus.

Por ejemplo, el siguiente fragmento (177) es parte de un relato que es conarrado por A y D. Ambos han presenciado el suceso que están contando y, a pesar de que se apoyan en la mayoría de sus afirmaciones y en su versión de los hechos, a veces surgen fisuras y el empleo abundante del pronombre *yo* no deja de ser un reclamo de la autoridad, el realce de la figura del hablante como testigo de lo ocurrido:

> (177) A: el hombre / **yo** veo la parte en que Marcos me dice *¡pero ese hombre se ha bajao el pantalón ahí!*/ *¡y ahora se lo está subiendo!* y entonces **yo** estoy pendiente/ a la guagua // cuando **yo** hago así **yo** veo el hombre/ subiéndose el pantalón ya subiéndose el pantalón/ se subió el pantalón así raca raca raca se subió la camisa el pulóver porque era un pulóver

(...)
D: digo **yo** digo **yo** *no puede ser* digo *no puede- no puede ser que tenga el pantaloon*
A: ((ahí mismo))/ **yo** veo que él hace así qué sé yo pero ese hombre estaba agachado ahí se bajó el pantalón ahora se está subiendo el pantalón dígole **yo**/ *¡ese hombre se está subiendo el pantalón!*

(HAV_043_04_17)

En nuestro corpus, las repeticiones presentan, en muchas ocasiones, una estructura simétrica, que produce fenómenos recurrentes en la poesía como la anadiplosis o la conduplicación, en enunciados como *ahí venden de to'/ de todo venden ahí* o *muy contenta se puso (...) se puso muy contenta*. La repetición se puede usar al comienzo del relato como reivindicación del turno de habla cuando se produce alguna amenaza de que el hablante pueda perderlo, como un mecanismo estructural. Sin embargo, resultan especialmente llamativos los casos en los que alguno de los hablantes emplea la repetición para cerrar el relato, lo cual relacionaremos a continuación con las funciones que presentan estos recursos y su posición dentro de la secuencia narrativa, así como su interconexión con el rol del hablante (§4.3.2.6.1).

4.3.2.3 Tipología de los procedimientos de intensificación de la modalidad afectiva en el relato coloquial

En segundo lugar, encontramos los **recursos para intensificar la modalidad afectiva**, que son empleados en el 16,8 % de los casos. Según lo expuesto en la metodología, estos recursos incluyen interjecciones, calificaciones afectivas y valorativas de lo dicho, insultos y el uso del presente narrativo. De todos ellos, el recurso más frecuente es el uso del presente narrativo, también llamado *presente histórico* (véase, por ejemplo, Wolfson, 1982; Schiffrin, 1981; Johnstone, 1987; Silva-Corvalán, 1987), es decir, aquel tiempo empleado en forma de presente, tanto en la narración escrita como en el relato coloquial, para hacer referencia a hechos que cronológicamente ocurrieron en el pasado (Alarcos, 1994: 156).

Como hemos confirmado en nuestro corpus, el acto de narrar puede alternar formas en pretérito y formas en presente, y es el uso de estas últimas el que aporta mayores efectos de viveza y dramatismo (Silva-Corvalán, 1987; Calsamiglia y Tusón,

1999; Baixauli, 2000). Como apuntan Silva-Corvalán y Enrique-Arias «en la narrativa oral [...] la variación pretérito-presente histórico es posible solo en las cláusulas narrativas. Aquí, el presente histórico tiene una función retórica: la de presentar hechos pasados en forma más vívida; es decir, su función es evaluativa» (Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2017: 225). Se trata de una evaluación que es, además, intensificada, al colocar el elemento analizado (en este caso, el verbo en presente) en un extremo de la escala, de acuerdo a lo explicado en §2.4.2 en relación con el fenómeno de la intensificación. El uso del presente narrativo tiene la función de subrayar eventos prominentes o, a veces, marcar el cambio entre hablantes o perspectivas (Norrick, 2000: 80). Por todo ello, resulta un recurso más afectivo que cognitivo y forma parte de un tipo de evaluación interna, ya que actúa dentro de la cadena narrativa (Labov, 1972; Cortazzi y Jin, 2001; Guerrero, 2014; 2020, entre otros).

Aunque la mayoría de los usos del presente narrativo corresponden al verbo *decir* que introduce el discurso referido, también pueden ser verbos de acción que acercan los acontecimientos al momento de la narración entre los interlocutores, como ocurre en el siguiente ejemplo (178). B relata su historia sobre las ocasiones en las que fue a recoger una solicitud y no tuvo éxito y emplea diferentes verbos en presente para referir las acciones pasadas, convirtiéndolas en interesantes, reportables y dotando al relato de vigor y de fuerza narrativa:

> (178) B: que ya // yo **llego** allí/ y **hago** así/ y yo siempre marco/ por si acaso me dan bateo o algo // cuando **abren** la puerta/ que yo puedo entrar/ yo **voy** para donde está la muchacha que está atravesá así en la puerta y **digo** *mi amor // la muchacha aquella última/ ella me dijo que cuando llegara/ pasara y le preguntaara/ porque esto es unn/ caso viejo/* y siempre me dice *pasa*
> A: hm
> B: yo **voy** y me **dice**/ *Camagüey no ha entrado*
> A: eso es mentiira/ eso es [eso eso]
> B: [*Camagüey no ha entraado*]/ me volvió a hacer otra socio-solicitud/ diigole/ *pero pa' qué otra solicitud si yo tengo ahí?/ eel [papel]*
>
> (HAV_041_03_17)

Menos frecuentes, pero también dentro de esta categoría de recursos que intensifican la modalidad afectiva, son algunos insultos (*perro*, *anormal*) o algunas interjecciones. Aunque siempre han de ser analizadas en contexto, estas últimas tienden a intensificar afectivamente la fuerza ilocutiva del enunciado en el que se encuentran porque transmiten una actitud emotiva hacia lo dicho, como ha sido señalado por Albelda (2007:

90). En los siguientes ejemplos, los hablantes transmiten asombro y sorpresa (179) o queja compartida (180) ante los sucesos del relato que escuchan:

(179) A: pero cuando yo veo que él hace así se sube el pantalón/ y con la misma/ no se abrochó el pantalón se lo dejó así mismo y con la misma le hizo así al pulóver para bajo así // acomodó bien el [pulóver]
D: [si él hizo necesidades de segundo orden]
B: ((y andando y andando))
D: él no se limpió
C: **((¡ay pero qué cosa más grande!))**

(HAV_043_04_17)

(180) A: *bueno ¿tú sabes? que voy a hacer eso* bueno // eso fue un fin de semana el lunes o el martes de la otra semana/ hizo lo que yo le dije recogió los papeles de aqueel abogado/ y se se fue para otro y en cuanto llegó al otro dice *Dayane ya resolví/ es verdad que aquel abogado me quería joder*/ le digo *pero si te lo estoy diciendo desde un inicio desde que me empezaste el cuento te estoy diciendo/ que eso es un invento*
B: **ay Dios mí[oo]**
A: [eso es un invento] §
B: §no hay respeet[o]
A: [no] hay res[peeto]
B: [no hay] respeto no hay respeto no hay respe[to]

(HAV_041_03_17)

Tanto en (179) como en (180), el empleo de interjecciones corresponde a reacciones del oyente que muestran seguimiento de la historia e interés en ella. En el caso de (179), además de la intensificación de la modalidad afectiva mediante la interjección *ay*, se intensifica también el contenido proposicional asertivo expresado mediante la modalidad oracional expresiva *¡qué cosa más grande!*

4.3.2.4 Tipología de los procedimientos de intensificación fónicos en el relato coloquial

El tercer grupo que vamos a tratar en cuanto a los procedimientos de intensificación más frecuentes en nuestro corpus es el de los **recursos fónicos**[116], que se

[116] Nótese que aquellos recursos fónicos que coinciden con procedimientos de intensificación de la modalidad expresiva (como las exclamaciones), de la modalidad expresivo-apelativa (como las interrogaciones retóricas) o fático-apelativas (como el uso de marcadores) se han marcado solo como procedimientos de intensificación de la modalidad.

ven representados en 146 ocurrencias, es decir, 14,8 % del total de los casos. Los recursos fónicos, siguiendo la clasificación de Albelda (2007) agrupan tanto recursos segmentales (por ejemplo, los alargamientos fónicos) como suprasegmentales, a través, por ejemplo, de una pronunciación marcada que puede afectar a una palabra o a una parte del discurso, onomatopeyas, pronunciación silabeada, etc. Los recursos prosódicos tienen una gran relevancia en el relato dentro de la conversación porque contribuyen a tres funciones muy específicas en la narración de historias: primariamente, una función general que consiste en dotar de dramatismo a lo sucedido; en segundo lugar, sirven para apoyar la introducción del discurso referido, a través de la pronunciación marcada o aumentando la intensidad del enunciado; por último, pueden emplearse para imitar la voz del personaje o de los personajes cuyas palabras se están transmitiendo a la audiencia.

El recurso más abundante dentro de la intensificación fónica en nuestro corpus es el de la pronunciación marcada, que hemos basado en un análisis tanto de la intensidad como de la tonalidad, mediante el empleo del programa de sistematización prosódica PRAAT (Boersma y Weenink, 2024). En el siguiente ejemplo (181), B está contando el relato sobre lo que hizo en el día. Cuando cuenta cómo fue vestido y la burla que ello causó, enfatiza la imagen con la que conecta su apariencia (*parecía un guacamayo*), mediante la pronunciación marcada y una intensidad alta:

> (181) B: llegamos no sé qué y díceme Sandra porque yo fui en chor/ y díceme Sandra *no eeh oye no puedes estar aquí en chor porque ya han formado bateo en las diferentes obras donde han estado/ por el chor qué se yo no sé cuánto*
> A: [¿y qué hiciste?]
> B: *[ponte eel]* mija me puse el pantalón de campaña ese parecí- parecía un-un
> A: ¿el verde ese?
> B: **parecía un GUACAMAYO con los TENIS ROJOS y el pulóver azul**
> A: (RISAS)
> B: **dice Sandra *pan pa la cotorrita pan pa la cotorrita* (RISAS)**
>
> (HAV_001_02_12)

Los rasgos prosódicos asociados a la intensificación[117] suelen caracterizarse por los ascensos en la curva melódica y los valores altos en el tono (analizando los valores máximo y medio de frecuencia fundamental, en hercios) y en la intensidad (medida en

[117] La intensificación y la prosodia se han relacionado, con mucha frecuencia, con fenómenos de (des)cortesía (ver, por ejemplo, Hidalgo Navarro, 2013; Cabedo y Uclés, 2019); otros estudios los han relacionado con partículas discursivas (Hidalgo Navarro, 2015, 2017) o con fenómenos como el humor (Hidalgo Navarro, 2011), entre otros.

decibelios) (Hidalgo Navarro, 2009, 2011; 2013; Cabedo, 2012). Las Figuras 48 y 49, a continuación, nos muestran el análisis extraído de PRAAT. En la Figura 48, se puede observar cómo en el fragmento entre las dos barras azules que corresponde a la intervención *'parecía un GUACAMAYO con los TENIS ROJOS y el pulóver azul'* se alcanza una frecuencia fundamental de 332 Hz, mientras que la media del grupo fónico seleccionado no supera los 215 Hz. En cuanto a la intensidad, frente a la media de 74.94 db, se observa para este enunciado un máximo de 86.1 db. A estos datos hay que añadir que el enunciado está pronunciado entre risas, tanto del narrador como de la oyente, que también constituyen, en este contexto, un recurso de intensificación en el plano fónico (Hidalgo Navarro, 2009, 2011).

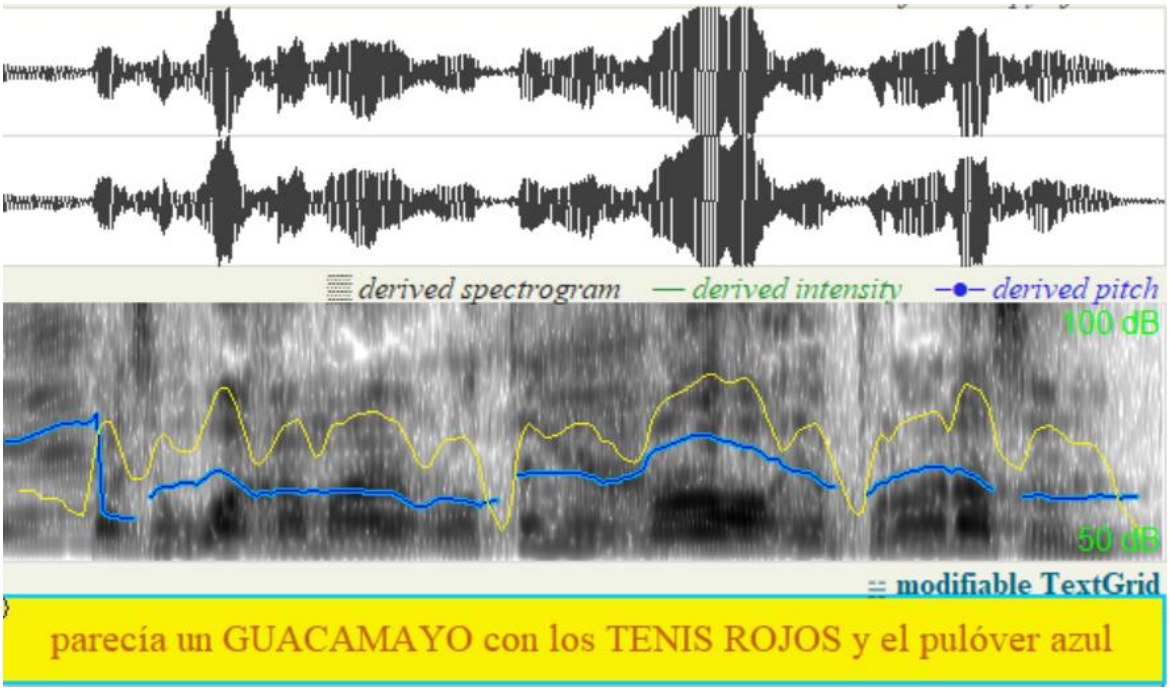

Figura 48. Curva melódica de *parecía un GUACAMAYO con los TENIS ROJOS y el pulóver azul*

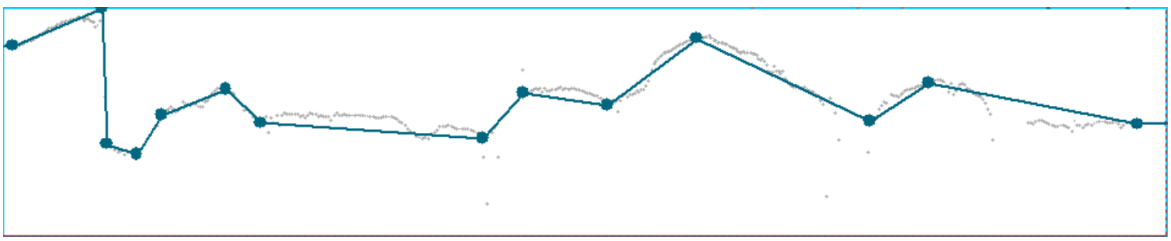

Figura 49. Curva melódica estilizada de *parecía un GUACAMAYO con los TENIS ROJOS y el pulóver azul*

A través de la herramienta PRAAT podemos observar que, tanto la intensidad como la entonación producen un refuerzo en lo relatado por el narrador, que pretende hacer su historia más interesante, al compararse con un guacamayo por lo colorido de su vestimenta. Estos procedimientos, fónico y semántico, permiten crear expectativas en el interlocutor y no solo informan, sino también transmiten emoción y, en última instancia, consiguen la atención de la audiencia.

Otro recurso que puede volver la acción descrita mucho más gráfica es el de los alargamientos fónicos y las onomatopeyas, también abundantes en nuestro corpus. En cuanto a los primeros, se usan como recursos enfáticos en la concatenación de acciones. En el siguiente ejemplo (182), parece que los alargamientos vocálicos acompañan el proceso de la limpieza del apartamento como algo pesado y tedioso, en lo que la narradora no ha encontrado demasiado entusiasmo, ni el oyente tampoco, a juzgar por su reacción:

(182) B: ¿qué hiciste hoy limpiaste?/ el día entero limpiando
A: ¿eh?
B: el día entero lim[piando]
A: [no no] ná má que limpié pa' aquí atrá /// yy saqué to' lo de abajo de la **caama** le quité **toodo**/ **laas** pintura de uña las pasé pa' otra **caaja** // lo colección esa vieja de Rebelde la metí en una **gaveeta**/ a to' le pasé un **paaño** a loh zapatoh **tambieen** /// metí todo los tacones en la zapaterí- en la zapatera de adentro deel/ del **escaparaate**
B: nos soltaron temprano hoy

(HAV_001_02_12)

Lo mismo ocurre en el ejemplo (183) a continuación, en el que los alargamientos vocálicos producen en el proceso de caminar el efecto de una acción que se extiende de manera lenta y calmada, como corresponde a alguien que ha sufrido una operación y todavía no tiene las capacidades para caminar con normalidad, como es el caso del personaje del que se habla:

(183) A: se aacabó se acabó/ ((dee madre))/ ¿y ella no estaa mejor? ¿está haciendo alguna cosa?
B: º(qué va)º/ º(no)º
A: ¿y yaa se apoya en el banquito y eso paara?/ ¿se levanta y eso?
B: sí ya se **levaanta**/ yaa se hace **camiina** un **raato** con los bastones **eesos**
A: hace su esfuerzo
B: hace algo más/ ALGO más/ pa' bañarla sigo sacando la siilla
A: todo [el trajín]

(HAV_084_02_17)

En cuanto a las onomatopeyas, también contribuyen a aumentar el grafismo de la expresión (Hidalgo, 2002, *apud* Albelda, 2007), y así se muestra en los siguientes ejemplos (184), (185) y (186):

> (184) B: pero si me llamabas normal te **fiush** te viraba la llamada para atrás/ no tee (HAV_084_02_17)
>
> (185) B: veinte CUC[118] son quinientos pesos entonces me dijo él/ primero cancaneoo/ por eeso que hay que hacer muchas operacioones que se caree hay que levantarlo hay que sacarle las goomas hay que hacer **ufff**/ eso es un trabajo pa'l día completo/ ((¿no está bien?)) (HAV_065_03_17)
>
> (186) B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [**rrrr**] ¿eh? (HAV_043_04_17)

En el ejemplo (184), además de contribuir al grafismo de la imagen que pretende transmitir B, el recurso fónico también se ve apoyado por un recurso sintáctico de enumeración, con el que se enfatiza la cantidad de arreglos que hay que hacerle al coche (*que hay que hacer muchas operacioones que se caree hay que levantarlo hay que sacarle las goomas hay que hacer ufff*) y la cantidad de trabajo que eso implica, para justificar que el precio que dio B a su cliente era el justo y necesario.

4.3.2.5 Tipología de los procedimientos de intensificación de la modalidad fático-apelativa en el relato coloquial

En cuarto lugar, encontramos los **recursos que intensifican la modalidad fático-apelativa**, con un total de 136 ocurrencias, es decir, alrededor del 14 % del total. En este grupo son muy frecuentes los marcadores enfocadores de la alteridad (Martín Zorraquino y Portolés, 1999), tanto expresiones de control de contacto con el interlocutor (por ejemplo, *¿eh?, ¿ves/viste?, ¿me oíste?, ¿sabes?/ya tú sabes, mijo/a, asere*) como fórmulas apelativas convencionalizadas del tipo *oye, mira, atiéndeme, escúchame, imagínate,* etc. La función del marcador de control de contacto, en su función de modalidad, pone de manifiesto cómo el hablante se enfrenta al mensaje, y, a la vez, se asegura la atención del oyente (Pons, 2000: 212). Cuando adquieren un efecto intensificador permiten, por una parte, llamar la atención del interlocutor, mediante su apelación explícita, y, por otra,

[118] Pronunciado como *ce u ce*, se refiere al peso cubano convertible, una de las dos monedas oficiales en Cuba, junto con el peso cubano, desde 1994 hasta el año 2021.

reforzar argumentativamente lo dicho. En el caso de los apéndices interrogativos (*¿eh?, ¿ves/viste?, ¿me oíste?, ¿sabes?, ¿entiendes?*), su valor básico es el apelativo y, por tanto, siempre incluyen al interlocutor y requieren de él la involucración continua, lo que, a su vez, sirve de llamada de atención y de focalización de la información o del acto comunicativo (Cestero, 2019: 13). Por lo tanto, atendiendo al efecto social que causa la inserción de estas unidades en el discurso, se ha señalado el efecto positivo que provocan en las relaciones interpersonales establecidas entre los interlocutores (Vigara Tauste, 1992; Martín Zorraquino, 2001). Resulta evidente que estas partículas involucran y hacen partícipes a los oyentes en el relato, se convierten en unidades empáticas que crean una relación interpersonal de carácter cooperativo (Brenes, 2011: 127).

A continuación, vamos a tratar con detenimiento algunos de los recursos que aparecen más frecuentemente en nuestro corpus, tanto aquellos considerados como partículas discursivas, como aquellos agrupados, específicamente, en los marcadores de control de contacto.

4.3.2.5.1 Las partículas discursivas

4.3.2.5.1.1 El caso de mira

Uno de los ejemplos más abundantes en nuestro corpus es el caso de *mira* (18 ocurrencias), que el *Diccionario de partículas discursivas* (Briz, Pons y Portolés, 2008) reconoce con función de refuerzo en una de sus acepciones, ya que «intensifica el miembro del discurso al que afecta o la vinculación del hablante con lo dicho». En nuestro corpus, se han identificado casos en los que *mira* aparece al comienzo de la intervención, como ocurre en los siguientes ejemplos (187) y (188), en los que el narrador solicita a sus interlocutores que presten atención al miembro del discurso que sigue (te voy a contar la historia), subrayando a la vez su importancia:

> (187) B: **mira** eeh (RISAS) eran como las siete y media de la mañana ya // entonces coge y entran- entran por la guagua y en eso entran por la guagua unos chiquitos ahí ¡eh! (HAV_043_04_17)

> (188) D: **mira**/ voy a ver si lo con- lo consigo el e- escrito de- de- de Be- de Be- de- de Beltrán (HAV_043_04_17)

Hay que destacar, por tanto, el valor estructural que aporta la partícula en el comienzo absoluto del relato, pero también en el comienzo del nudo, como ocurre en los siguientes ejemplos (189) y (190):

(189) B: yo lo pasé mal/ porque **mira** llegué/ y me senté en un sillón/ (TOS)
C: mucha[cha]
B: [pre]gúntale a tu abuelo/ y me senté en [un sillón ((Nasly la pobre))
A: [a tu abuelo]
C: [aquello eraa]
B: [((ella es mu buena))]
C: aquello real[mente parecíaa]
B: [óyeme] me buscó un sillón/ me trajo igual que tú/ me trajo una almohada e- e- envuelta

(HAV_066_04_17)

(190) A: eel colombiaano me escribió/ porque **mira**/ ((yo le contee)) a Adriana lo del colombiaano y dice que noo/ que él seguro se asustoo (RISAS) cuando vio a tan- a tantas amiguitas miias/ y yaa/ y yo l- Adriana me dijo *mija cuando tengas saaldo escríbele un mensaje de discuulpas*/ y yo le escribii un mensaje de discuulpas le dije (...)

(HAV_076_05_17)

En (189) y (190) ambas narradoras (B y A, respectivamente) emplean la partícula *mira* para introducir la explicación o la justificación de lo que ocurrió (por qué lo pasó mal en el caso de B o por qué el colombiano le escribió en el caso de A), lo que constituye la complicación de la historia, tras el anuncio o el resumen con el que ambas inician su intervención.

Se percibe, por tanto, que en el interior de intervención *mira* tiene un cierto carácter continuativo (Fuentes, 2009: 211) dentro de la estructura del relato, a la vez que enfatizador de la información que sigue, muy relevante para el hablante porque, además, puede marcar la importancia de sus opiniones o de sus preferencias, como ocurre en el ejemplo (191):

(191) A: la quinta yaa es la última esa que va **mira** yo pienso que debe ser de la quinta porque la última que salió fue la quinta y yo me quedé en el siete si no lo he visto debe ser de ahí (HAV_053_03_17)

Por otro lado, se han registrado otros usos de *mira* que no son intensificadores cuando, por ejemplo, se introduce un discurso referido o cuando se emplea para introducir un giro en el tema principal, como muestran los ejemplos (192) y (193), respectivamente:

(192) A: bueno pa' acabarte el cuento de Bonny /// Bonny **mira** eso no puede ser así porque mira mi tía dice *bueno esta mujer me está estafando*/ digo *claro que te está estafando Bonny/ ¿tú no te das cuenta que esa gente lo que quiere es que tú le pagues para hacer una cosa que eso no hace falta?* (HAV_041_03_17)

(193) B: [pa arreglar] eso el to- el/ toda la ropa de andar/ pa/ **mira** yo no me acordaba que yo tengo un pantalón blanco que Nasly me lo compró por allá/ beisecito amarilliito /// me lo probé esta noche parezco un fideo dentro de un de un cartu[cho] (HAV_066_04_17)

4.3.2.5.1.2 El caso de oye

Junto a la partícula *mira* podemos comentar el caso de *oye*, menos frecuente con valor intensificador en nuestro corpus (4 ocurrencias), pero cuyo estudio contrastivo (véase Martín Zorraquino y Portolés, 1999; Pons, 1998, por ejemplo) nos sirve para arrojar luz acerca del uso de ambas partículas. Esta partícula sirve, en su función intensificadora, para introducir un miembro del discurso como un conjunto informativo relevante que el hablante quiere trasladar al interlocutor, por lo que, como *mira*, implica un posicionamiento con respecto al oyente. Sin embargo, mientras que con *mira* el que habla trata de atraer al interlocutor hacia su propio ámbito, con *oye*, el hablante intenta introducirse en la esfera del oyente (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4184).

Pons (1998) señala que *oye* es una invitación a escuchar, y por eso, en origen, tiene un valor fático. El caso de *mira* es ligeramente distinto, ya que su significado literal es una invitación a mirar un elemento de la enunciación. Ocasionalmente, *mira* y *oye* van dirigidas hacia el enunciado para resaltar una parte del mismo, tienen una *función fática interna*: el hablante llama la atención de manera ostensiva al oyente sobre la importancia del procesamiento de la cadena anterior o posterior a la forma verbal (Pons, 1998: 219). Así ocurre en el ejemplo (194), en el que A está relatando una historia sobre su papá y sobre las novias que tuvo. Se puede apreciar cómo el enunciado introducido por *oye* resalta efectivamente una información que A quiere transmitir, por lo sorprendente que puede resultar: la de que después de que el papá se fuera sin decir nada, la mujer se fue también de la casa y se llevó a los hijos:

(194) A: vivía una negrona allá/ sola/ en el cuarto piso/ y dice él que la negra la negra vieja yo la conocí/ y dice que un día se fue la mujer a trabajar y él vino temprano no sé que cosa/ y cuando vino la mujer/ mi papá ya había recogido todos los bultos / **oye pero la mamá del niño se fue de ahí con ellos** // y ella se fue para otro lugar y entonces mi papá con esa tuvo tres/ después se peleó de esa/ y tuvo cinco/ y la última fue mi mamá que tuvo

> dos/ ya mi papá tenía cuando nació mi hermano cuarenta y dos años/ y mi mamá también/ ya estaba ya cansao de correr/ más otra mujer que no le parió/ ¡y que él sepa!
>
> (HAV_044_03_17)

Este es un ejemplo de énfasis de la partícula *oye* en posición inicial, ya que lo que se resalta es el segmento que le sigue. Sin embargo, es la posición final de acto/intervención la que parece cumplir con una función modalizadora en la mayoría de los casos y, en concreto, con valor de refuerzo (Briz y Pons, 2010: 16). Es decir, el hablante no resalta lo que sigue, sino lo que acaba de decir, como ocurre en el ejemplo (195). En este, A está relatando la historia de cómo su abuelo había tenido un hijo fuera del matrimonio, pero lo llevaba a la casa familiar, donde estaba su otro hijo (papá de A) y nadie sabía que eran de la misma sangre:

> (195) A: [¿tú sabes] lo que hacía mi abuelo? ¡llevaba al niño a- a- a la casa de mi
> B: [yo veía que era] un descarao
> A: ¡a trabajar!/ al hijo/ a trabajar en las vacas y eso porque él tenía vacas y eso/ a ordeñar/ a repartir la leche/ y mi abuela pensó que era un niño una gente pobre pobrecito el niño y mi abuela le enseñaba a leer/ la ropita que se le quedaba era casi contemporáneo con mi papá/ **nacieron el mismo año pero en distinto mes ¡oye!**
>
> (HAV_044_03_17)

En (195) la partícula *oye* sirve, además, de apoyo exclamativo de lo dicho: conecta con el receptor, al mismo tiempo que exclama y enfatiza informativamente el segmento anterior, la coincidencia de que el papá y el hermano, procedente este último de una relación extramatrimonial, hubieran nacido en el mismo año.

Junto a los usos intensificadores de la partícula *oye*, como los señalados más arriba, la partícula puede emplearse también con otros usos diferentes no intensificadores. Así, además de su valor apelativo prototípico, puede ejercer, al igual que *mira*, como marca del inicio del discurso directo, como ocurre en el ejemplo (196):

> (196) B: la última fue/ mii eeh prima llegó/ con e- con el perro este con Chico pa' allá pa' mi casa/ ¡ah! ella llamó díceme *no/ eeh pa ir a verte* no sé qué no sé cuánto *mija yo voy pa' allá* no sé quee/ eeh y le dije a mi abuela ***oye*** *dile que estoy durmiendo* eso fue primero cuando hablé con ella y después/ dígole ***oye*** *dilee* mi abuela ¡ah! mi abuela me dice me despierta/ y me dice ***oye*** *tú prima viene pa' acá ya*/ dígole ***oye*** *dile que estoy durmiendo mija*/ ya pero ya me había despertao ya ¿no?
>
> (HAV_001_02_12)

4.3.2.5.1.3 El caso de fíjate

La función fática interna, en la que *mira* y *oye* adquieren un valor intensificador, ha sido equiparada con los usos de *fíjate*, otra partícula recurrente para la intensificación en nuestro corpus (13 ocurrencias). Se trata de otro elemento apelativo que llama la atención del oyente para que atienda al discurso y dirige el foco hacia una parcela específica de significado. Además, puede señalar que lo que sigue (o lo referido si aparece al final) es poco esperado, sorprendente o muy relevante (Fuentes, 2009: 169; Guillén Escamilla, 2018). En el ejemplo (197) que sigue a continuación, el fragmento introducido por *fíjate* resalta la parte trascendental en la historia, la resolución, en la que el hablante refuerza el sentido y su posición (emplea también un recurso sintáctico, una repetición): en este caso la desaprobación de las conductas de su hijo, a quien, gracias a sus argumentos, consiguió convencer, por lo que se produce también un refuerzo de la imagen del propio hablante:

> (197) D: ese- ese- ese hombre // él para llamar la atención él usaba los pantalones por aquí /// en su- en su época/ para llamar la atención // usaba calzoncillos por aquí (...) porque ustedes se visten igual que esas cosas que dicen que hay veces // la puta de tu madre (...) los pulóveres esos ¿qué cosa eso? /// en grande así la puta de tu madre ¿qué cosa es eso? // y hay gente que se- que- que viene de- de afuera cualquier cartel y no saben inglés ni francés ni chino // y se ponen el pulóver se ponen cualquier cosa // es lo que se ha hecho en Cuba/ yo le dije a mi hijo *aquí/no papá no sabía eso* // **fíjate que más nunca se puso el pantalón por aquí/ más nunca**
>
> (HAV_043_04_17)

4.3.2.5.2 Los marcadores de control de contacto: *¿eh?, ¿sabes?/ ya tú sabes, mijo/a*

Por otro lado, también son frecuentes en nuestro corpus otros marcadores de control de contacto, entre los que destacaremos *¿eh?* (dos ocurrencias), *sabes/ya tú sabes* (siete ocurrencias) y *mijo/a* (diecisiete ocurrencias), por su mayor frecuencia de aparición.

Aunque el marcador *¿eh?* parece ser la forma que más autores han identificado como intensificador (Montañez, 2007; Briz y Montañez, 2008; Brenes, 2011; Fuentes y Brenes, 2014; Cestero, 2019), por encima de otros como *¿sabes?* o *¿no?*, en nuestro corpus no resulta tan abundante. Algunos autores también han reconocido su valor como atenuante. En su estudio realizado precisamente sobre la variedad cubana, García Roche (2023) advierte en el caso de *¿eh?* que su uso es relativamente alto en la conversación

coloquial habanera e igualmente alta es su capacidad de cumplir con varias funciones. Del total de ocurrencias registradas en su corpus de análisis, reconoce que el 20 % tiene un valor atenuante, cuyo funcionamiento responde a «la minimización del efecto de actos que, en cierta medida, pueden suponer una invasión del territorio del oyente o una amenaza a su imagen» (García Roche, 2023: 312). En tales casos, la autora reconoce la posición final de intervenciones iniciativas conformadas como enunciados interrogativos como el contexto propicio para esta función. A pesar de ello, la autora también encuentra casos en los que *¿eh?* produce un refuerzo expresivo, que se ha asociado a la posición que ocupa dentro del discurso (Briz, 1998; Montañez, 2007). Así, reconoce que la partícula se emplea con valor intensificador en intervenciones iniciativas, en cuyo caso se sitúa en posición final. Cuando *¿eh?* se sitúa al final de una intervención, se convierte en una marca para el oyente de que el hablante ha terminado su discurso, por lo que posibilita la alternancia de turnos. Así lo hemos constatado en nuestro corpus y queda reflejado en el siguiente ejemplo (198), donde B está contándole a su amigo cómo suspendió un examen parcial de física y este responde afirmando que la asignatura *está muy fuerte* (es muy difícil) y pidiendo, de manera reforzada, que su interlocutor acepte o ratifique lo afirmado, lo cual este hace e intensifica a su vez mediante un recurso léxico (*está letal*):

(198) B: ño pero Santi pobrecita suspendió un parcial
A: ¿Santi suspendió parcial?
B: y yo suspendí Física
A: mentira
B: sí viejo
A: ¿parcial de Física? está fuerte con cojones
B: sí viejo/ papa/ veinte aprobados en todo primer año hubo
A: ño ¿y cuántos son? como ciento cincuenta gente por [ahí]
B: [ciento] y pico
A: ¡ño!
B: pero igual la tipa que me califica ahí es una pasada
A: ¡ah! pero ¿y esa historia mijo? **está muy fuerte la Física esa ¿eh?**
B: está letal

(HAV_038_02_17)

En posición final de acto, pero interior de intervención, *¿eh?* presenta también un uso estratégico (Montañez, 2007: 11) en el que se reafirma lo que el propio hablante dice, a la vez que parece llamar la atención del oyente para que se alíe con él y con lo que está diciendo. En el siguiente ejemplo (199) la narradora B, mediante la partícula discursiva

¿eh? refuerza el carácter extraordinario de lo que le pasó en un viaje (*ño locura fue lo que me pasó un viaje a mí (...) ño de madre a nosotras nos pasa cada cosa ↑ eh*) y, al mismo tiempo, llama la atención del interlocutor, pero continúa con su enunciado y con el inicio del relato, por lo que no reclama una respuesta como sí ocurría en el ejemplo (198) anterior:

> (199) B: ño locura fue lo que me pasó un viaje a mí en la / ño íbamos para la escuela a esa hora de la mañana yo y Marina // ño de madre a nosotras nos pasa cada cosa ↑ **eh** /// mira eeh (RISAS) eran como las siete y media de la mañana ya
>
> (HAV_043_04_17)

Otra forma con alta frecuencia de aparición en el corpus es *¿sabes?*, así como su variante dominante en nuestros relatos de *(ya) (tú) sabes*[119], con un valor más fático que apelativo, al que se le añade un valor modalizador de intensificación. Así ocurre en el siguiente ejemplo (200), en el que B refuerza la opinión sobre sí mismo de persona considerada hacia los demás (*tú sabes yo tengo cierta consideración con él por la que él tuvo conmigo*), a la que, además, dota de mayor expresividad mediante el uso explícito del pronombre personal de primera persona *yo*. Al mismo tiempo, hace partícipe al interlocutor de su buena actitud hacia la otra persona, lo cual puede tener un reflejo positivo en su propia imagen:

> (200) B: y hace unoss/ meses atrás le reparé el motor a Juan García/ **tú sabes yo tengo cierta consideración con él por la que él tuvo conmigo** entonces/ yo le dije *mira Juan yo cobro poor reparar el motor ciento treinta por ser a ti s-/ cien fulas él me pagas*/ le dije *por cien fulas yo te loo miraa le hago todo*
> A: ¡ya claro!
>
> (HAV_065_03_17)

A pesar de introducirse como una aserción, la información que presenta B puede ser, en realidad, nueva para el oyente y su intención es señalarla como relevante y hacer a A partícipe de ella, en concreto, "forzándolo a saber". *Tú sabes* ocupa aquí una posición

[119] Bentivoglio y Weber (1999) realizan un estudio de la partícula *tú sabes* en el español de Venezuela, cuyos usos podrían acercarse más a la variante del español de Cuba que al español peninsular. Según los autores (*apud* Briz, 2020: 117), cuando el hablante emplea *tú sabes* no quiere, en realidad preguntar si se conoce una cosa o se tienen noticias de ella, sino más bien, reafirmar lo que dice o lo que hace, reforzar su postura y hacer al oyente cómplice de ello, para que pueda producirse una situación en la que ambos interlocutores compartan algo. O, incluso, puede también emplearse para llamar la atención del otro y apelarlo para que comprenda el enunciado empleado.

en interior de intervención, lo cual se ha relacionado con un valor formulativo e intensificador auto-reafirmativo (Montañez, 2015; Briz, 2020: 120[120]) que, en un contexto narrativo como el expuesto, otorga continuidad al discurso del hablante y refuerza la verdad y la importancia de lo que se está contando, al tiempo que aumenta el interés en la historia. El oyente (A) en (200) no está obligado a contestar y muestra de ello es que B mantiene el turno y continúa con la historia sin que A lo interrumpa hasta el final.

También *(ya) (tú) sabes* aparece en posición final, intensificando una opinión, como ocurre en el siguiente ejemplo expuesto anteriormente a propósito de la partícula *oye* y recuperado ahora en (201). En este fragmento, A está relatando las relaciones que tuvo su padre con otras mujeres y los hijos que nacieron de ellas; al final de la historia, A emite una opinión que se ve intensificada en el plano de la expresión con el empleo de un recurso morfemático, a través de un sufijo (*mulatón*) y, además, en el plano de la enunciación, con la partícula *ya tú sabes*:

> (201) A: vivía una negrona allá/ sola/ en el cuarto piso/ y dice él que la negra la negra vieja yo la conocí/ y dice que un día se fue la mujer a trabajar y él vino temprano no sé que cosa/ y cuando vino la mujer/ mi papá ya había recogido todos los bultos / oye pero la mamá del niño se fue de ahí con ellos // y ella se fue para otro lugar y entonces mi papá con esa tuvo tres/ después se peleó de esa/ y tuvo cinco/ y la última fue mi mamá que tuvo dos/ ya mi papá tenía cuando nació mi hermano cuarenta y dos años/ y mi mamá también/ ya estaba ya cansao de correr/ más otra mujer que no le parió/ ¡y que él sepa!/ **mi papá era un mulatón ya tú sabes**
> B: ((eeso))
>
> (HAV_044_03_17)

En (201), A va relatando una serie de acontecimientos que tuvieron a su papá como protagonista, que van creando una imagen en el oyente sobre el tipo de vida que llevaba y el tipo de persona que era. Al finalizar el relato, en la resolución, la narradora refuerza la conclusión, a través de una opinión intensificada, de que su padre era un *mulatón*[121]. Esta opinión busca, mediante el uso de la partícula *ya tú sabes*, mantener el

[120] Estos autores realizan su estudio en torno a la variante dialectal de España *¿sabes?* Por lo tanto, aunque no son exactamente los mismos casos, consideramos que pueden encontrarse paralelismos en los usos de ambas.

[121] Según el *DLE* la palabra *mulato* se refiere a la persona "nacida de negro y blanca, o de blanco y negra" (Real Academia Española, s. f.-a). Sin embargo, aquí la narradora va más allá de esta definición y emplea el término con una intención lúdica e irónica para señalar que su padre fue una persona seductora que no atendió a compromisos a lo largo de su vida en sus diferentes relaciones.

interés y la adhesión del oyente, quien, finalmente, da muestras de acuerdo con la forma *eeso*.

Junto al valor de intensificador, más fático o más apelativo dependiendo de la posición, no podemos olvidar el empleo que se hace de *¿sabes?/(ya) (tú) sabes* no ya como partícula discursiva, sino como verbo de pleno significado en el control de la narración, del comienzo del relato y del mantenimiento del turno, como ocurre en el ejemplo (202):

> (202) A: mi abuela tuvo a mi papá- mi abuela/ mi papá y mi tío/ pero mi papá tenía dos medio hermanos/ mi abuelo en unn/ calentón/ uno que se enteró grande/ y otro ¡mi abuelo acabó!/ [yo no lo conocí]
> B: [sí yo- yo-] yo conocí a un tío mío
> A: **¿tú sabes lo que hacía mi abuelo?** ¡llevaba al niño a- a- a la casa de mi
>
> (HAV_044_03_17)

En (202) A ha iniciado el relato sobre su familia y sobre su abuelo. En la intervención de B, este se dispone para responder con otro potencial relato, de manera encadenada, pero A quiere seguir con su historia y para ello necesita recuperar el turno. Emplea, para ello, una pregunta retórica que no busca la respuesta del oyente y continúa en seguida con lo que quería contar.

La última partícula que merece destacarse dentro de los recursos que intensifican la modalidad fático-apelativa es el marcador *mijo/a*. Su uso está extendido en diversas zonas de Latinoamérica, pero no se han encontrado estudios que traten su valor intensificador en el español de Cuba. De acuerdo con la propuesta de unidades del Grupo Val.Es.Co. (Grupo Val.Es.Co., 2014), *mijo/a* sería un subacto adyacente interpersonal (SAI), por su carácter fático-apelativo, que puede añadir una función intensificadora y convertirse, así, en un subacto adyacente modalizador (SAM). Existen posiciones en las que *mijo/a* presenta un grado de apelación mayor, por ejemplo, en posiciones iniciales (como llamada de atención al otro) o finales de intervención, favoreciendo la reacción posterior. Así, en el ejemplo (203), D está relatando la historia de la profesora de filosofía, sobre quien piensa que está loca, y refuerza esta opinión repitiendo la estructura *está loca* al principio y al final y apelando al resto de los oyentes a sumarse a esta postura. Asimismo, en este ejemplo se pueden apreciar signos de gramaticalización en el uso de *mijo*, ya que existe

una falta de concordancia en su uso (se emplea el singular *mijo*, pero, en realidad, la intervención va dirigida a más de un oyente):

(203) D: [está loca la de filosofía] mira esa mujer empezó por una lista que empezó en cero cero uno dos tres está loca **mijo**
A: ¿qué lista fue? [yo no entré al segundo turno]
B: [yo tampoco]
D: [eh empezó]/ [¿tú no viste que ella puso?]
C: [en el segundo turno]
D: cuando tú empiezas a poner una lista es verdad que el cero es el elementoo

(HAV_079_04_17)

El grado de apelación de *mijo/a* disminuye en posiciones interiores de intervención y se convierte en un mecanismo fático que reafirma lo dicho por el hablante. La reafirmación de la postura de este puede ser, en ocasiones, contraria a la del interlocutor o a la de alguno de los personajes de la historia. En el ejemplo (204), B refuerza su valoración sobre los gustos de su abuelo en relación con los perros, ante la duda de su interlocutora. Para ello, emplea, además del marcador *mija*, recursos léxicos (*encantan*; *toda una vida*), un recurso que intensifica el compromiso del hablante con su afirmación (*déjame decirte*) y otra fórmula fático-apelativa (*¿me oíste?*) que no solo apela a la interlocutora, sino que refuerza su opinión y su grado de autoridad sobre lo que puede decir sobre su abuelo porque él es quien tiene los derechos para ello. En conjunto, el narrador intensifica su posición y se sitúa en desacuerdo con el otro:

(204) A: Chico/ Chico está loco
B: está quemao mija (RISAS)
A: está [liindo]
B: [mi abuelo no que]ría- mi abuelo no quería que se fuera
A: está liindo/ ¿tu abuela o tu abuelo?
B: mi abuelo si a mi abuelo le gustan los perros
A: ¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?
B: mi abuelo le encantan los perros **mija** en mi casa siempre hubo perro déjame explicarte/ en mi casa toda una vida hubo perro/ ¿me oíste?

(HAV_001_02_12)

Un ejemplo similar lo encontramos en (205), en el que, primeramente, el narrador (B) necesita reforzar argumentativamente su decisión de haberse acostado después de venir de clase a la una y media del mediodía, lo cual ha dañado sensiblemente su imagen (*¿serás perro?*), y lo ha posicionado como una persona vaga y abúlica. Ante la amenaza,

B se justifica mediante una serie de intensificadores sintácticos (*la guagua se demoró como loco/ se demoró cantidá*; *palo de agua y palo de agua y palo de agua*), expresivo-apelativos (a través de la pregunta retórica *¿y qué iba a hacer mija?*) y léxicos (*pa'l carajo*), a los que se suma el empleo del marcador *mija*, reforzando el argumento de justificación para lograr minimizar la mala imagen que ha llegado a la otra persona:

(205) B: nos soltaron temprano hoy/ yo tuve que acostarme a dormir [**mija**]
A: [¿a qué] hora?
B: me acosté a dormir porque empezó a llover
A: [¿pero a qué?]
B: [como a laa] una y media por ahí/ ¡mija!
A: ¡perro!
B: atiéndeme (RISAS)
A: ¿serás pe[rro? ¿y qué hora es?]
(...)
B: la guagua se demoró como loco/ se demoró cantidá no sé qué llegamos aquí y ya / y comí qué sé yo me bañé y/ palo de agua y palo de agua y palo de agua ¿y qué iba a hacer **mija**? me acosté a dormir pa'l carajo

(HAV_001_02_12)

A veces el marcador *mijo/a* se emplea para reforzar los actos directivos, como la orden o la recomendación (*bueno mijo déjala que viva su mundo/ cada cual es a su forma*) y, por tanto, posee un grado de apelación mayor. En otras ocasiones, al igual que ocurría con otras partículas discursivas tratadas anteriormente, se puede usar también como introductor del discurso directo (*me dijo* mija cuando tengas saaldo escríbele un mensaje de discuulpas).

En resumen, hemos tratado el valor intensificador de ciertas partículas discursivas frecuentes en nuestro corpus en un estudio exploratorio que podría profundizarse y extenderse en investigaciones futuras. El valor intensificador está vinculado a funciones retóricas, aunque predomina más la función social, que está en la naturaleza misma de estas partículas. Junto al valor intensificador, se han señalado también otras funciones no ncesariamente intensificadoras. Por ejemplo, pueden usarse al comienzo del relato, para llamar la atención y hacerse con el turno (***mija*** *ahora estaaba ahora hablándole/ con Amaanda/ con la geente del grupo dicee que / que ella no aguaanta ((y que va a salirse)) del gruupo*); otras veces tienen una función formulativa, que sirve para dar continuidad a la historia (*y después se quieren ir pa Estados Unidos en Estados Unidos la multa te la*

mandan hasta por correo pa tu casa/ y te llevas una luz y lo que te ponen ess ***ya tú sabes*** *peligrosidad*).

4.3.2.6 Procedimientos de intensificación en relación con su función, su posición y el rol del hablante

En esta sección vamos a tratar los procedimientos de intensificación que hemos señalado como más abundantes y los relacionaremos con la función que desempeñan en el relato. Al mismo tiempo, comentaremos los hallazgos más relevantes en cuanto al cruce de la variable de los procedimientos lingüísticos con las variables estructurales de "rol del hablante" y "posición".

En primer lugar, como ya ha sido mencionado, el refuerzo de la verosimilitud es la función que se sirve de más procedimientos intensificadores en general, lo cual no resulta sorprendente, por ser la función más abundante en términos absolutos. Sin embargo, si tomamos función por función y analizamos los tres procedimientos más frecuentes a través de los cuales se manifiesta cada una[122], obtenemos los siguientes resultados mostrados en la Figura 50.

	Subfunciones	**Procedimiento de intensificación**	**Número de ocurrencias**
Funciones retóricas	Refuerzo de la verosimilitud	Modalidad afectiva	145 (34,1 %)[123]
		Sintáctico	123 (28,9 %)
		Fónico	99 (23,3 %)
	Refuerzo de la seguridad	Partículas modales y epistémicas	37 (41,1 %)
		Modos y tiempos verbales	25 (27,8 %)
		Sintáctico	19 (21,1 %)
	Refuerzo de la	Sintáctico	39 (28,9 %)
		Modalidad fático-apelativa	36 (26,7 %)

[122] Puede haber otros procedimientos, pero estos no se reflejan en esta tabla.
[123] Los porcentajes están calculados sobre el total de ocurrencias para cada función, no sobre el total de ocurrencias para cada procedimiento.

	opinión	Fónico	24 (17,8 %)
Funciones sociales	Refuerzo de la implicación	Modalidad fático-apelativa	96 (86,5 %)
		Modalidad expresivo-apelativa	13 (11,7 %)
		Sintáctico	2 (1,8 %)
	Refuerzo del interés	Partículas modales y epistémicas	35 (32,7 %)
		Sintáctico	21 (19,6 %)
		Fónico	20 (18,7 %)
	Refuerzo de la expresión negativa	Sintáctico	9 (45 %)
		Modalidad expresivo-apelativa	6 (30 %)
		Modalidad expresiva	4 (20 %)
Función estructural	Refuerzo de la cohesión del relato	Sintáctico	32 (43,8 %)
		Modalidad fático-apelativa	27 (37 %)
		Fónico	11 (15 %)

Figura 50. Procedimientos con los que se expresan las funciones retóricas, sociales y estructural del relato coloquial

A continuación, vamos a comentar los cuatro procedimientos con mayor representación absoluta señalados en §4.3.2.1 y la relación que mantienen con las funciones en las que su uso resulta más predominante, así como con la posición.

4.3.2.6.1 Procedimientos de intensificación sintácticos

En cuanto al primer grupo de procedimientos que habíamos señalado, los recursos sintácticos (§4.3.2.2), la Figura 50 muestra que es la estrategia más empleada en las siguientes funciones: además del refuerzo de la verosimilitud (función retórica), destaca el refuerzo de la opinión del hablante (función retórica), el realce del desacuerdo con el interlocutor (función social) y el realce de la cohesión del relato (función estructural).

Por lo que se refiere a la función del refuerzo de la opinión, encontramos casos en los que se emplean modificadores de categorías nucleares adjetivales que reflejan una

valoración subjetiva que el hablante tiene sobre alguno de los personajes (*ese tipo es tremendo descarado asere*); también esquemas sintácticos intensificadores (*estuvo de lo más bueno*) o estructuras consecutivas con omisión del segundo término de la consecución (*la gente en la calle tiene una locura* ↑) que sirven para dar una opinión global sobre el evento o el suceso narrado.

Por otra parte, tanto la función del refuerzo del desacuerdo como la función del refuerzo de la estructura se manifiestan, principalmente, mediante repeticiones. La primera, en el plano social, mediante repeticiones de la expresión negativa (*no mija no/ noo*) que se alejan de lo dicho por el interlocutor; la segunda, en el plano estructural, mediante repeticiones que refuerzan las ideas o el sentido del relato, a juzgar por la posición en la que pueden localizarse, tal y como explicamos a continuación.

Según los resultados de nuestro análisis, los procedimientos lingüísticos sintácticos se emplean en la parte de la resolución en 71 de las 205 ocurrencias (35 %), muy cerca de aquellos que aparecen en la parte del nudo (84 ocurrencias o 41 %). Aunque el nudo sigue concentrando la mayoría de los procedimientos, esta distancia parece minúscula si la comparamos con la posición en la que aparecen otros procedimientos, como los que afectan a la modalidad afectiva, que veremos a continuación. Podemos decir, por lo tanto, que los recursos sintácticos y, especialmente, las repeticiones, parecen reforzar el sentido de cierre que tiene el relato, la cohesión de su estructura. En el ejemplo (206) a continuación, B cuenta cómo ha roto la relación sentimental con su novia y termina su relato empleando tres enunciados en los que se repiten ciertos elementos y en los que se intercalan diferentes marcadores de control de contacto que buscan la alianza con su interlocutor:

> (206) B: *y a mí esa jeva mee/ desde adentro ((loco))/* ***me mata mijo me mata no puedo mijo no puedo****/ normal quee yaa/* ***no puedo asere no puedo***
>
> (HAV_038_02_17)

Lo mismo sucede al final de este otro relato (207), en el que el narrador culmina la historia, empleando, además, una unidad fraseológica de carácter proverbial, en un tono sentencioso y que se repite; asimismo, también se emplea un recurso fónico mediante la pronunciación marcada:

(207) B: ¿dónde tú estabas cuando yo te mandé el mensaje?
A: ¿qué mensaje?/ ¿aquí en la casa? yo no he salido de la casa
B: ¡ah! verdad/ ¡ah! yo suponía que tú estabas en el gym ¿Clara y por qué tú no dejas que ((Vicente)) vaya a hacer ejercicio, mi amor?
C: ¿que yo no dejo?
A: no compadre porque mira normal hoy vino tempraano/ todo el lío ese entonces yo me hice el lindón/ dee/ hacerlo aquí para no irme ¿entiendes? y estar con ella/ [más nunca viejo] más nun- noo
B: ((no te dejó))/ no no
A: VISTO Y CONVIDADO/ como dicen las viejas *visto y convidado*

(HAV_002_04_12)

En el caso de los recursos sintácticos, estos son empleados por el narrador, en la mayoría de los casos, como se ha manifestado en los ejemplos anteriores. Sin embargo, el oyente también puede intervenir con comentarios evaluativos que pueden intensificar la opinión con el fin de acercarse al otro (*esto es muy fuerte (...) eso es muy fuerte*).

En definitiva, los recursos sintácticos y, en concreto, las repeticiones, confirman el papel fundamental que desempeñan 1) como mecanismos que permiten estructurar la forma y configurar el sentido del discurso estableciendo la cohesión y coherencia del mismo; 2) como estrategias discursivas que facilitan y garantizan el desarrollo del intercambio comunicativo; 3) como procedimientos que sirven para señalar las relaciones interpersonales que se establecen entre los interlocutores, así como para marcar procesos de tipo argumentativo que surgen en la concatenación de enunciados (Garcés, 2002: 439).

4.3.2.6.2 Procedimientos de intensificación de la modalidad afectiva

En este grupo, se puede apreciar cómo la modalidad afectiva se emplea como el recurso predominante para el refuerzo de la verosimilitud del relato y representa un 34,1 % de los casos para esta función. Como ya hemos explicado en §4.3.2.3, la estrategia que sobresale a las demás en este conjunto es el empleo del presente narrativo, que permite impregnar el relato de un mayor dramatismo y vivacidad. Ello facilita la credibilidad de la historia, que el oyente la perciba como más real, como algo que de verdad sucedió.

No es sorprendente, entonces, que el uso del presente narrativo sea empleado, principalmente, por el narrador, en su afán de hacer la historia más creíble; tampoco

sorprende que sea más frecuente en la parte de la complicación, es decir, en el nudo de la historia (130 de los 165 procedimientos que intensifican la modalidad afectiva están localizadas en el nudo, es decir, el 78,8 %). En el siguiente ejemplo (208), la narradora indica precisamente la introducción del nudo de la historia mediante el adverbio *entonces*, que marca la progresión temporal y guía hacia los usos del presente narrativo que le siguen a continuación:

> (208) B: el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre **se levanta** y yo **me corro** pal lao (...)/ entonces/ **coge** // yy como el asiento es de plástico estaba caliente
> A: (RISAS)/ el hombre se sentó ¿no?
> B: entonces (RISAS) // yo **me corro** pal lao y al lao mío **está** Marina/ ya entonces el hombre se sentó y **dice** *¡coño!*
> D: (RISAS)
> B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
> A: ¡tremenda expresión! *¡coño!* (RISAS)
>
> (HAV_043_04_17)

4.3.2.6.3 Procedimientos de intensificación fónicos

Los recursos de intensificación fónicos se emplean con funciones diversas, siendo la más representada la función de refuerzo de la verosimilitud. Este recurso se emplea en el 23,3 % de las ocurrencias de esta función. Le sigue la función de refuerzo del interés con el 18,7 % y, por último, la función de refuerzo de la opinión con el 17,8 %. Es un procedimiento que se localiza, en su mayoría, en la parte del nudo y es empleada por el rol del narrador en el 73,3 % de los casos.

En el siguiente ejemplo (209), B es la narradora del relato y en él se está quejando sobre una empleada que no ha ido a trabajar porque, según sospecha, se encontraba mal después de haber estado de fiesta por su cumpleaños el día anterior. Se puede contemplar cómo uno de los recursos que emplea para comenzar el nudo es una pronunciación marcada (*HOY*) y continúa marcando enfáticamente determinada información que, para ella, resulta relevante: que la obligación de la empleada es trabajar *TODOS los fines de semana* y, debido a sus continuas ausencias, ya ha tenido que descontarle *TRES días*. Los recursos fónicos aparecen también combinados con otro tipo de recursos sintácticos y fático-apelativos (*ELLA HOY/ ni limpia/ ni trabaja en el comedor ¿entiendes?*) que sirven para el refuerzo de la verosimilitud, por un lado, y para reforzar la implicación del oyente, por otro.

(209) B: no porque desde aquel día se está haciendo la sabrosa/ ella los domingo tiene una contrata en el ((pioje)) quiere decir que el domingo que le toca/ ella va a limpiar la casa esa y los sábados/ el sábado anterior tenía dolor de ovarios/ y hoy **HOY** fue su cum- ayer fue su cumpleaños y es la borrachera de hoy no entonces que no trabaje/ que trabaje de lunes a viernes porque ella no es adventista del séptimo día/ ella tiene que trabajar **TODOS** los fines de semana/ y le desconté los **TRES** días/ yo le había descontado uno / porque ellas ellas piensan/ que yo hago el parte el veinticinco y del veinticinco al treinta ya pueden faltar/ fui pa allá y le dije a Liana **BORRA Y PONLE TRES DÍAS**
C: ¿pero esa cuál es?
B: una nueva que empezó
C: aah cooño empezoo
B: ella hizo el cumpleaños y ahora la borrachera la tiene hoy /// no me da la gana/ porque además tiene contrato de limpieza quiere decir que **ELLA HOY**/ ni limpia/ ni trabaja en el comedor ¿entiendes?/ y está ganando quinientos sesenta pesos // más que yo/ porque tiene- liimpia por las dos cosas/ gana por las dos ¿entiendes?

(HAV_053_03_17)

En el caso del oyente, hemos examinado cómo su participación está ligada a la función social del refuerzo del interés en la historia (§4.3.1.2). Los recursos fónicos que emplea con esta función son, en muchas ocasiones, risas, que empatizan y muestran entendimiento, como en el siguiente ejemplo (210), en el que B reacciona inmediatamente repitiendo entre risas lo que acaba escuchar por parte del narrador:

(210) D: mira a mi hijo con un moño a veces veerde uno azuul uno [amariill]o
B: [(RISAS)] ño Marcos él lo que parecee [es un arcoíris]
D: [un día fue] a la empresa lo que parecía era una- una cotorra
B: **¡una co[torra! (RISAS)**

(HAV_043_04_17)

En otros ejemplos, se aprecia cómo el oyente también muestra interés o acercamiento a lo relatado por su interlocutor, mediante la pronunciación marcada de enunciados que repiten algún elemento del enunciado anterior, como ocurre en el fragmento (211), en el que B está relatando lo que sucedió cuando su hija intentó arreglarle el teléfono; es el discurso referido de esta el que causa la reacción de A:

(211) B: [y] entonces se puso ahii y -y dígole *déjame ver cómo lo quitaste*/ porque ((me he metido)) horas en esto y no podía quitarlo
A: (RISAS)
B: yy yo pensé que era un defecto que tenía el teléfono díceme ella *noo no sé ni sé*
A: ***NI SÉ***/ [ELLA SABE]
B: [ni sé]
A: (RISAS)/ **ELLA SAABE** ella ha averiguado mucho ya (RISAS)
B: ((ella))/ normal

A: ah ya
A: [ees un control] ella te tiene en el control
B: [pero bueno ya]/ noo ¿en control? ¿a mí?/ por gusto

(HAV_084_02_17)

Por último, también podemos encontrar alargamientos vocálicos en partículas modales, como por ejemplo el adverbio *claro*[124], pronunciado en respuesta a un relato y con el que el oyente muestra su alineación, apoya lo dicho por el narrador, como se observa en (212):

(212) B: un ratico/ y viré pa' la casa/ y cuando lleguee me dijo/ *ch*/ *yo sabía que tú te ibas a ir pa' casa Felipe aa la recholata*/ dígole *aah sí yo te lo dije*/ con la cara un poco amarrá/ no sé qué/ digo *oye ¿que tuu? ¿quee te pasa?*/ *¿qué te pasa?*/ *¿cuál es tu historia?*/ *ese es mi hijo yy psttt por gusto*/ *aparte tú no puedes ir*/ *si tú hubieras podido ir yo te llevo*
A: **claaro**

(HAV_084_02_17)

4.3.2.6.4 Procedimientos de intensificación de la modalidad fático-apelativa

Si volvemos sobre la Figura 50 más arriba, se aprecia cómo los recursos de intensificación de la modalidad fático-apelativa son empleados, principalmente, para reforzar la implicación del otro en la historia. Podemos decir que, prácticamente, los recursos fático-apelativos se especializan en esta función, ya que representan el 86,5 % de los casos, aunque se pueden usar, además, para reforzar la opinión (26,7 %) y reforzar la organización y la estructura del relato (37 %). Estos recursos son empleados por el narrador en un 62,5 % de los casos y tienden a concentrarse en el nudo de la historia (46,3 %), sobre todo en la función del refuerzo de la opinión subjetiva, aunque las partes periféricas de la resolución (29,4 %) y la orientación (24,3 %) también adquieren relevancia.

[124] El caso de las partículas modales y epistémicas lo desarrollaremos en §4.3.2.6.5. El caso de *claro* es, según Pons (2003) un marcador discursivo que no contribuye a la verdad de la proposición, sino que expresa la actitud del hablante. Mientras que Martín Zorraquino y Portolés (1999) también lo consideran como un marcador conversacional de modalidad epistémica y, en concreto, de evidencia, Fuentes (1993) lo considera un adverbio modal y distingue un doble comportamiento según el ámbito donde aparezca: si es monologal refuerza el dictum y si es dialogal manifiesta acuerdo. El análisis de nuestro corpus apoya esta distinción, tal y como explicaremos en §4.3.2.6.5.

Los recursos fático-apelativos con función del refuerzo de la implicación del otro en la historia, siguen empleándose, principalmente, en el nudo, pero esta vez son las partes periféricas del relato las que, en conjunto, superan el número de ocurrencias: 45 en el nudo, 28 en la orientación y 26 en la resolución. Ya sea en el nudo, al comienzo o al final, el empleo de estos recursos confirma el intento de hacer del relato un elemento socializador, en el que el narrador busca, desde el inicio, la implicación y la alianza del oyente. Así ocurre en el ejemplo (213), en el que A inicia su narración tratando de atraer la atención de su interlocutor mediante la partícula repetida *mira, mira*:

> (213) A: pero ¿qué le hicieron al chofer de Casto? **mira/ mira** el chofer de Casto/ en la casa donde él vive // él vivía ahí con una una [señora mayor] (HAV_041_03_17)

En (214), ejemplo extraído de un relato diferente, la partícula *fíjate* aparece, en cambio, en la resolución, una vez que A ha contado la historia sobre una tía suya que dejó la casa donde vivía en testamento para una hermana de su madre. Esta la cambió de titularidad (la permuta) y la puso a nombre de la hija, para que la hija pudiera ir a vivir en ella. Así, en el fragmento a continuación, A resume los trámites que logró hacer su tía en un periodo relativamente corto, enfatizando cuántos fueron, en contraste con la historia que previamente había contado la interlocutora, en la que el tiempo de espera había sido mucho mayor.

> (214) A: **fíjate** cuántas cosas hicieron/ una permuta /// de un testamento por unaa propiedad/ una permuta y después Marioli esta permuta de ella/ la donó a la hija/ que la hija es la que está viviendo aquí/ Marioli venía de Santa Clara a aquí a recoger los papeles/ Marioli en menos de seis meses (HAV_041_03_17)

Tanto en (213) como en (214), además del refuerzo de la implicación del oyente en la historia, se puede observar también una función estructural, en el caso de (213) para señalar el comienzo del relato y en (214) para señalar su resolución y el fin de la historia.

4.3.2.6.5 Otros procedimientos de intensificación: las partículas modales y epistémicas

Todos los procedimientos de intensificación que hemos clasificado en nuestro análisis son más empleados por el narrador que por el oyente, puesto que es aquel el que

ocupa más turnos en términos absolutos. Existe, no obstante, una excepción, la de aquellos procedimientos que refuerzan el compromiso del hablante con la verdad de lo dicho a través de partículas modales y epistémicas, como muestra el Gráfico 30 a continuación:

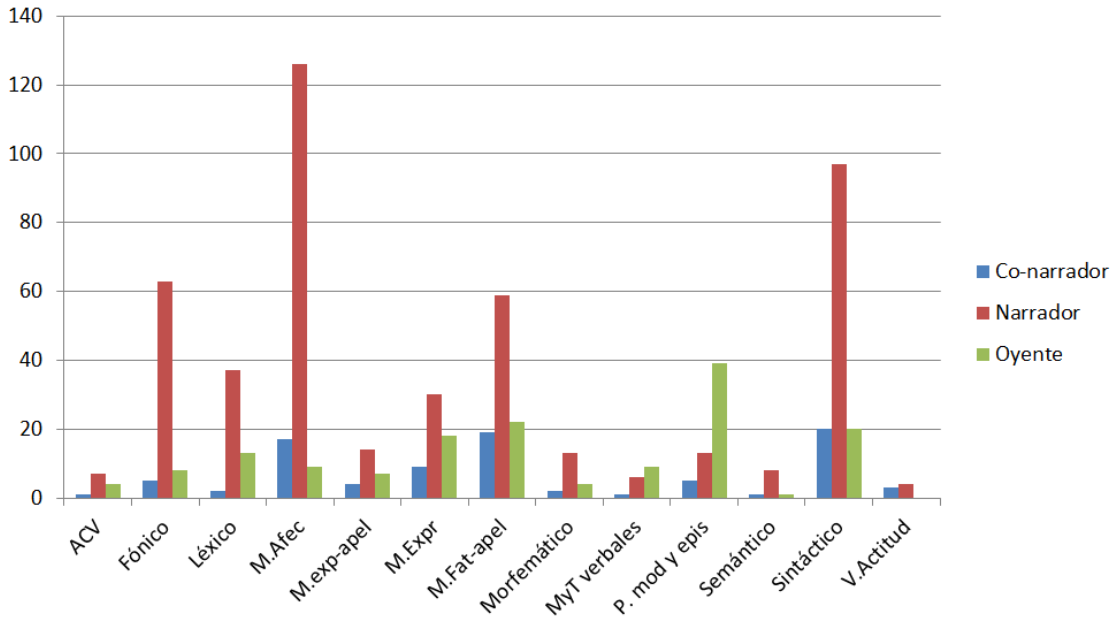

Gráfico 30. Estrategias de intensificación empleadas según el rol del hablante

El total de estrategias que son partículas modales y epistémicas en el subcorpus es de 71, de las cuales 42 son empleadas en las intervenciones del oyente. Hemos relacionado, inicialmente, este tipo de recursos con la función del refuerzo de la seguridad en lo dicho, ya que su uso supone una intensificación del compromiso del hablante con la verdad de lo que está relatando. Los datos del análisis, no confirman, sin embargo, esa intuición inicial, ya que, de estos 71 casos contabilizados, solamente se emplean con una función de refuerzo de la seguridad en 26 casos, 10 por parte del narrador (ejemplos 215 y 216), 3 del conarrador (ejemplos 217 y 218) y 13 del oyente (ejemplos 219 y 220):

> (215) B: ellos son MUY AMIGOS // **en serio** muy muy amigos (HAV_046_02_17)
>
> (216) B: entonces imagínate tú **definitivamente** nosotros noo- no estamos capacitados pa' tener perro (HAV_001_02_12)
>
> (217) D: el pasillo es/ donde hay una casa- donde hay casas [ahí]
> A: [exactamente **pero es que- pero es que**] no estaba dentro del pasillo estaba en la misma acera (HAV_043_04_17)

(218) B: **es que** ella se pasa mucho tiempo estudiando estudiando estudiaando/ y lo que le molesta a ella es que nosotras estudiamos uno o dos días antes de la prueeba y salimos bien (HAV_076_05_17)

(219) A: **de verdad** que la juventud para lucirla RISAS (HAV_043_04_17)

(220) A: se quedó el de la máquina con él/ **obvio** (HAV_076_05_17)

Los dos ejemplos que corresponden al papel del oyente (219 y 220) son enunciados pronunciados al final del relato, como una evaluación general intensificada de la historia. El oyente, tras escuchar al narrador, se ve en las condiciones pertinentes de intervenir empleando estrategias que refuerzan su compromiso con la verdad de lo que el narrador ha expuesto, haciendo de la historia algo también suyo. Por tanto, en estos casos, junto a la función del refuerzo de la seguridad, también el oyente refuerza su interés en lo que acaba de escuchar. Es precisamente con esta función, la del refuerzo del interés en la historia, pero solo con esta, con la que se emplean el resto de las 45 estrategias que se corresponden con partículas modales y epistémicas. En estos casos, es el oyente el que las emplea en mayor proporción que los otros dos roles. Se trata de usos afiliativos reactivos, en los que quien escucha muestra interés y seguimiento en la historia, más que seguridad en lo que dice, como ya había sido señalado por Fuentes (1993). Así ocurre en el siguiente ejemplo (221):

(221) 1C: de hecho cuando yo se lo decía ¿no? // ah porque yo la la regañaba[125]
2Desconocido: ((oye quee quee))
3C: *no llores/ te regañé porque te lo dije* mira llevo toda la vida diciéndoselo/ *no te metas en los pasiillos/ no te metas en los pasillos aunque te llamen* porque son más vecinos de los vecinos/ *no te metas en los pasillos* /// hasta que una vez la saqué por los pelos del pasillo donde estaba metida /// la saqué así cargada por los pelos /// *no llores me oyes AHORA lo que te voy a decir // te violan la que voy a llorar soy yo ahora lloras tú porque te dé dos nalgadas se acabó // no te metas más en los pasillos más nunca*
4D: **es que hay que enseñarlos/ hay que ense[ñarlos]**
5C: *[no] entiendes por las pala[bras]*
6D: **[hay] que claaroo**
7C: *no entiendes ahí van las dos nalgadas y se acabó pa' que entiendas*/ no porque muchachaa
8D: **claaro** // noo/ yo yo igual/ yo les explico mucho y hablo [mucho]
9A: [yo] no hablo ((casi na'))

(HAV_009_06_12)

[125] La narradora imita llorar.

En (221), la oyente (D) emplea, en las tres intervenciones resaltadas (4D, 6D, 8D), partículas que la comprometen con la verdad de lo dicho, pero las funciones son diferentes. Mientras en la primera (4D) D evalúa el relato de forma general, expresando seguridad y certeza en su abstracción del sentido de la historia, en las otras dos (6D y 8D), simplemente refuerza lo que ya ha dicho su interlocutora, se alinea con ella y con sus palabras, sin mostrar ya seguridad ni compromiso como sí lo había hecho anteriormente. En este sentido, podemos reiterar que los resultados referentes al uso de las partículas epistémicas y modales han confirmado solo parcialmente nuestro supuesto inicial de que serían procedimientos empleados para la función de refuerzo de la seguridad y la autoridad que tiene el sujeto como responsable de lo que dice.

4.3.2.7 Procedimientos de intensificación en relación con el tipo de acto de habla

Otra variable que hemos analizado desde el punto de vista pragmático ha sido el tipo de acto de habla en el que aparece el procedimiento de intensificación. De los cuatro tipos de actos de habla de los que habíamos partido en nuestro marco metodológico (asertivo, directivo, compromisivo y expresivo), se han encontrado casos de actos intensificados de todo tipo, excepto uno, el acto compromisivo. Como muestra el Gráfico 31, la mayoría de las estrategias se emplea en actos de habla asertivos (el 88 %), en los que predomina el uso de recursos que intensifican la modalidad afectiva a través de, sobre todo, el presente narrativo, como ya hemos tratado en §4.3.2.3 y §4.3.2.6.2. A mucha distancia de los actos asertivos, se encuentran los actos expresivos (11 %), en los que prevalecen los procedimientos que intensifican la modalidad expresiva, que representan el 57 % de los casos. Por último, la intensificación en actos directivos intensificados es mínima, lo que muestra el poco grado de imposición que existe en el contexto del relato coloquial y, posiblemente, en este tipo de conversación en general.

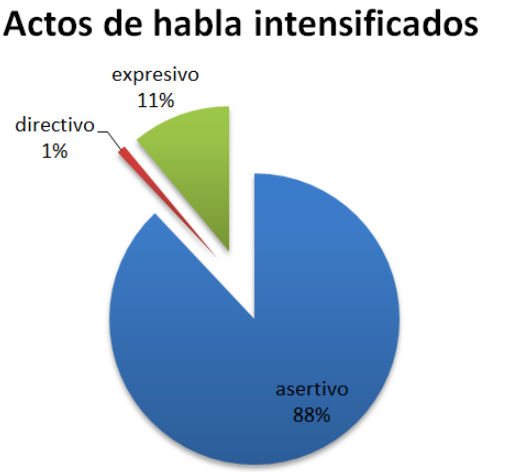

Gráfico 31. Tipo de actos de habla intensificados en el relato coloquial

En cuanto a la relación entre el tipo de acto de habla intensificado y la variable estructural del rol del hablante, encontramos que los actos de habla asertivos son empleados, principalmente, por parte del narrador, ya que es este el principal responsable de la historia y, también, el que más participa. No es la misma situación en los actos de habla expresivos, que son empleados por el narrador y por el oyente en la misma proporción (36 actos expresivos cada uno), como muestra el Gráfico 32:

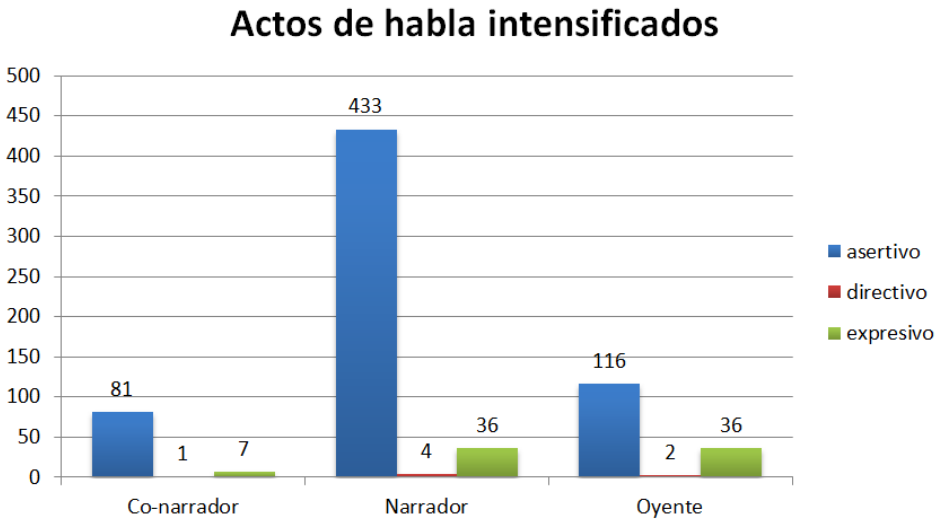

Gráfico 32. Tipos de acto de habla en relación con el rol del hablante

En los actos de habla expresivos, el papel del narrador interviene para reforzar la verosimilitud, con enunciados exclamativos, que pueden intentar, también, implicar al

oyente, para lo cual son frecuentes las preguntas retóricas, como ocurre en el siguiente ejemplo (222). En este, se puede observar cómo la narradora (A) describe la casa y las pertenencias que heredó un vecino suyo de una mujer mayor a la que cuidó. La narradora (A) refuerza la cantidad y la cualidad de cosas que poseía (*¡tiene una casa en la playa grandísima!*; *¡y compró un barco!*). y, al mismo tiempo, consigue un posicionamiento de crítica hacia las decisiones que tomó el vecino. En última instancia, intenta convencer al oyente para que se adhiera a esta postura (*hoy digo* voy a vender una y me quedo con una ¿pa' qué quiero tanta casa en la playa?):

(222) A: el vecino mío / él heredó una casa de una viejita que él cuidó/ y tiene **¡esa sí es más grande que la mía!** / º(uno dos tres cuatro cinco)º/ cinco cuartos/ sala saleta/ comedor cocina/ y otro cuartico más en la cocina/ y arriba tiene dos cuartos/ cocina/ y sala/ y atrás/ el patio pero arriba del garaje hay doos/ cuartos más/ cuartos más/ y esa calle sale a la otra calle por allá atrás/ completo eso pa' allá/ aparte de eso **¡tiene una casa en la playa grandísima!**/ que era de la difunta esa/ que se la dejó también/ pero esa casa/ está como dividida en dos/ hoy digo *voy a vender una/ y me quedo con una* ***¿pa' qué quiero tanta casa en la playa?***/ y la casa de la madre que vive enfrente también la quiere vender/ porque la madre vive sola ahí/ y tiene una tonga de cuartos/ la madre se pasa el día metía ahí/ y él vive- él vive con la mujer/ y los dos hijos/ uno que está en el pre y el más chiquito
B: vende una casa y se compra un carro
A: ¡no no! si la difunta dejó un carro/ que lo compró cuando el oro y la plata/ compró un Lada/ ese Lada/ se le quemó en el garaje que él estaba mecaneando y see cogió candela/ y el seguro le dio otro Lada
B: compra otro Lada nuevo (RISAS) y ya y lo pone a botear
A: **¡ah! ¡y compró un barco!**

(HAV_044_03_17)

En el caso del oyente, los actos expresivos en los que emplea mecanismos de intensificación pueden servir, por un lado, para reforzar su interés en la historia, resaltando la sorpresa o el atractivo de los hechos narrados, como ocurre en los siguientes ejemplos (223) y (224):

(223) B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice *¡coño!*
D: (RISAS)
B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
A: **¡tremenda expresión!** *¡coño!* (RISAS)

(HAV_043_04_17)

(224) A: pero cuando yo veo que él hace así se sube el pantalón/ y con la misma/ no se abrochó el pantalón se lo dejó así mismo y con la misma le hizo así al pulóver para bajo así // acomodó bien el [pulóver]
D: [si él hizo necesidades de segundo orden]
B: [y andando y andando]

D: él no se limpió
B: ¡aayy! [Marcos]
C: [**¡ay pero qué cosa más grande!**]

(HAV_043_04_17)

Por otro lado, también es posible que tengan la función contraria de alejarse del narrador, incluso amenazándolo, o cuestionar algún elemento de la historia, dudando de su credibilidad, como ocurre en los ejemplos (225) y (226):

(225) B: nos soltaron temprano hoy/ yo tuve que acostarme a dormir [mija]
A: [¿a qué] hora?
B: me acosté a dormir porque empezó a llover
A: [¿pero a qué?]
B: [como a laa] una y media por ahí/ ¡mija!
A: **¡perro!**
B: atiéndeme (RISAS)
A: **¿serás pe[rro?** ¿y qué hora es?]

(HAV_001_02_12)

(226) A: Chico/ Chico está loco
B: está quemao mija (RISAS)
A: está [liindo]
B: [mi abuelo no que]ría- mi abuelo no quería que se fuera
A: está liindo/ ¿tu abuela o tu abuelo?
B: mi abuelo si a mi abuelo le gustan los perros
A: **¿¡a tu abuelo le gustan los perros!?**
B: mi abuelo le encantan los perros mija en mi casa siempre hubo perro déjame explicarte/ en mi casa toda una vida hubo perro/ ¿me oíste?
A: ya/ ¿y por qué ya no han tenido más mijo?

(HAV_001_02_12)

Por último, la intensificación en actos directivos intensificados apenas se reduce a algunas intervenciones por parte del oyente que requiere de su interlocutor el comienzo de la narración (*¡coño! cuéntame de Martiniito compaadre*); o algunos ejemplos en los que el narrador pretende reclamar la atención de la audiencia (*escuchen caballeros*) o reforzar la seguridad de lo que dice mediante fórmulas del tipo *déjame decirte*, *déjame explicarte*, etc.

En cuanto al tipo de acto de habla en relación con la posición del procedimiento de intensificación, hemos encontrado que la mayoría de los actos asertivos se encuentran en el nudo y lo mismo ocurre con los actos de habla expresivos, aunque estos se encuentran mucho más repartidos en las otras partes de orientación y resolución, como muestra el

Gráfico 33. Los actos de habla directivos, sin embargo, se emplean sobre todo en la parte de la orientación, ya que, como acabamos de indicar, en su mayoría son requerimientos del oyente al narrador para que este comience su historia:

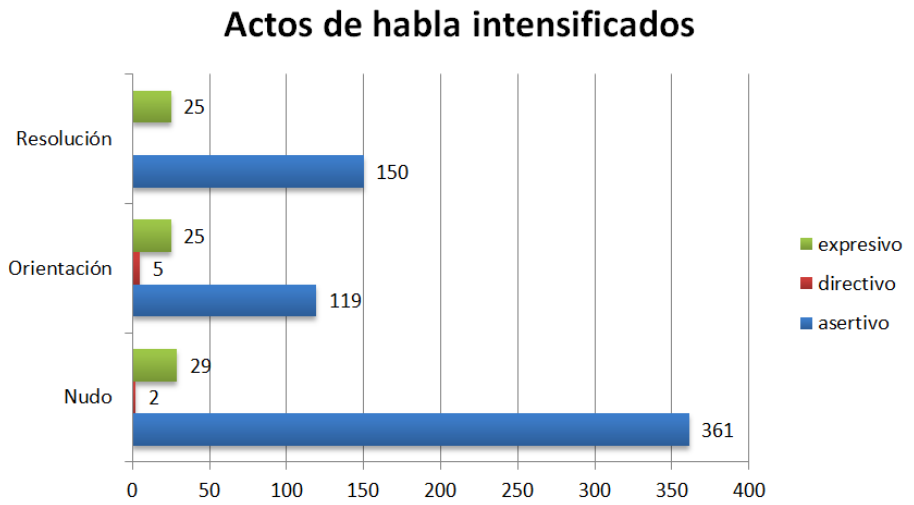

Gráfico 33. Tipo de actos de habla y su lugar de aparición en el relato coloquial

En conclusión, el empleo de las estrategias de intensificación en relación con los tipos de actos de habla ha mostrado que el acto asertivo prevalece sobre todos los demás (88 %), mientras que no se han contabilizado actos de habla intensificados de carácter compromisivo. Los actos expresivos son empleados con menos frecuencia (11 %) y los directivos se reducen a una representación mínima (1 %). Existe un empleo mayoritario de la intensificación por parte del narrador en estos tres tipos de actos, aunque el oyente suele intensificar en la misma proporción que el narrador en el caso de los actos expresivos. En cuanto a la posición, existe un predominio de actos intensificados localizados en el nudo. Además, merece destacarse el comienzo y el final en el caso de los actos expresivos y, sobre todo, el comienzo para los actos directivos, en los que, normalmente, el narrador solicita la atención de la audiencia o el oyente demanda la narración de la historia al narrador.

4.3.2.8 Recapitulación

En este apartado hemos expuesto los hallazgos más relevantes sobre las variables pragmáticas que se establecieron para el análisis del corpus. Por un lado, hemos presentado los procedimientos de intensificación que resultan más recurrentes en la

narración de historias y, por otro, los hemos relacionado con las funciones que desempeñan, así como con los papeles responsables de su empleo y con su posición en el relato.

Los resultados muestran una preponderancia de actos intensificados en los que se emplea una sola táctica de intensificación (constituyen el 68,8 % de los casos), frente a aquellos en los que podemos encontrar dos (25,4 %) o tres o más (6 %). En primer lugar, los procedimientos intensificadores más abundantes son los recursos sintácticos (con un 20,8 % de representación), que constituyen la estrategia principal en la función del refuerzo de la opinión del hablante, seguida de la función de refuerzo del desacuerdo del interlocutor y del refuerzo de la función estructural. Entre los procedimientos más específicos dentro de este grupo se encuentran las repeticiones, que son empleadas, en su mayoría, por el narrador y, aunque principalmente en el nudo (41 %), se han encontrado repartidas también en los comienzos (24,4 %) y en los finales del relato (34,6 %).

En segundo lugar, destacan los procedimientos que sirven para intensificar la modalidad afectiva (16,8 %) y el predominio absoluto en este grupo es el empleo del presente narrativo, que proporciona emoción a lo narrado y, por tanto, vuelve la historia más viva. Por ello, la función principal a la que sirven estos recursos es al refuerzo de la verosimilitud y son empleados por el narrador con este objetivo. Sin embargo, se han encontrado casos, minoritarios, en los que el oyente puede reforzar su interés, reaccionando a la historia mediante el uso de interjecciones.

En tercer lugar, encontramos los procedimientos de intensificación fónicos (14,8 %) y, en especial, la pronunciación marcada, que hemos analizado de acuerdo a los rasgos prosódicos de tonalidad e intensidad. Es el narrador el que los emplea en el 73,3 % de los casos y, con el objetivo de reforzar la verosimilitud, de hacer la historia más creíble, por lo que no sorprende que los encontremos, mayoritariamente en actos de habla localizados en el nudo.

Por último, los resultados han demostrado que, en cuarto lugar, encontramos los procedimientos que intensifican la modalidad fático-apelativa (13,8 %). En este grupo, resultan especialmente relevantes las partículas discursivas, que comprenden tanto las partículas apelativas gramaticalizadas (*oye, mira, fíjate*, entre otras), como las expresiones de control de contacto con el interlocutor (*¿eh?, ya tú sabes, mijo*, entre otras). Se ha

señalado a través de ejemplos cómo estas partículas, además de la función apelativa, inciden también en una función de auto-reafirmación de lo dicho por el hablante. Ambas funciones se han relacionado con la posición que ocupa la partícula en cuestión dentro del acto o de la intervención y se ha manifestado una tendencia del valor apelativo al final de la intervención y del valor auto-reafirmativo en mitad de la misma. Además, algunas de estas partículas sirven también a propósitos estructurales, ya que pueden indicar el comienzo del relato en general o el comienzo del nudo en particular; asimismo, pueden reforzar el sentido y la resolución en intervenciones de cierre. El valor apelativo intrínseco de estas partículas hace que se empleen, fundamentalmente, para implicar al oyente en la historia, conseguir su alianza, en las partes del nudo (46,3 %), pero como hemos visto, también en las partes de la orientación (24,3 %) y de la resolución (29,4 %).

Otro resultado interesante ha sido el uso de las partículas modales y epistémicas. Aunque su uso, en general, no es predominante, resulta significativo que sea el único recurso que es empleado en mayor proporción por el oyente que por el narrador. Para explicar esto, hemos identificado dos funciones en el uso de estas partículas: mientras que una es empleada, en su mayoría, por el narrador y cumple con la función de reforzar la seguridad y el compromiso epistémico con lo dicho, la otra es empleada, en su mayoría, por el oyente con el objetivo principal de manifestar su acuerdo con lo que acaba de relatar el narrador.

4.4 Resultados en torno a variables sociolingüísticas en el contexto de la conversación coloquial cubana

Una vez analizadas la variable de la función de la intensificación en el relato y el grupo de variables estructurales y pragmáticas, conviene ahora dedicar un espacio a un análisis aproximativo de las variables sociolingüísticas. Tal y como se explicó en el capítulo metodológico, las variables que se habían propuesto inicialmente, el sexo, la edad y el nivel de instrucción, fueron sometidas a análisis y se obtuvo una representación de hablantes para cada una de ellas que se refleja en la Figura 51:

Sexo		**Edad**			**Nivel de instrucción**			
Hombre	Mujer	Joven	Adulto	Mayor	Estudios primarios	Estudios secundarios	Estudios superiores	
28	54	42	18	22	4	69	9	
82		82			82			Total

Figura 51. Número de hablantes en el corpus de acuerdo con sus características sociolingüísticas

Como se puede observar en la Figura 51, el número total de hablantes que participan en los 99 relatos asciende a 82 participantes. Como se había señalado en §4.1.1, existen relatos en los que intervienen solo dos hablantes y relatos en los que pueden participar hasta cinco. La distribución de los 82 participantes se realiza de la siguiente manera en relación con las tres variables sociolingüísticas: en cuanto a la variable *sexo*, el número de mujeres (54) casi duplica al número de hombres (28); en la variable *edad* existe un número mucho más elevado de jóvenes (42) que de adultos (18) o mayores (22); por último, en la variable *nivel de instrucción*, la inmensa mayoría de los participantes posee un nivel de instrucción medio (69), frente a aquellos que poseen estudios primarios (4) o superiores (9)[126]. En el análisis de los datos que presentamos a continuación, nos centraremos en las variables, únicamente, de sexo y edad, ya que la mayoría de las muestras obtenidas para el nivel de instrucción corresponden a estudios medios o secundarios, por lo que las diferencias en este caso consideramos que no serían relevantes.

Una vez aclaradas estas cuestiones, a continuación vamos a examinar los siguientes aspectos: estableceremos para cada variable, primero para el sexo (§4.4.1) y luego para la edad (§4.4.2), las relaciones oportunas que se han observado con respecto a las variables estructurales y pragmáticas; en cuanto a las primeras, analizaremos, por un lado, el tipo de relato en el que más se intensifica; por otro lado, aportaremos los datos relevantes sobre los papeles de narrador y oyente. Para ello, ofreceremos un marco general

[126] En Cuba, la educación es pública y gratuita desde 1960, por lo que, incluso los grupos etarios más avanzados (mayores de 55) cuentan con alguna instrucción que suele ser media o, incluso, superior. La Revolución Cubana ha promovido el acceso a la educación desde edades tempranas hasta edades avanzadas con programas dirigidos a diferentes tipos de público. Este contexto específico de Cuba y, concretamente, de La Habana, donde la mayoría de los habitantes ha podido encontrar más facilidades para cursar estudios medios o superiores, provoca que las diferencias en cuanto a la variable sociolingüística del nivel de instrucción puedan no ser tan marcadas.

con los diferentes contextos de habla que tengan en cuenta las características de sexo y edad en relación con todos los interlocutores presentes en la narración. En cuanto a las variables pragmáticas, estableceremos, en primer lugar, los números absolutos de actos intensificados; en segundo lugar, extraeremos las cuotas de participación con el fin de relativizar el número de estrategias empleadas y obtener las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras. Por último, examinaremos si existe variación genérica y etaria en el empleo de las funciones y de las estrategias concretas de intensificación, con respecto a los resultados generales expuestos en §4.3.2.1.

4.4.1 La variable sexo

Las mujeres constituyen el grupo mayoritario no solamente de nuestro corpus, sino también de la población habanera, así como el grupo con un nivel sociolingüístico superior, lo cual queda de manifiesto en el tipo de trabajo que desempeñan en la sociedad. Perdomo Carmona (2020) señala, además, que las mujeres cumplen con un rol dominante en la familia. En este apartado vamos a analizar la variable *sexo* en relación con los dos grupos de variables principales en nuestro estudio: las variables estructurales y las pragmáticas. En las primeras (§4.4.1.1), estableceremos una relación con el tipo de relato y el rol del hablante, así como un marco contextual con diferentes escenarios de narración en función del sexo de los narradores y de los oyentes. Con el fin de obtener una relativización de los datos, mostraremos las frecuencias normalizadas del uso de la intensificación por cada 1 000 palabras. En cuanto a las segundas, las variables pragmáticas (§4.4.1.2), señalaremos los datos más relevantes en cuanto a procedimientos y funciones de intensificación específicos.

4.4.1.1 La variable sexo en relación con las variables estructurales

En primer lugar, si comenzamos señalando lo más general y relevante de las variables estructurales, podemos indicar que los hombres tienden a intensificar más en relatos reactivo-iniciativos, mientras que las mujeres tienen una tendencia a intensificar en relatos iniciativos, como muestra el Gráfico 34:

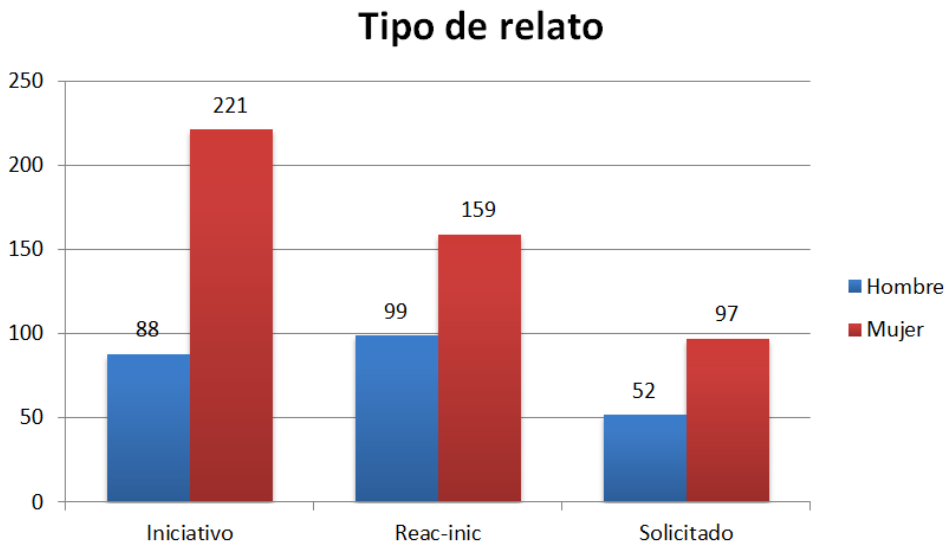

Gráfico 34. Tipo de relato con un mayor número de actos intensificados en relación con la variable sexo

Si recordamos lo expuesto en los resultados sobre las variables estructurales (§4.2.1), el tipo de relato más abundante en el corpus es el reactivo-iniciativo, aquel que guarda una cierta relación con el contexto previo, mientras que el tipo de relato en el que se emplean más mecanismos de intensificación es el relato iniciativo, debido a las razones que habían sido explicadas en §4.2.1.

En relación con los papeles que hemos establecido para la narración, el hombre, cuando interviene, suele intensificar más en su papel de narrador, como puede observarse en el Gráfico 35:

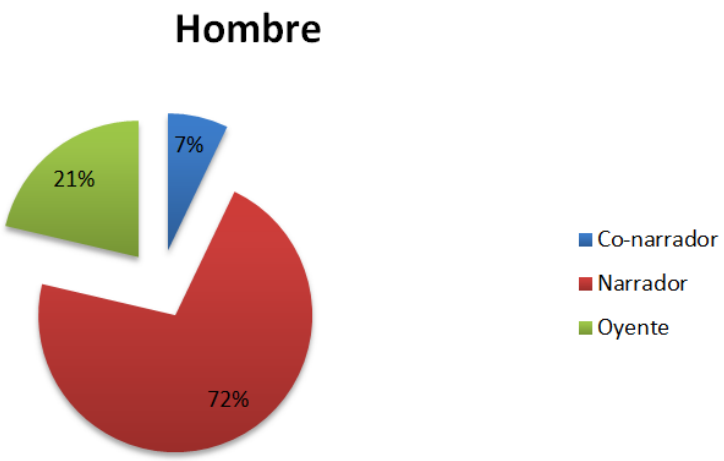

Gráfico 35. Actos intensificados empleados por el hombre en relación con su papel en la narración

Sin embargo, aunque la mujer también intensifica más en su rol de narradora, el porcentaje es menor que en el caso de los hombres, mientras que los porcentajes de oyente y conarradora superan a los del sexo *hombre*, como se aprecia en el Gráfico 36:

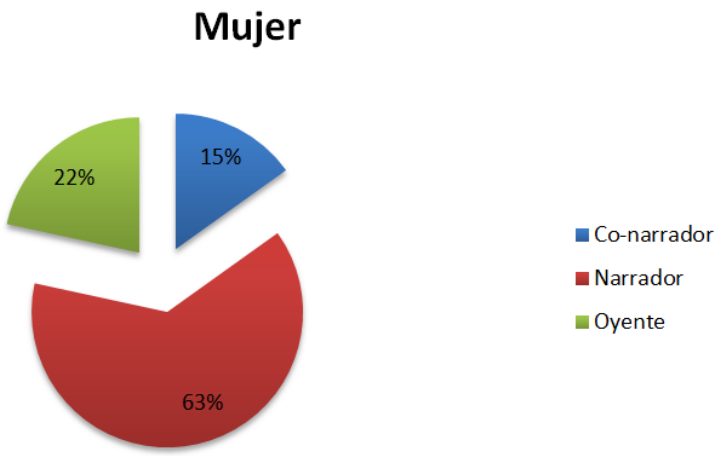

Gráfico 36. Actos intensificados empleados por la mujer en relación con su papel en la narración

Esta diferencia entre ambos sexos en cuanto a los roles desempeñados podría explicarse por el papel más colaborativo que ha sido atribuido a la mujer, quien refuerza la conexión, sea del tipo que sea, y los lazos de empatía con el interlocutor, tanto en su papel de conarradora como de oyente. El ejemplo expuesto anteriormente, recuperado ahora en (227), es una muestra clara de esta actitud colaborativa, que crea un rol único desde el punto de vista de la narración, ya que está entre medias de la conarración y la audiencia. Este rol, como hemos explicado en §2.1.2.2.2, ha sido relacionado con aquellos casos de *collaborative fantasy* (Norrick, 2000), en los que el oyente interviene en la historia sin conocerla, sino simplemente imaginando alguno de sus acontecimientos. En (227), la oyente (A) le solicita el relato a su hija (B), quien comienza contando lo que le pasó cuando iba montada en el autobús (el *pe uno*). A no solamente interviene con respuestas fáticas (3A, 7A) y respuestas completivas (9A), sino también con respuestas evaluadoras y cooperativas (13A, 17A) que la convierten en una participante activa que no solo escucha, sino que también colabora, aunque sea desde la invención:

(227) 1A: ¿qué pasó en el pe uno? Habla/ dale di ¿qué pasó en el pe uno?
2B: ¿tú viste en la parte atrás de la guagua?
3A: sí
4B: ¿eh? el final donde está la hilera esa así de asientos
5C: ¿qué iba dormido?
6B: tú viste que las sillas esas como están calieentes por- por el motor ese [rrrr]

7A: [el motor] sí
8B: ¿eh? el primer ahí- al final ahí yo estaba sentá/ entonces un hombre se levanta y yo me corro pal lao (...)/ entonces/ coge // yy como el asiento es de plástico estaba caliente
9A: (RISAS)/ ((el hombre)) se sentó ¿no?
10B: entonces (RISAS) // yo me corro pal lao y al lao mío está Marina/ ya entonces el hombre se sentó y dice *¡coño!*
11D: (RISAS)
12B: *¡puse los huevos a freír!* (RISAS)
13A: ¡tremenda expresión! *¡coño!* (RISAS)
14B: yo me he caído de la risa (RISAS)
15C: ¿eso fue en medio de la guagua?
16B: sí (RISAS) en el fondo de la guagua que están los asientos así [uno al lado del otro los últimos que tú te sientas] allá atrás
(...)
17A: y tú vas co- vaya parece que estás sentado arriba (...) arriba de un fogón ahí que se va quemando ahí y ahí tú dices *qué va* (...) tú- tú dices *qué va yo tengo deseos que llegue a la parada para bajarme porque llevo el culo en candela* (RISAS) (...) y tú dices *ay qué va me voy a levantar* // y dices *no no si todavía falta poquito no no pero el gentío ese que hay en la guagua levantarse estar tropezando con la gente/ no pero vamos a esperar- [vamos a aguantar un poquito vamos a aguantar un poquito* ¡oyee!]

(HAV_043_04_17)

Una vez se han ilustrado las variables estructurales de "tipo de relato" y "rol del hablante", consideramos que es necesario proporcionar un marco general que relacione la variable *sexo* con el papel de los interlocutores durante la narración. La Figura 52, más abajo, muestra catorce situaciones diferentes en las que los papeles de narrador y oyente pueden distribuirse de acuerdo al sexo de los participantes. A continuación, explicaremos la distribución de esas relaciones tanto en cuanto al número de relatos como al número de estrategias empleadas para cada contexto de narración.

Relación de la variable sexo entre los interlocutores	Número de relatos	Estrategias de intensificación
MM (mujer narradora a mujer oyente)	30 (30,3 %)	308 (31,3 %)
MH (mujer narradora a hombre oyente)	19 (19,2 %)	127 (12,9 %)
HM (hombre narrador a mujer oyente)	17 (17,2 %)	203 (20,6%)
HH (hombre narrador a hombre oyente)	14 (14,2 %)	132 (13,4 %)
Mm (mujer narradora a grupo mixto oyente)	10 (10,1 %)	76 (7,7 %)
Hm (hombre narrador a grupo mixto oyente)	3 (3 %)	12 (1,2 %)
(MH)M (mujer y hombre conarradores a mujer oyente)	2 (2 %)	67 (6,8 %)

(MH)H (mujer y hombre conarradores a hombre oyente)	2 (2 %)	12 (1,2 %)
(MM)M (mujeres conarradoras a mujer oyente)	1 (1 %)	35 (3,5 %)
(HH)m (hombres conarradores a grupo mixto oyente)	1 (1 %)	12 (1,2 %)
(HH)H (hombres narradores a hombre oyente)	0	0
(MM)m (mujeres narradoras a grupo mixto oyente)	0	0
(MH)m (mujer y hombre conarradores a grupo mixto oyente)	0	0
(MM)H (mujeres narradoras a hombre oyente)	0	0
Total	99	984

Figura 52. Número de relatos y estrategias de intensificación en relación con la variable sexo entre los interlocutores

Como puede apreciarse en la Figura 52, la mayoría de los relatos (30,3 %) surge en contextos en los que una mujer narradora cuenta una historia a una mujer oyente. En estos relatos también es donde más estrategias de intensificación se emplean (31,3 %). El segundo relato más abundante es aquel en el que una mujer narradora se dirige a un hombre oyente. Sin embargo, en este caso, se emplean solo 127 estrategias (12,9 %), frente al tercer tipo de relato más abundante, en el que un hombre narrador cuenta una historia a una mujer oyente (17,2 %), en el que se emplean 203 estrategias, que constituyen el 20,6 % del total. Es decir, aunque el contexto de habla "mujer narradora-hombre oyente" está más representado, en él no se emplean tantas estrategias como en el contexto "hombre narrador-mujer oyente", menos representado. El cuarto grupo de relatos más numeroso (14,2 %) es aquel en el que un hombre narrador relata una historia a un hombre oyente. En este último caso, el empleo de estrategias de intensificación ronda el 13,4 %, también por encima del contexto "mujer narradora-hombre oyente". En el otro extremo, existen cuatro situaciones para las que no hemos encontrado representación en los relatos del corpus (conarración de hombres a hombre; conarración de mujeres a grupo mixto; conarración de mujer-hombre a grupo mixto y conarración de mujeres a hombre). La representación en aquellos casos de conarración, tanto en cuanto al número de relatos

como al empleo de estrategias de intensificación, es mínima (1 % y 2 %) y es algo superior aquella en la que la conarración se lleva a cabo por el par mujer-hombre (2 %).

4.4.1.2 La variable sexo en relación con las variables pragmáticas

En segundo lugar, con el fin de discutir el análisis de algunas variables pragmáticas, vamos a comenzar mostrando las frecuencias absolutas en las que, tanto hombres como mujeres, emplean actos intensificados. Como muestra el Gráfico 37, el número total de actos intensificados es bastante superior en el caso de las mujeres (67 %) que en el de los hombres (33 %).

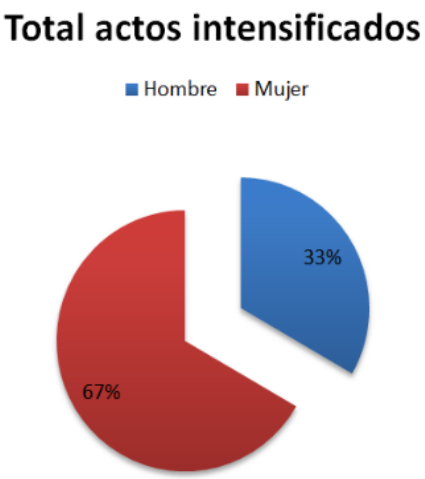

Gráfico 37. Total de actos intensificados por hombres y mujeres en el relato coloquial

Sin embargo, como hemos explicado anteriormente, la presencia de la mujer en los relatos duplica la de los hombres, por lo que es necesario relacionar las dos variantes de *hombre* y *mujer* con sus cuotas de participación. Dicha relación puede observarse la Figura 53:

Rol del hablante	Número de palabras	Total
Mujer (co)narradora	15 960 (78,9 %)	20 239 (69, 2 %)
Mujer oyente	4 279 (21,1 %)	
Hombre (co)narrador	7 115 (79,1 %)	9 001 (30,8 %)
Hombre oyente	1 886 (20,9 %)	
TOTAL	29 240 (100%)	

Figura 53. Cuotas de participación para el sexo mujer y hombre en relación con los papeles de narrador y oyente

Como se contempla en la Figura 53, la mujer tiene la mayoría de la cuota de participación (69,2 %) y es, en su mayoría, narradora (78,9 %). Sin embargo, el hombre apenas interviene en un 30,8 % del total y lo hace, también en su mayoría, como narrador (79,1 %).

Asimismo, en la Figura 54 a continuación, se muestran, además de las cuotas de participación para cada sexo en relación con su rol en la narración, el número total de estrategias que emplea cada uno, así como las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras:

Rol del hablante	Número de palabras	Número de estrategias de intensificación totales	Frecuencia normalizada por 1 000 palabras
Mujer (co)narradora	15 960 (78,9 %)	658 (66,9 %)	33 (3,3 %)
Mujer oyente	4 279 (21,1 %)		
Hombre (co)narrador	7 115 (79,1 %)	326 (33,1 %)	36 (3,6 %)
Hombre oyente	1 886 (20,9 %)		
TOTAL	29 240 (100 %)	984 (100 %)	34 (3,4 %)

Figura 54. Número de estrategias totales empleadas por hombres y mujeres y frecuencias normalizadas

En la Figura 54 se puede observar, por tanto, que el número total de estrategias empleadas por la mujer es muy superior (66,9 %) con respecto a aquellas empleadas por el hombre (33,1 %). Sin embargo, si observamos las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras podemos advertir que son los hombres los que emplean un número de

estrategias ligeramente superior (36) al que emplean las mujeres (33). La discusión en el capítulo metodológico ha puesto de manifiesto que existen algunas tendencias en las mujeres a ser más expresivas, más abiertas y más dispuestas a relatar información personal incluso con desconocidos. Todo ello, al igual que determinados usos seleccionados que hacen las mujeres en comparación con los hombres (Blas Arroyo, 2005, por ejemplo, señala el empleo del prefijo *super*), podría relacionarse con el empleo de la intensificación, lo cual ha sido defendido en estudios sobre conversaciones entre jóvenes ingleses (Stenström 2005: 205)[127]. En nuestro corpus, sin embargo, hemos encontrado que los hombres emplean estrategias de intensificación en el relato coloquial con mayor abundancia. En estudios futuros podría realizarse una profundización para validar estos resultados, por ejemplo, extendiendo la investigación a otras variedades del español o a otro tipo de géneros discursivos, con el fin de observar si este es un fenómeno específico del relato coloquial en la conversación cubana o si puede extenderse a otro tipo de contextos.

Por lo que se refiere al tipo de estrategias de intensificación (Figura 55), entre los procedimientos concretos más empleados por mujeres pueden advertirse los siguientes[128]: en primer lugar, los procedimientos sintácticos, seguidos muy de cerca por procedimientos que intensifican la modalidad afectiva, recursos fónicos en tercer lugar y, por último, aquellos que intensifican la modalidad fático-apelativa. En este sentido, no se observan grandes cambios con respecto a la tendencia de los resultados generales señalados en el apartado §4.3.2.1. Los hombres siguen esta misma distribución, con una diferencia: prefieren los recursos que intensifican la modalidad fático-apelativa en segundo lugar, lo cual relacionaremos con el empleo de las funciones a continuación.

[127] Discusiones similares en torno al sexo han sido tratadas en el caso de la atenuación. Dada la creencia popular (documentada también en estudios como los de Molina Martos, 2005; Briz, 2007) de que las mujeres tienden a ser más colaborativas y más corteses que los hombres, la consecuencia es que también sean más proclives a emplear más estrategias de atenuación que ellos. Sin embargo, Albelda (2023: 17), en su estudio contrastivo sobre el uso de la atenuación en la conversación coloquial en diferentes países hispanohablantes, encuentra que los hombres emplean, de hecho, más estrategias de atenuación (58 %) que las mujeres (42 %), Como señala la autora, puede ser que resultados como estos estén marcando un cambio de tendencia en el empleo de las estrategias pragmáticas.

[128] En la Figura 55 aparecen resaltados estos cuatro procedimientos que cada sexo emplea más.

Procedimiento de intensificación	Mujer	Hombre	Total
Morfemático	19	5	24
Léxico	43	26	69
Fónico	**114**	**32**	146
Sintáctico	**124**	**81**	205
Semántico	11	9	20
Modalidad expresiva	61	18	79
Modalidad afectiva	**122**	**43**	165
Modalidad expresivo-apelativa	11	15	26
Modalidad fático-apeativa	**70**	**66**	136
Modos y tiempos verbales	17	11	28
Atributos calificativos de la verdad	7	3	10
Partículas modales y epistémicas	55	16	71
Verbos de actitud	4	1	5
Total	658	326	984

Figura 55. Procedimientos de intensificación empleados por hombres y mujeres

En cuanto a la otra variable principal de estudio en esta investigación, la función de la intensificación, se ha observado que guarda similitudes con la variable de los procedimientos en cuanto a las tendencias y a los patrones señalados para las funciones en general (véase §4.3.1). Así, la función predominante que emplean tanto hombres como mujeres es el refuerzo de la verosimilitud. Las particularidades que se aprecian más allá de este predominio son que los hombres parecen mostrar una tendencia a reforzar la implicación de sus oyentes (16,9 %), en mayor proporción que las mujeres (8,9 %). Esta tendencia por parte de los hombres también ha sido confirmada en el uso elevado de procedimientos que refuerzan la modalidad fático-apelativa, como se acaba de señalar. También existe, por parte de los hombres, un empleo relevante de la función de refuerzo de la opinión, en el 15,4 % de los casos, frente al empleo que hace la mujer (13,2 %). Por otro lado, la mujer tiene una tendencia a reforzar, además de la verosimilitud y la opinión, el interés (11,5 %), así como la seguridad (9,4 %), tal y como puede observarse en la Figura 56:

Función	Hombre	Mujer	Total
Refuerzo de la verosimilitud	136 (39,5[129] %)	289 (46,7 %)	425
Refuerzo de la seguridad	32 (9,3 %)	58 (9,4 %)	90
Refuerzo de la opinión	53 (15,4 %)	82 (13,2 %)	135
Refuerzo de la implicación	58 (16,9 %)	55 (8,9 %)	113
Refuerzo del interés	36 (10,5 %)	71 (11,5 %)	107
Refuerzo de la E negativa	3 (0,9 %)	17 (2,7 %)	20
Refuerzo de la coherencia discursiva	26 (7,6 %)	47 (7,6 %)	73
Total	344 (100 %)	619 (100 %)	961

Figura 56. Funciones de la intensificación en el relato coloquial y su relación con el sexo de los hablantes

Las ligeras diferencias en el empleo de las funciones confirmarían lo señalado por la bibliografía en cuanto al *compromiso discursivo* que ha sido atribuido a las mujeres (Tannen, 1996) y que podríamos relacionar con la función del refuerzo de la seguridad y de la autoridad de lo que se dice. Como se ha mostrado en la Figura 56, las mujeres emplean más funciones de refuerzo de la seguridad y, por tanto, se comprometen más que los hombres en sus afirmaciones. Al mismo tiempo, la idea de *compromiso discursivo* puede entenderse como una actitud más colaborativa para que el discurso avance, en cuyo caso podría explicar también que las mujeres tengan una tendencia a reforzar el interés y la colaboración con el interlocutor, en mayor proporción que los hombres.

En definitiva, en este apartado hemos expuesto las relaciones entre la variable sexo y algunas de las variables estructurales y pragmáticas que hemos considerado más relevantes. A continuación, vamos a analizar la variable sociolingüística de la edad.

[129] Estos porcentajes están calculados sobre el total de funciones para cada hablante, no para el total de funciones para cada función.

4.4.2 La variable edad

La variable sociolingüística de la edad ha sido estudiada en el contexto de Cuba en diversas investigaciones y su incidencia en los usos lingüísticos parece superar a la variable de sexo (Perdomo Carmona, 2020: 23). Por ejemplo, Dohotaru (2007), en un estudio fonético, indica que ciertas realizaciones canónicas son preferidas por hablantes mayores que jóvenes, como el caso de la no asimilación de la /r/ en posición implosiva (*parke* en lugar de *pakke*), rasgo que habíamos señalado en §2.5.1 a propósito de la variedad cubana.

Según el Anuario Estadístico de Cuba (ONEI[130]), la población cubana se enfrenta a un proceso de envejecimiento que ha sido promovido por diferentes causas, como una transición demográfica muy acelerada durante las últimas décadas, sobre todo en comparación con otros países latinoamericanos, con tasas de natalidad negativas y una estabilización de bajos niveles de mortalidad, lo cual ha repercutido en un aumento de la esperanza de vida. Estos factores se han unido, en los últimos años, al comportamiento de las migraciones, que han provocado que, en la actualidad, las tasas de crecimiento del país sean negativas debido a las cada vez mayores oleadas migratorias hacia el exterior, sobre todo en el grupo de los jóvenes. Así, el grupo etario adulto (25-54 años) es el más representado de la población cubana, aunque no es así en nuestro corpus, en el que, de hecho, constituye el menos representado, como muestra la siguiente Figura 57:

Edad		
Joven	Adulto	Mayor
42	18	22
82		

Figura 57.Número de participantes en los relatos de acuerdo con su grupo etario

En este apartado vamos a comenzar, al igual que hicimos para la variable *sexo*, relacionando la variable *edad* con las variables estructurales de "tipo de relato" y "rol del hablante" y estableceremos un marco general para que puedan apreciarse las relaciones de edad entre los diferentes interlocutores (§4.4.2.1); a continuación, relacionaremos la

[130] El último anuario que ofrece la Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI) en su página web (http://www.onei.gob.cu) corresponde al año 2022.

variable *edad* con las variables pragmáticas: para ello, estableceremos el empleo de la intensificación en frecuencias absolutas y relativas y especificaremos las funciones más relevantes en cada grupo etario, así como los procedimientos de intensificación que más usan los jóvenes, adultos y mayores (§4.4.2.2).

4.4.2.1 La variable edad en relación con las variables estructurales

Con el fin de observar las relaciones entre los diferentes grupos de edad y la configuración del relato desde un punto de vista estructural, vamos a atender, en primer lugar, al tipo de relato en el que más empleo hacen de estrategias intensificadoras los participantes. En el Gráfico 38, se puede apreciar que los jóvenes intensifican más en relatos iniciativos, mientras que los adultos y los mayores lo hacen en reactivo-iniciativos, aunque las diferencias son, en algunos casos, mínimas. Además, el relato solicitado, a pesar de ser en el que menos se intensifica en nuestro corpus en términos generales, constituye el segundo tipo de relato en el que los jóvenes más intensifican.

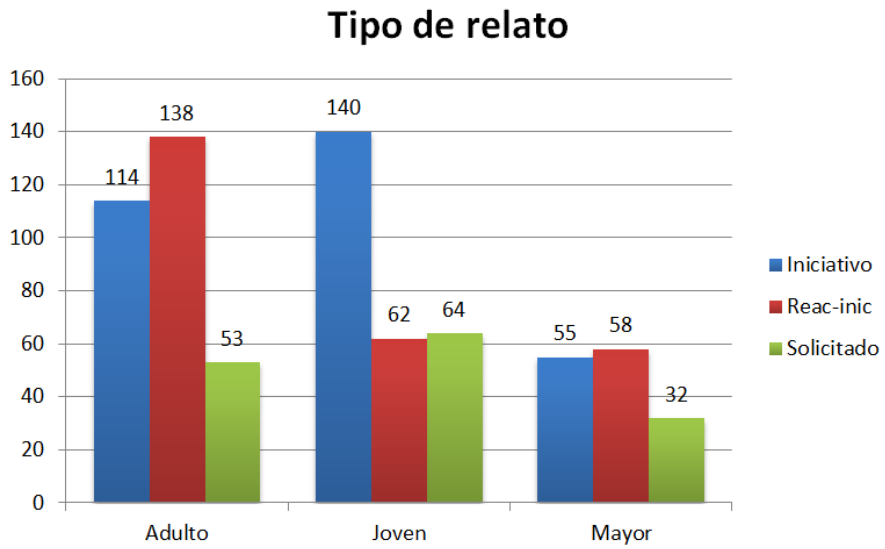

Gráfico 38.Tipo de relato con un mayor número de actos intensificados en relación con la variable edad

En cuanto al rol de los hablantes, los resultados se muestran en el Gráfico 39 más abajo. Se ha observado una tendencia a ejercer como narradores en todos los grupos de edad, con un porcentaje ligeramente inferior en el caso de los mayores (57 % frente al 68 % de jóvenes y adultos), quienes, por el contrario, tienen una mayor representación en su

rol de conarradores (19 %) que los adultos (14 %) y, especialmente, que los jóvenes (8 %). En cuanto al rol del oyente, no se aprecian diferencias importantes y en todos los grupos existen porcentajes similares: 24 % en jóvenes y mayores y 18 % en el grupo de adultos.

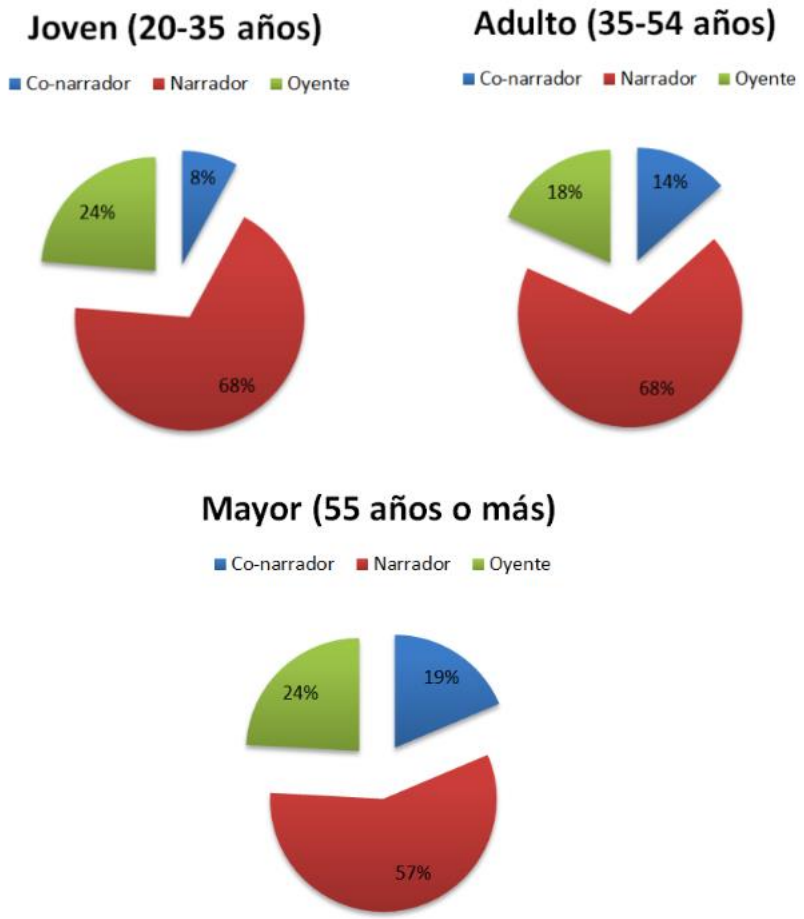

Gráfico 39. Actos intensificados empleados por los hablantes de los diferentes grupos de edad en relación con su papel en la narración

Si establecemos un marco general que relacione las edades del narrador o narradores con respecto a su audiencia y el número de estrategias de intensificación que se emplean para cada contexto, la siguiente Figura 58 recoge las tres situaciones planteadas: la primera, en la que el narrador(es) es mayor que el resto de los interlocutores (N+); la segunda, en la que todos los participantes forman parte del mismo grupo etario (N=); y la tercera, en la que el narrador(es) es menor que la audiencia (N-):

Relación de la variable edad entre los interlocutores	Número de relatos	Estrategias de intensificación
N+	26 (26,3 %)	260 (26,4 %)
N-	16 (16,2 %)	178 (18 %)
N=	57 (57,6 %)	546 (55,6 %)
Total	99	984

Figura 58. Número de relatos y estrategias de intensificación en relación con la variable edad entre los interlocutores

Como muestra la Figura 58, la mayoría de relatos (57,6 %) son contados en un contexto en el que tanto el narrador como los oyentes pertenecen al mismo grupo de edad; asimismo, es en este contexto en el que se emplean más estrategias de intensificación (55,6 %). El segundo contexto más frecuente (26,3 %) corresponde a aquel en el que el narrador es mayor que su audiencia y en él se emplea un 26,4 % del total de las estrategias. Por último, el contexto menos frecuente, con el 16,2 % de representación de relatos, es aquel en el que el narrador es de menor edad que su audiencia. En este contexto se emplea un 18 % de las estrategias.

4.4.2.2 La variable edad en relación con las variables pragmáticas

En este apartado trataremos de relacionar la variable *edad* y sus diferentes variantes con las variables pragmáticas de los procedimientos de intensificación, así como con la función con la que cumplen dichos procedimientos. En primer lugar, si tomamos en cuenta las frecuencias absolutas con las que los hablantes emplean actos intensificados de acuerdo con su grupo de edad, se puede apreciar que el grupo que más intensifica (43 %) es el de los adultos, seguido de los jóvenes (37 %) y, en último lugar, se encontraría el grupo de los mayores (20 %). Así puede observarse en el Gráfico 40.

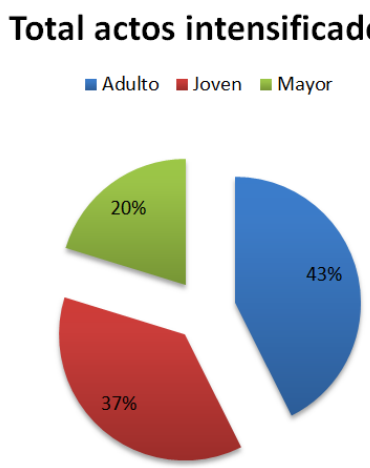

Gráfico 40.Total de actos intensificados por grupo etario en el relato coloquial

No obstante, tal y como hemos mostrado en la Figura 57, la proporción de hablantes para cada grupo no está equilibrada y, por ejemplo, el número de jóvenes presentes en los relatos es mucho mayor que la de los otros dos grupos etarios. Por ello, consideramos necesario relativizar los datos mediante la comparación de las estrategias que emplean los hablantes con sus cuotas de participación. Con este fin, exponemos, en primer lugar, la Figura 59, en la que puede contemplarse que existe una participación mayoritaria del grupo de adultos (41,6 %) y, en concreto, del rol "adulto narrador". Le sigue a este grupo el grupo de los jóvenes (37,6 %), en el que también destaca la figura del "joven narrador" (73,3 %) sobre la del "joven oyente" (26,8 %). Por último, el grupo con menos cuota de participación es el de los mayores (20,9 %), en el que también existe un predominio del papel de narrador (77 %).

Rol del hablante	Número de palabras	Total
Joven (co)narrador/a	8 045 (73,2 %)	10 983 (37,6 %)
Joven oyente	2 938 (26,8 %)	
Adulto (co)narrador/a	10 288 (84,7 %)	12 153 (41,6 %)
Adulto oyente	1 865 (15,3 %)	
Mayor (co)narrador/a	4 700 (77 %)	6 104 (20,8 %)
Mayor oyente	1 404 (23 %)	
		29 240 (100%)

Figura 59. Cuotas de participación para los grupos de edad joven, adulto y mayor en relación con los papeles de narrador y oyente.

En segundo lugar, como puede apreciarse en la Figura 60 más abajo, si relacionamos las cuotas de participación con las estrategias de intensificación empleadas en términos absolutos, podemos observar que son los adultos los que más procedimientos emplean (40,7 %), seguidos de los jóvenes (39,6 %) y de los mayores (18,6 %). Sin embargo, como se muestra en la columna de la derecha, en la que aparece la frecuencia normalizada por cada 1 000 palabras, en realidad son los jóvenes los que más intensifican (36 procedimientos por cada 1 000 palabras), seguidos de los adultos (33) y los mayores (32).

Rol del hablante	**Número de palabras**	**Número de estrategias de intensificación totales**	**Frecuencia normalizada por 1 000 palabras**
Joven (co)narrador/a	8 045 (73,2 %)	390 (39,6 %)	36 (3,6 %)
Joven oyente	2 938 (26,8 %)		
Adulto (co)narrador/a	10 288 (84,7 %)	401 (40,7 %)	33 (3,3 %)
Adulto oyente	1 865 (15,3 %)		
Mayor (co)narrador/a	4 700 (77 %)	193 (19,6 %)	32 (3,2 %)
Mayor oyente	1 404 (23 %)		
Total	29 240 (100 %)	984 (100 %)	34 (3,4 %)

Figura 60. Número de estrategias totales empleadas por jóvenes, adultos y mayores y frecuencias normalizadas

Es decir, por un lado, encontramos que los jóvenes, a pesar de ser el grupo mayormente representado en el corpus (51,2 %), tienen una participación menor (37,6 %) que la de los adultos, el grupo menos representado, pero el que más interviene (41,6 %) de los tres grupos etarios (Figura 59). Por otro lado, pese a su menor participación, los jóvenes son quienes más intensifican en números relativos y emplean 36 mecanismos de intensificación por cada 1 000 palabras (Figura 60). Estos resultados se posicionan del lado de investigaciones anteriores que han señalado que los jóvenes, que se caracterizan, como se ha señalado en §3.3.2.3, por una alta contribución a la innovación lingüística, tienen una tendencia a la exageración y a la maximización del lenguaje (Briz, 2003b: 146). En consecuencia, sus decisiones lingüísticas en la conversación están marcadas por usos intensificadores (Jørgensen y Martínez López, 2007: 6). Por último, el grupo *mayor*, que

es el segundo grupo más numeroso en representatividad, es, sin embargo, el grupo que menos cuota de participación tiene (20,9 %), así como el que menos mecanismos de intensificación emplea, tanto en número absolutos (19,6 %) como en números relativos (32).

Por último, en este apartado, vamos a tratar las relaciones entre la variable *edad* con otras dos variables pragmáticas: por un lado, los mecanismos de intensificación y, por otro, las funciones de intensificación más empleadas para cada grupo etario. Por lo que se refiere a los mecanismos de intensificación, no existen grandes variaciones en cuanto a los resultados generales sobre los principales procedimientos empleados, como puede apreciarse en la Figura 61[131]: los recursos sintácticos son los más empleados en todos los grupos de edad; a ellos les siguen los recursos que refuerzan la modalidad fático-apelativa en el grupo de los jóvenes y los que refuerzan la modalidad afectiva en el caso del grupo de adultos y mayores. Por último, los recursos fónicos son empleados en tercer lugar por los jóvenes y los adultos, mientras que los mayores prefieren el uso de mecanismos que refuerzan la modalidad fático-apelativa.

Procedimiento de intensificación	**Joven**	**Adulto**	**Mayor**	**Total**
Morfemático	9	14	1	24
Léxico	39	23	7	69
Fónico	**56**	**67**	**23**	146
Sintáctico	**78**	**84**	**43**	205
Semántico	10	6	4	20
Modalidad expresiva	25	35	19	79
Modalidad afectiva	**54**	**79**	**32**	165
Modalidad expresivo-apelativa	11	8	7	26
Modalidad fático-apeativa	**68**	**43**	**25**	136
Modos y tiempos verbales	12	8	8	28
Atributos calificativos de la verdad	6	2	2	10
Partículas modales y epistémicas	22	30	19	71
Verbos de actitud	0	2	3	5
Total	390	401	193	984

Figura 61. Procedimientos de intensificación empleados por jóvenes, adultos y mayores

[131] En la Figura 61 aparecen resaltados los tres procedimientos que cada grupo de edad emplea más.

Por lo que se refiere a las funciones de la intensificación en el relato, encontramos, de nuevo, que el refuerzo de la verosimilitud es la función más empleada por los tres grupos. Tras ella, existen pequeñas divergencias dependiendo del grupo que analicemos: por un lado, los jóvenes y los adultos refuerzan más su opinión (17,2 % y 11,5 %, respectivamente); por otro lado, los mayores muestran una tendencia a reforzar el interés (14 %), como puede observarse en la Figura 62.

Función	Joven	Adulto	Mayor	Total
Refuerzo de la verosimilitud	143 (39 %[132])	204 (53,1 %)	78 (39 %)	425
Refuerzo de la seguridad	39 (10,3 %)	24 (6,3 %)	27 (13,5 %)	90
Refuerzo de la opinión	65 (17,2 %)	44 (11,5 %)	26 (13 %)	135
Refuerzo de la implicación	53 (14 %)	39 (10,2 %)	19 (9,5 %)	113
Refuerzo del interés	38 (10 %)	41 (10,7 %)	28 (14 %)	107
Refuerzo de la E negativa	7 (1,9 %)	9 (2,34 %)	4 (2 %)	20
Refuerzo de la coherencia discursiva	32 (8,5 %)	23 (6 %)	18 (9 %)	73
Total	377 (100 %)	384 (100 %)	200 (100 %)	961

Figura 62. Funciones de la intensificación en el relato coloquial y su relación con la edad de los hablantes

Existe, por tanto, una tendencia a conservar los mismos patrones que habían sido señalados para el empleo de las funciones en general: por un lado, el refuerzo de la verosimilitud como la función dominante y, por otro, el refuerzo de la opinión en jóvenes y adultos y el refuerzo del interés en mayores, lo cual puede relacionarse con su participación como conarrador, que es mayor con respecto a los otros dos grupos etarios, tal y como se ha mencionado más arriba.

[132] Estos porcentajes están calculados sobre el total de funciones para cada hablante, no para el total de ocurrencias para cada función.

4.4.3 Recapitulación

En este apartado hemos realizado una aproximación al estudio de las variables sociolingüísticas de *sexo* y *edad* y las hemos analizado en relación con otras variables de carácter estructural y pragmático que también han formado parte de nuestra exposición de los resultados en apartados anteriores (§4.2 y §4.3).

En cuanto a la primera variable sociolingüística analizada, el sexo, hemos encontrado los siguientes hallazgos: por lo que se refiere a su relación con las variables estructurales, las mujeres intensifican más en relatos iniciativos y en su rol de narradoras, aunque su papel de conarradoras y oyentes también destaca por encima del de los hombres. Estos tienden a intensificar más en relatos reactivo-iniciativos y también lo hacen en su papel de narradores. El contexto de narración más común es en el que una mujer narradora le cuenta una historia a una mujer oyente y también es en el que más estrategias de intensificación se emplean.

Por lo que se refiere a las variables pragmáticas, las mujeres emplean más actos intensificados que los hombres, también porque intervienen más; sin embargo, en frecuencias normalizadas, emplean menos estrategias de intensificación que ellos y, entre estas estrategias, no se han encontrado grandes diferencias con aquellos procedimientos que habían sido señalados para los resultados generales: recursos sintácticos, seguidos muy de cerca por procedimientos que intensifican la modalidad afectiva, recursos fónicos en tercer lugar y, por último, aquellos que intensifican la modalidad fático-apelativa. En cuanto a las funciones, el refuerzo de la verosimilitud prevalece en ambos sexos. Tras esta, mientras en las mujeres hay un predominio del refuerzo del interés y de la seguridad (relacionado con un mayor compromiso discursivo), los hombres optan por un refuerzo de la implicación, lo cual explica el mayor empleo de mecanismos fático-apelativos que hacen los hombres en relación con las mujeres.

En cuanto a la segunda variable sociolingüística, la edad, los resultados obtenidos con respecto a los tres grupos etarios de jóvenes, adultos y mayores han sido los siguientes: en relación con las variables estructurales, los jóvenes tienden a intensificar más en relatos iniciativos y solicitados, mientras que los adultos y mayores lo hacen en relatos reactivo-iniciativos; los tres grupos emplean más la intensificación en su rol de narradores y sobresale la figura del conarrador en el caso de los mayores, quienes utilizan

más estrategias que los otros dos grupos cuando narran junto a otra persona. El contexto de narración más frecuente se lleva a cabo cuando todos los participantes, tanto narradores como oyentes, pertenecen al mismo grupo de edad. También es en este contexto en el que más estrategias de intensificación se emplean.

En relación con las variables pragmáticas, quienes emplean más actos intensificados son los adultos, seguidos de los jóvenes. Los adultos, aunque menos representados en nuestro corpus, son los que más participan y lo hacen en su papel de narradores, al igual que los jóvenes y los mayores. Al obtener las frecuencias normalizadas por cada 1 000 palabras, se ha encontrado que los jóvenes emplean más estrategias de intensificación que cualquier otro grupo y a ellos les siguen los adultos y, en último lugar, los mayores. La distribución de los procedimientos de intensificación no presenta modificaciones con respecto a los resultados generales y, en cuanto a las funciones, se ha observado, además del predominio del refuerzo de la verosimilitud en todos los grupos, una tendencia a reforzar las opiniones en el caso de los jóvenes y de los adultos; los mayores, por su parte, tienden a reforzar el interés en lo relatado por el otro, lo cual puede estar relacionado con su papel como conarradores, más frecuente que en los otros grupos.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

En este capítulo, señalaremos las conclusiones más relevantes a las que nos ha llevado nuestro estudio, así como las líneas que quedan abiertas para futuras exploraciones. El objetivo de esta investigación era analizar el empleo de la intensificación como mecanismo evaluativo en el relato coloquial. Con este fin, se seleccionó un conjunto de 99 relatos extraídos de un corpus de conversaciones coloquiales del español de Cuba, en concreto, de La Habana. El análisis de los relatos ha girado en torno a tres ejes de investigación, que están relacionados con nuestras hipótesis de trabajo y nuestras preguntas de investigación presentadas en la introducción (§1.2):

1) El tipo de relato que predomina en el corpus y cómo se configura su carácter de acuerdo a la participación de narradores y oyentes
2) El empleo de la intensificación en el relato coloquial y, específicamente, para qué se intensifica (funciones) y cómo se hace (procedimientos)
3) El papel de los hablantes como sujetos sociolingüísticos en la construcción del relato y en el empleo de estrategias de intensificación

Los fundamentos presentados en el capítulo teórico (§2.1-§2.5) nos han permitido establecer un recorrido por las principales aportaciones bibliográficas sobre el tema. En el apartado §2.1 hemos tratado la caracterización del relato desde sus diferentes acercamientos y hemos tratado de recoger una definición que estuviera en la línea del tipo de relato objeto de nuestro estudio: aquel que se inserta en la conversación. Mientras que en el apartado §2.2 hemos abordado los diferentes modelos estructurales que puede presentar el relato, así como resaltado aquellas partes relevantes en su configuración, en el aparatdo §2.3 hemos aportado las principales características que presentan los dos grandes roles narrativos: el narrador y el oyente. En el apartado §2.4 hemos tratado el fenómeno pragmático de la intensificación y, con él, hemos sentado las bases para su análisis en nuestro corpus. Por último, en el apartado §2.5 del capítulo teórico, hemos tratado de exponer los principales rasgos de la variedad del español de Cuba, tanto desde un punto de vista lingüístico como sociocultural. El capítulo 3 ha estado dedicado a la metodología y a la descripción de los corpus seleccionados, tanto del corpus Ameresco como de nuestro subcorpus de relatos coloquiales. Asimismo, se han detallado las variables de la ficha de

análisis empleada que, según creemos, fue la más idónea para abordar el análisis de la intensificación en el contexto del relato coloquial. Por último, en el capítulo 4 se han presentado los resultados más relevantes del análisis y se han relacionado con las preguntas de investigación formuladas al inicio. De esta manera, lo que sigue a continuación es una síntesis y una valoración de esos resultados, así como una exposición de futuras líneas de investigación.

5.1 Valoración de los resultados y contribución del estudio

Antes de comenzar con la valoración de las conclusiones, cabe resaltar la contribución metodológica de nuestro estudio. La obtención de los resultados ha sido posible gracias a un estudio cualitativo y cuantitativo que ha partido de la creación de un marco metodológico propio que estuviera adaptado a las características del relato coloquial. A partir de la ficha metodológica de Albelda *et al.* (2014) creada para el análisis del fenómeno de la atenuación, así como de las reflexiones teóricas referidas al relato coloquial (apartados §2.1, §2.2 y §2.3) y a la intensificación (apartado §2.4), nuestra metodología ha tratado de ajustarse a la realidad de nuestro estudio. Para ello, se ha desarrollado una ficha metodológica con variables adaptadas, tanto estructurales, como pragmáticas y sociolingüísticas, que se han enfocado siempre en dar respuesta a nuestras preguntas de investigación.

Las variables estructurales han indagado en el tipo de relato y su carácter, a la vez que han establecido un marco de participación con el objetivo de analizar los roles durante la narración; además, han incluido variables como el *tipo de intervención* o la *posición* en que se emplea el procedimiento de intensificación con el fin de entender mejor el engranaje narrativo. Como habíamos señalado en el capítulo introductorio, hemos considerado que el relato coloquial presenta un marco y unas características distintas a las del relato escrito o a las del relato oral estudiado en contextos de entrevistas sociolingüísticas, tal y como ha sido puesto de manifiesto por numerosos investigadores (§3.2.2).

Ante la necesidad de una caracterización adecuada, nos hemos preguntado, en primer lugar, cuál es el tipo de relato que predomina. Los resultados a este respecto han

mostrado que existe una preponderancia de los relatos reactivo-iniciativos, que puede explicarse por la propia naturaleza del marco conversacional en el que se insertan. Este marco también justifica que la mayoría de los actos intensificados aparezcan en intervenciones reactivo-iniciativas, que contribuyen a la progresión natural del discurso conversacional y reflejan el carácter dialógico del relato, que es entendido como un par de historia + reacción(es) (§3.1.1.1). Es en esta dialogicidad en la que se integra la importancia del papel del oyente que participa de diferentes modos, ya sea como evaluador holístico o interno, colaborando con alternativas fantasiosas o coconstruyendo la historia junto al otro narrador. A pesar de ser el relato reactivo-iniciativo el más representado en nuestro corpus, no es sino el relato iniciativo aquel en el que más estrategias de intensificación se emplean. Cuando el narrador rompe con el discurso precedente porque quiere introducir su historia, debe activar una serie de estrategias que justifiquen su irrupción y, por ello, intensificará ciertos elementos que despierten el interés en la audiencia, además de que lo coloquen como la persona que puede, por sus capacidades retóricas y epistemológicas, iniciar un relato pertinenetemente.

En segundo lugar, hemos tratado de indagar en los papeles de narrador y oyente en la construcción de la historia, las relaciones que establecen entre ellos y el empleo que hacen de los procedimientos de intensificación. Hemos partido, por el carácter dialógico que acabamos de señalar, de la hipótesis de que el relato se genera en un proceso conjunto en el que ambos roles, el narrador y el oyente, participan. Si bien los resultados han mostrado que el narrador tiene una participación muy superior a la del oyente y emplea un mayor número de estrategias en términos absolutos, es el oyente quien más intensifica en relación con su cuota de participación. Por lo tanto, una conclusión importante fruto del estudio de las variables estructurales es que el oyente, aunque participa menos, cuando lo hace, intensifica más.

En tercer lugar, los resultados en torno a la posición en la que se emplea el procedimiento de intensificación confirman nuestra hipótesis de partida, ya que es el nudo la parte que tiende a concentrar una mayoría. En el nudo transcurre la acción que conduce al clímax (§2.2), por lo que su importancia es intrínseca al concepto de relato: no solo es que, si no hay acción, no hay relato, sino que también ocurre que, si esta no se presenta como relevante, puede provocar la no aceptación por parte de la audiencia. Este rechazo bien puede conducir a que el relato se interrumpa y quede sin concluir, o bien puede tener

consecuencias reputacionales para el narrador, ya que todo relato surge de un proceso de negociación comunicativa (§3.2.2). Tras el nudo, las estrategias se emplean con más frecuencia en la resolución para reforzar opiniones de carácter general sobre la historia y, por último, en la orientación, con el fin de despertar el interés de la audiencia e indicar las partes del contexto que son relevantes para entender la historia.

Por lo que se refiere al empleo de la intensificación en un contexto pragmalingüístico, hemos tratado de responder a dos preguntas fundamentales: una es *¿para qué se intensifica?* y la otra es *¿cómo se intensifica?* Para tratar de responder a la primera pregunta, el análisis ha girado en torno a la función de la intensificación en el relato coloquial. Partiendo de las reflexiones metodológicas de Briz (2017a, 2017b) sobre los efectos retóricos y sociales de la intensificación como fenómeno pragmático, se han establecido siete subfunciones que inciden en el plano retórico y social y, además, en el plano estructural. Los resultados han manifestado que el empleo de la intensificación con fines retóricos prevalece sobre las otras dos funciones. En concreto, se ha observado un empleo mayoritario de la función de refuerzo de la verosimilitud en la historia: el narrador o conarrador emplea estrategias de intensificación, en su mayoría en la parte del nudo, con el propósito de hacer más creíble su relato. En segundo lugar, el narrador también tiende a reforzar la expresión de una opinión subjetiva, sobre todo, en la parte del clímax, mientras que el oyente tiende a hacerlo en la parte de la resolución. Esta diferencia refleja que la respuesta del oyente resulta ser necesaria para la correcta interpretación de la historia y para que exista un cierre adecuado. Junto a la función de refuerzo de la opinión, aunque con menos frecuencia, se refuerza también la seguridad del hablante ante lo que dice; este refuerzo del compromiso epistémico lo realiza el narrador como sujeto empírico de las experiencias que narra o el oyente como persona cercana al narrador que se siente con la autoridad de contribuir con firmeza y determinación. Además, el refuerzo de la opinión y de la seguridad por parte del oyente posee un corte más personal que, fundamentalmente, acerca sus perspectivas a las del narrador.

El acercamiento entre los interlocutores puede producirse en dos direcciones: desde el narrador hacia el oyente o desde el oyente hacia el narrador. El primer caso se ve reflejado en el empleo de la tercera función de intensificación más representada en nuestro corpus que tiene, por tanto, un efecto social: se trata del refuerzo de la implicación y, a través de ella, el narrador pretende involucrar al oyente en su narración para que crea la

realidad de su historia. De hecho, la asociación de ambas funciones, el refuerzo de la verosimilitud y el refuerzo de la implicación del oyente, resulta ser la combinación más frecuente de todas las posibles. El segundo caso, por su parte, se produce cuando el oyente intensifica su interés en lo que está escuchando y, por lo tanto, se afilia con el narrador. Se confirma, así, otra de las hipótesis señaladas al comienzo, la de que la participación del oyente tiende a ser muy colaborativa y sus intentos están dedicados a afianzar su relación con el narrador. Por el contrario, los casos del refuerzo del desacuerdo apenas han tenido representación en nuestro corpus.

Junto a la función retórica y social, se emplea también en los relatos analizados una función estructural, según la cual, se refuerzan ciertas partes con el objetivo de permitir que el relato suceda (los comienzos), de destacar el inicio de la acción (el nudo) o de dotar al relato de un sentido unitario, como una entidad que, aunque heterogénea, se presenta como reconocible con características propias (el final).

En definitiva, los roles de narrador, conarrador y oyente contribuyen a la construcción del relato con diferentes intenciones en sus distintas partes, resumidas a continuación:

1) por lo que se refiere a la orientación, es el preludio a la acción, por lo que el narrador quiere, además de hacer creíble su historia, implicar al oyente en lo que se dispone a contar.
2) en cuanto al nudo, es la parte del relato en la que se manifiesta el gran objetivo del narrador o conarrador, que consiste en reforzar la verosimilitud del relato.
3) por lo que se refiere a la resolución, es un terreno en el que el oyente refuerza su alianza con el narrador y, junto a este refuerzo, manifiesta también una opinión personal. Ambas (alianza y opinión personal) sirven también para reforzar la coherencia estructural del relato.

Con respecto a la segunda pregunta (*¿cómo se intensifica?*), hemos tratado de dar respuesta partiendo de las clasificaciones propuestas por Briz (1997, 1998) y Albelda (2007), entre otros autores, sobre las estrategias lingüísticas intensificadoras. Del análisis de estas puede destacarse un empleo mayoritario de recursos lingüísticos sintácticos con funciones de refuerzo de la verosimilitud, así como de la opinión del hablante. Esto

ocurre, sobre todo, a través del uso frecuente de repeticiones, que insisten en la veracidad de las acciones, así como en el impacto y la reflexión que suscitan en el propio narrador y también en el oyente y que ambos manifiestan reforzando el juicio generado sobre ellas.

En segundo lugar, destacan los procedimientos que sirven para intensificar la modalidad afectiva y el análisis, a este respecto, ha resaltado el empleo del presente narrativo. El uso del presente, en lugar del pretérito, aporta un matiz dramático, de cercanía y de viveza sobre los sucesos relatados, que se traen al momento presente y sirven para activar el interés en la audiencia. De ello se desprende que la función principal con la que se usan estos recursos es la del refuerzo de la verosimilitud y con esta intención son empleados por el papel del narrador. De alguna manera, la viveza y la emoción que se consigue transmitir en la narración de historias también está relacionada con los procedimientos de intensificación fónicos y, en especial, con la pronunciación marcada, muy empleada para hacer la historia más creíble. Por último, otro tipo de recursos relevantes son aquellos que intensifican la modalidad fático-apelativa. Los resultados han arrojado luz sobre un grupo de mecanismos en concreto, las partículas discursivas que, debido a su valor apelativo innato, se emplean, mayoritariamente, para reforzar la implicación del oyente en la historia. Además, se confirma lo señalado por la bibliografía (Pons, 1998; Briz, Pons y Portolés, 2008; Briz y Montañez, 2008; Briz y Pons, 2010, entre otros) de que estas partículas sirven a una función de auto-reafirmación de lo dicho por el hablante, sobre todo cuando ocupan una posición interior en la intervención. Asimismo, cuando las partículas se sitúan en los límites del comienzo, bien sea del relato o de la acción, pueden emplearse también con una función estructural de refuerzo y cohesión de las partes que lo componen.

Otro resultado que ha cumplido parcialmente con las expectativas iniciales ha sido el de las partículas modales y epistémicas, el recurso más empleado de aquellos que intensifican el compromiso del hablante con la verdad o con la obligación moral de lo dicho. Decimos parcialmente, porque, además de esta función del refuerzo epistémico, se desprende del análisis que puede desempeñar también otra función, dependiendo del rol que tenga el hablante responsable de su empleo: si la emplea el narrador sirve a funciones de refuerzo de la seguridad de lo dicho; sin embargo, si la emplea el oyente, lo hace con el objetivo de mostrar su acuerdo con lo dicho y acercarse, así, al narrador. Confirmamos, por tanto, las tesis de Fuentes (1993), quien señala estos como usos afiliativos reactivos,

en los que quien escucha muestra interés y seguimiento en la historia, más que seguridad epistémica de lo dicho.

Aunque la bibliografía ha señalado que la intensificación es un fenómeno recurrente en la conversación coloquial, por las características propias de este género discursivo (§2.4), carecemos de investigaciones que nos permitan contrastar nuestros resultados con otros sobre el empleo cuantitativo de estrategias de intensificación en el relato o, incluso, en la conversación coloquial. Dicho esto, únicamente podemos destacar el predominio del efecto retórico de la intensificación en el relato coloquial y, dentro de este, el refuerzo de la verosimilitud de lo que se cuenta. En cuanto a la función social, existe una tendencia a buscar el acuerdo y la función estructural adquiere importancia en aquellos lugares que marcan los límites de comienzo, desarrollo y fin del relato.

El estudio que hemos llevado a cabo sobre la intensificación también nos ha permitido reflexionar sobre las relaciones que se establecen entre el fenómeno pragmático y los hablantes como sujetos sociolingüísticos, lo cual constituía la cuarta y última pregunta de nuestra investigación. Los resultados obtenidos han girado en torno a las variables de *sexo* y *edad,* ya que hemos considerado que la representatividad en el caso de la variable *nivel de instrucción* era demasiado desequilibrada. En cuanto a la variable *sexo*, los resultados han mostrado que los relatos se producen, en su mayoría, en contextos en los que una mujer narradora le cuenta una historia a una mujer oyente. Las mujeres participan más en la narración y, por tanto, emplean más actos intensificados que los hombres, sobre todo, en relatos de tipo iniciativo. Sin embargo, los datos relativizados sobre el empleo de las estrategias de intensificación han resaltado que los hombres emplean más estrategias que las mujeres. Es decir, ellos participan menos durante la narración, pero, cuando participan, intensifican más que ellas y lo hacen, sobre todo, en relatos de tipo reactivo-iniciativo. Este hallazgo contrasta con algunas investigaciones que han señalado que las mujeres suelen ser más informativas y subjetivas que los hombres, características que podrían relacionarse con el uso de la intensificación, aunque la relación entre ambas partes requeriría de matices y de un estudio más profundo que no hemos llevado a cabo en esta investigación. En cuanto a las funciones, existe un predominio del refuerzo de la verosimilitud en ambos sexos. Tras este, se ha podido observar una tendencia de las mujeres a reforzar el interés y la seguridad, lo cual confirma la idea de *compromiso discursivo* que ha sido atribuido a las mujeres en algunas investigaciones

(Tannen, 1996; Soler, 2004; Guerrero, 2014): ellas se comprometen más con sus afirmaciones que los hombres, también en el contexto de la narración de historia. Por su parte, los hombres prefieren, según nuestro análisis, un refuerzo de la implicación, lo cual explica el mayor empleo de mecanismos fático-apelativos en relación con las mujeres.

En cuanto a la variable *edad*, existe una mayoría de situaciones en las que los narradores se encuentran en el mismo intervalo de edad, por lo que el contexto de cercanía y familiaridad propio de la conversación coloquial se ve, asimismo, mayormente representado a nivel generacional. Los jóvenes (25 años o menos), que intensifican más en relatos iniciativos y en su papel de narradores, son quienes menos participan en la construcción del relato, pero cuando lo hacen, intensifican más. Estos resultados confirman algunas observaciones previas sobre el lenguaje juvenil (Briz, 2003b; Stenström, 2005; Jørgensen y Martínez López, 2007), según las cuales los jóvenes crean una identidad propia que está marcada por una tendencia a maximizar el lenguaje. La creación de esta identidad está relacionada con usos de refuerzo de la opinión subjetiva, a través de la que buscan distinguirse de los demás, al mismo tiempo que quieren ser considerados como una parte más del grupo. Además, cabe resaltar el uso abundante que hacen de partículas fático-apelativas, que demuestra esta relación para con el grupo y que intensifica el sentimiento de camaradería con él, como también ha sido puesto de manifiesto en estudios previos (Stenström, 2008).

Los adultos (26-54 años), por su parte, que emplean más actos intensificados en relatos de tipo reactivo-iniciativo y destacan también en su papel de narradores, son quienes más participan en la construcción de la historia, pero, sin embargo, intensifican menos que los jóvenes, tal y como se ha observado en la normalización de los datos. Tienden a intensificar sus expresiones para reforzar la verosimilitud de la historia y lo hacen a través de los mecanismos sintácticos y recursos que intensifican la modalidad afectiva, como el presente narrativo.

Por último, los mayores (55 años o más), al igual que los adultos, también intensifican más en relatos de tipo reactivo-iniciativo y en su papel de narradores, aunque se ha observado una tendencia mayor que en las otras franjas etarias a participar también en contextos de conarración. La narración junto al otro facilita que, además del refuerzo de la verosimilitud, los mayores refuercen también el interés y sean capaces de crear

contextos de apoyo en los que ambos roles acercan posturas más que alejarlas. Los mayores participan menos en la construcción del relato y también emplean, proporcionalmente, menos estrategias intensificadoras que jóvenes y adultos. Sin embargo, parece que sus usos tienden a ser más colaborativos, buscan espacios de conarración en los que existe consenso y una intención común de guiar al oyente hacia una misma interpretación.

En definitiva, el acercamiento hacia el estudio del relato coloquial y de las estrategias de intensificación desde diferentes perspectivas, como son la estructural, la pragmática y la sociolingüística, nos ha permitido, en primer lugar, una mejor comprensión de las características que presenta este tipo de secuencia cuando se inserta en la conversación coloquial. En segundo lugar, la investigación nos ha permitido una aplicación poco explorada de la intensificación en la construcción de historias, según la cual los hablantes especializan las funciones tradicionales del fenómeno para adaptarlas al contexto de la narración. En tercer lugar, el estudio ha continuado otra vía vinculada a los acercamientos socioculturales del relato como un proceso de construcción de la identidad al aproximarse a la narración desde un punto de vista identitario, según el cual los participantes son sujetos cuyas características sociales influyen en sus decisiones lingüísticas.

5.2 Futuras líneas de investigación

Por último, esta investigación quedaría inconclusa si no se aportaran algunas indicaciones sobre posibles líneas de investigación en el futuro. Nuestra investigación supone una de las primeras indagaciones sustanciales del empleo de la intensificación en el marco del relato coloquial. Asimismo, hemos pretendido continuar con la línea comenzada por algunos autores en el contexto hispánico (Gallardo, 1993; Baixauli, 2000; Briz, 2016), que han aportado matices que han servido para prender la chispa de este trabajo. Sin embargo, somos conscientes de las limitaciones de nuestro estudio y de la necesidad de entender las conclusiones dentro de un marco específico que quedaría pendiente de ser contrastado con otros marcos y otros contextos. Así, una de las posibles líneas futuras podría ser el estudio comparativo de la intensificación en relatos de diferentes variedades e, incluso, de diferentes lenguas. En el primer caso, nuestro trabajo

ha girado en torno a la variedad de Cuba, pero podría realizarse una comparación con otros países de Latinoamérica o con otras variedades más alejadas geográficamente, como el español de España. En el segundo caso, sería interesante proyectar una aplicación a estudiantes de español como lengua extranjera, que pasaría por la recogida y análisis de un corpus de relatos de hablantes cuya lengua materna no es el español.

Otra posibilidad sería un estudio comparativo entre el relato en la conversación y el relato en otro tipo de discursos como, por ejemplo, los medios digitales, en los que podría hacerse una selección también en cuanto a las temáticas e indagar en los usos de la intensificación en la construcción de relatos en un marco de ideología política, en la línea de Fairclough (1992), Fairclough y Wodak (1997) o Van Dijk (1996, 1999, 2003), entre otros.

A lo largo de nuestra investigación hemos tímidamente referido, sin llegar a profundizar, a las relaciones que se establecen entre la intensificación y las actividades de imagen. Según se trató en §2.4.2.1.3, existe un nivel social en el que incide la intensificación, que puede emplearse para reforzar el acuerdo y las relaciones con el otro o para potenciar las amenazas y los desacuerdos, con las consecuencias que ello conlleva en las imágenes de los hablantes. En este sentido, sería interesante un estudio comparativo de los fenómenos pragmáticos de intensificación y atenuación en la narración de historias y cómo dichos mecanismos se emplean para reforzar relaciones, prevenir o reparar amenazas que puedan afectar las imágenes de los interlocutores.

Una línea de investigación que consideramos pertinente sería la ampliación del corpus con el objetivo de validar más firmemente los resultados obtenidos. Se podrían enfocar los criterios de selección de las nuevas muestras en algunas variables concretas, como las sociolingüísticas, con el fin de obtener muestras representativas de hablantes de acuerdo a sus características sociales. Asimismo, se podría profundizar en algunas de las variables estructurales, extendiendo las variantes que hemos propuesto en cuanto, por ejemplo, a los roles de los participantes, de acuerdo al abanico de posibilidades que ha sido indicado por la bibliografía (Goffman, 1981; Levinson, 1988).

Cerramos, así pues, esta investigación con el deseo de haber aportado observaciones útiles a la comunidad científica y habiendo dejado abiertas líneas de

investigación futuras que animen a los estudiosos a profundizar en las cuestiones señaladas y que esperamos poder abordar en trabajos posteriores.

SUMMARY IN ENGLISH

1. ABSTRACT

Narratives constitute a communicative event that have, traditionally, been analyzed from different perspectives, such as from a literary, sociocultural, sociolinguistic or conversational basis. The aim of this thesis has been to approach it from a pragmatic perspective, with an emphasis on one of the phenomena that has been associated with the speaker's intentions, due to its strategic nature: intensification. To carry out this research, 99 narratives were selected from a corpus of colloquial conversations in Cuban Spanish from Havana. Subsequently, the analysis of intensification was carried out through a methodological framework, relevant for the objectives of this research, namely: a) the characterization of the narrative, as well as the role of the speakers in the narration and the predominant narrative modes; b) the pragmatic study of intensification as an evaluative element both in terms of its functions and the ways and procedures in which the phenomenon manifests itself; c) the relationships between the use of intensification and the speakers according to their social characteristics.

The results of the analysis show that the predominant narrative has a dialogical and reactive-initiatory character, in which the narrator, although participating more, does not intensify as much as the listener, demonstrating the degree of involvement of the listener in a story that also, at least in part, belongs to them. The purpose for which intensification occurs in the narrative shows a majority of rhetorical uses that are related to reinforcing the verisimilitude of the story, uses in which syntactic resources predominate along with those that reinforce affective modality, such as narrative present; moreover, social uses are related to reinforcing the involvement of the other in the narration, mainly through the intensification of the phatic-apellative modality. Both functions, together with the structural function of reinforcing organization and discursive coherence, manifest that the narrative has a persuasive, argumentative purpose, while also being a mechanism for the care and maintenance of social relationships. Finally, the results suggest that, on one hand, men intensify more than women and involve the listener more in the narration, while women, on their part, express more certainty and interest in what is narrated. On the other hand, young people are the group that, although participating less, intensifies more.

Further, in young people's intensive uses, there is a tendency to reinforce, in addition to verisimilitude, the expression of their opinions, in the same line as adults; seniors participate in more co-narration contexts than the other two groups and seek to reinforce interest and empathy.

2. CHAPTER 1

Why do we tell stories and what is the purpose of doing it? The need for an individual to narrate aspects of their own life or the lives of others and to organize their experience and share it with others has proven to be a universal trait of the human species, which has turned us into homo narrans (Fisher, 1987: 63). The homo narrans transcends languages, cultures, and sociocultural communities, while shaping their narratives according to these factors. While narrating, we are clear that we want to tell a story, although sometimes we may not know why or how we are going to do it, since oral stories are characterized by being incomplete and selective (Camargo, 2004).

Narrating can serve many purposes, and behind each story always lies the intention of the storyteller and even the listener: these purposes vary from praising oneself, to justify, entertain, connect with others, argue a disagreement, complain, etc. Through stories, we express aspects of ourselves and our lives, we encase them in strategies to make them sound convincing, and we naturally insert them into our conversations. Sometimes we narrate alone and sometimes we narrate alongside others, but the motivation to start a story arises from our desire to connect our lives with more distant, broader horizons, to solve mysteries, and to explore emotions. Therefore, reinforcing what we tell becomes vital for our story to survive, to make its way to the ears of others, and to serve us in defending our intention.

The purpose of this research is to study intensification as an evaluative mechanism in the construction of colloquial storytelling. The research is based on a corpus of the Cuban dialectal variant of Spanish. Previous studies and an initial approach to conversational data show that intensification is a common and recurring pragmatic strategy for those who intend to recount life experiences to their conversational partners. The use of intensification can be carried out either by the speaker or by the listener. In the

first scenario, a narrator wants to tell a story and, in order to do that, they need to position themselves with respect to others and convince the audience of the interest and credibility of their story. In the second scenario, the intensification is used by the listener who follows the story and wants to show interest and contribute with their own evaluations of it, or even help to construct it.

The following excerpt (1) is part of a narrative from our corpus about a story told by a narrator (B) about his recent romantic breakup with his girlfriend. His friend (A) acts as both listener and evaluator of his interlocutor's misfortunes. On the one hand, B intensifies the difficulty of the situation he was going through before the breakup (*problems upon problems*; *a huge problem there*; *a big big problem, and I already felt uncomfortable, man; it kills me, man, it kills me; I can't, man, I can't; I can't, man, I can't*). At the same time, he reinforces his commitment and willingness to get back with his partner (*I know that in the end, with that girl, I'm going back, man*). On the other hand, the listener (A) not only reinforces his interest by initially requesting information (*Dude, what about your girl, man?*) and subsequently requesting the events themselves (*Oh God, but what happened, man?*), but also participates with intensified opinions (*Being alone feels like crap, I'm telling you*) aimed at empathizing and advising his friend (*Man, brother, you try, if you can get back with her, go back to her*).

(1) A: Hey, man, what about your girl?
B: Nah, man, she had a problem, dude, there with the mum all these days. We weren't talking, and then she caught me, man, that's it. It went sour, and, man, just **problems upon problems**. It was a joke, man, the two years we had been together, and, man, **a big problem there**.
A: **Oh God**! but what happened, man? Did you get caught red-handed? (laughter)
B: It went sour, man, and I already felt uncomfortable, **man**, because **what can I do about it?** That's how destiny wanted it. **I know that in the end, with that girl, I'm going back, man**, because, you know.
A: [Because you're- you're] her chief. (laughter)
B: [Nothing is impossible], as Ozuna says, the dark-eyed guy.
A: (laughter) Wow, man, look, it's normal, brother. **Being alone feels like crap, I'm telling you.**
B: And that girl, man, she, from inside, **she kills me, man, it kills me. I can't, man, I can't, it's normal, you know, I can't, man, I can't.**
A: Man, brother, try, if you can get back with her, go back to her.
(...)

(HAV_038_02_17)

To carry out this study, we have worked with the Ameresco corpus of colloquial conversations in Cuban Spanish. We follow the line of work initiated in the 1990s by the

Val.Es.Co. Group dedicated to colloquial Spanish, which has studied conversation and colloquial register, as well as its different constitutive aspects (its organization, the strategies it employs, the units of which it is composed, etc.). We also draw on approaches to the study of narrative that emerged as early as Classical Antiquity, and, since then, it has traditionally been approached from a written or interview perspective and have been subject to a rigidity distant from oral spontaneity. Later on, the Conversational Analysis studies highlighted that conversational narrative presented particular features different from other types of narratives and developed an interest in determining how colloquial narrative is composed. In this sense, we believe this research is original for three reasons.

Firstly, from a general perspective, narrative is fundamental as a mode of expression of identity and as a way of building and managing relationships. During narration, an awareness of being part of a group is created, and complicity among the narrative participants increases, especially in an interactional framework of proximity. This study provides a novel perspective because it attempts to define narrative from a conversational perspective, going beyond the patterns outlined in literature and sociolinguistic interviews. In order to do this, we have developed a definition of that we will present in our methodology (section 3) and that is suitable for the purpose of our study.

Secondly, in recent years it has been witnessed a greater increase in research on intensification, which was little studied until recent years compared to other pragmatic phenomena such as mitigation. Such studies have been predominantly conducted on oral genres and, recently, also on written and digital genres. However, to the best of our knowledge, there is no study of intensification in the context of colloquial storytelling. Intensification has been studied closely in the context of colloquial conversation (see, for instance, Briz, 1997, 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007, 2014; Albelda and Briz, 2021), but not as a strategy in narrative construction. Meanwhile, studies on colloquial narrative have had two focal points: either they have focused on very general aspects and as part of broader research within colloquial conversation (see, for instance, Oliver, 1994; Norrick, 2000; Juzwik, 2012; Briz, 2016; Goodwin, 2015, among many others) or within Conversational Analysis and pragmatics (Gallardo, 1996), for example; or they have focused on more specific aspects closely linked to narrative, such as reported speech and quotations (Reyes, 1984; Camargo, 2004; Gallucci, 2012; Benavent, 2015), discourse

particles specific to narrative (Borreguero Zuloaga, 2017), conversational units (Briz, 2016), or within some aspect of variation, such as sociolinguistic studies (Prieto and San Martín, 2002-2003; Guerrero, 2014, 2019).

Thirdly, the choice of selecting a Cuban corpus seeks to enrich the proposed analysis, since, after an initial approach to conversations in the variety of Cuban Spanish, two aspects caught our attention: on one hand, how prolific storytelling was in this discursive genre and in this dialectal variety; on the other hand, the use of intensifying pragmatic strategies and their role as evaluative and reinforcing mechanisms of the validity and credibility of the narrated story. Studies focused on the Cuban variety are not very numerous, but the creation of the Ameresco corpus (see §3.2.1) has allowed access to recordings that constitute valuable material for the study of varieties like this one, which have a lesser tradition in pragmatics studies.

Our research is based on methodological reflections on intensification as a pragmatic phenomenon (especially, Briz, 1997, 1998, 2017a, 2017b; Albelda, 2007, 2014) and relies on the creation of an ad hoc methodological form for the analysis of narratives and the strategies employed. This form aims to be applicable to any analysis of the phenomenon of intensification in a colloquial narrative context. Our purpose is, therefore, to provide the tools for an approach to the phenomenon within narrative. Additionally, the study aims to provide an approach to the role of the listener in the development of the story and, more specifically, to the use and frequency of intensification strategies in the narrative. Traditionally, the focus has been on the role of the narrator in story construction, as these studies are primarily based on monological narratives. However, the conversational context and the development of pragmatics has broadened the true panorama of the human communication model and has allowed us to become aware of other fundamental elements in the communicative equation, as it has already been highlighted in conversational narrative studies (see section 2).

As it has been mentioned previously, there is a twofold general objective in this study: firstly, we aim to define the concept of narrative for subsequent analysis according to a series of structural criteria. Secondly, within this framework, we seek to examine how intensification manifests in all parts of the narrative, what and why it is intensified, that is to say., what the dominant strategies are and what functions they perform in the narrative.

Tangentially, we have analyzed the limited sociolinguistic data provided by the corpus, but this is not the focus of our work. As a guideline to support these objectives, we have formulated the following research questions:

1. What type of narrative predominates and what are the functions of the narrator and listener in the story construction process?
2. What is the dominant function of intensification in colloquial narrative and how does it relate to other functions?
3. What linguistic tactics do narrators and listeners use to intensify their statements?
4. How do sociolinguistic factors relate to structural and pragmatic variables?

To fulfill these objectives and answer these questions, we have formulated three working hypotheses.

Firstly, we consider that colloquial narrative presents a reality that is different from written narrative or oral narrative arising from sociolinguistic interviews. The colloquial narrative has not been adequately defined, so the initial stage of the research has involved developing a characterization based on six parameters, which we will explain in section 3, and that are based on the theoretical assumptions of Ochs and Capps (2001) and Herman (2009), among others. The delimitation of this specific framework of colloquial narrative affects the use of pragmatic strategies, which become relevant and decisive in narrative construction.

Secondly, we consider that the narrative may be characterized by a dialogical or polyphonic nature, in which the listener is an active participant. We consider storytelling a joint process in which all participants contribute, to a greater or lesser extent, to construct and give meaning to the narrative. Additionally, we assume that the narrative structure will tend to concentrate intensification mechanisms in its core part, the high point of action, according to the criterion of interest.

Thirdly, the literature has indicated that intensification is a recurring phenomenon in colloquial conversation due to the characteristics of this discursive genre, which we will address in section §3.1; we hypothesize that the use of intensification strategies in colloquial narrative is relevant and abundant because it enhances the role of the speaker (Briz, 1997, 1998). On the one hand, in the narrative, if the narrator wants to tell “their”

story and knows that they need to make it appealing to the audience to convey their intentions and influence them, they will employ mechanisms that reinforce these intentions. On the other hand, the listener will want to strengthen the relationship with their interlocutor and, therefore, enhance interest in the story. This two factors justify that intensification may be a very present phenomenon in colloquial narrative for two main reasons: either because they contribute to maintaining and improving social relations among speakers (appraisal politeness), or for rhetorical reasons, which connects with the classical conception of literary narrative and the study of the rhetorical effects of communication, in which narrative is understood as a communicative strategy that indicates who manages to tell the story, how they do it, and why.

3. CHAPTER 2

In Chapter 2 we embark on a theoretical journey through the main proposals for characterizing narrative, ranging from more structuralist perspectives to interactional approaches, aiming to collect a definition of narrative that reflects this evolution. In this chapter, we examine how a purely formalistic perspective does not actually allow for the analysis of the structure and meaning of texts, as it leaves out the "contexts" (social, cultural, political, and intertextual contexts) (Gee, 1991). What we perceive when someone tells a story during a conversation is a blend of structural properties and inferences constructed in our minds and culture: «the interpretation of a text is a mixture of its structural properties and creative inferences based on context and previous experience» (Gee, 1991: 2). The process of narrating reflects a way of thinking, and stories cannot exist as mere patterns of information but are inspired by life experience or created by imagination.

The characteristics derived from conversational context make colloquial storytelling differ from monological narratives conducted in interview contexts, adding a complexity that has been difficult to systematize. Social context modifies how the story is told, understood, and reaches the interlocutor (Norrick, 2000; Polanyi, 1985b). Thus, faced with suspicions that there is no definition that encompasses all types of storytelling, some authors have proposed a dimensional definition (Ochs and Capps, 2001), while others have acknowledged that there is simply a wide variety of sequences that, while still being

"stories", present different characteristics: *argumentative narratives* (Schiffrin, 1984), which aim to serve as an argument to defend a particular position; *habitual narratives*, which lack specific events and therefore break with the classical treatment of event sequencing that leads to a change of state; *anecdotes*, which play an important role in contexts such as the workplace (Holmes, 2006); *future-oriented narratives*; and a new alternative paradigm to the Labovian model, *small stories* (Georgakopoulou, 2007; Bamberg and Georgakopoulou, 2008), which refer to minimal stories about small everyday incidents that have lacked representation in more prototypical studies. The interactional approach, ultimately, seeks to synthesize the local context of colloquial storytelling and its role in a variety of macro processes related to broader cultural and social factors. This also entails special attention to how storytelling is embedded or reflected in these social contexts, rather than exclusive attention to content.

Finally, an idea that has remained consistent across all approaches, from the most structural to the most interactional, is the importance of the evaluative component in storytelling construction. Initially understood as a semantic object, storytelling has come to be considered as a pragmatic object (Briz, 2016) with functions within discourse that can vary: it can have an argumentative function, to persuade the audience, or a ludic function to entertain them. As we have seen, it can serve to construct the identities of the narrators and, ultimately, to create bonds between participants. In her study on dinner conversations, Blum-Kulka (1997) considers that stories perform two general functions: one of socialization, as they incorporate specific cultural elements and norms into the group, especially children; and another of sociability because interlocutors often tell stories just to strengthen relationships between them. In the specific case of family contexts, stories build collective meanings, shape individual and familial identities, and (re)create the family as a small cultural group (Gordon, 2015: 316).

In this chapter, we, simultaneously, delineate the structure of the narratives. Furthermore, we review the contributions of the most significant models on narrative structure. The main criticism received by Labov's structural model (see, for example, Schegloff, 1997; Hyvärinen, 2012; Shiro, 1997; Norrick, 2000; Juzwik, 2012; Johnstone, 2001; Georgakopoulou, 2007) has been its rigidity and, consequently, the fact that the different parts indicated by the author are not always locatable or become intertwined. Furthermore, since they are monological narratives extracted from interviews, they deviate

considerably from the context of interaction, which has begun to gain prominence in recent decades in what it has been named *storytelling on the go*. According to conversational approaches, the interactional context can modify how the story is told, structured, understood, and reaches the interlocutor.

In addition to beginnings and endings, we highlight the presence of evaluation, which stands as a backbone and sometimes a motivator of the process of narration (Briz, 2016), making it necessary to establish clear criteria for its definition. The narrator's assessment of what they are telling occurs in parallel with their narrative, and it is common for the story itself to serve as a framework for the speaker to evaluate, express their point of view, and assert their opinion on a given topic to their interlocutors (Camargo, 2004: 267). In a general sense, storytelling serves to express the speaker's opinion, a certain ideology, while also helping maintain relationships and organizing discourse. Through evaluation, the relevance of what they want to emphasize is highlighted (Thompson and Huntson, 2001). Therefore, to the subjective, social, and structural function of the narrative, a strategic, pragmatic function is added.

We also examine the role of the participants involved in the configuration of the story, laying the groundwork for our analysis. In traditional storytelling, there is a single protagonist, the narrator, who is responsible not only for narrating but also for evaluating and giving meaning to their own story. Therefore, the extraordinary nature of events becomes the main parameter for measuring the success of the narration. However, when storytelling is considered as a social activity, dialogism takes on a fundamental role to the extent that the story can be co-narrated by several participants in the conversation: in some cases, the audience may be authorized to say more about what happened than even those who experienced or heard the events firsthand. In these cases, the meaning of the story is collectively defined, shaped through the course of the narration and the ability of co-participants to create affinities and suggest or impose certain interpretations, which constitute a form of recontextualization. To some extent, priority belongs to the response because understanding bears fruit only in it, and much of the resulting interaction seems to be caused by how the audience decides to interpret what has been said, thereby removing exclusive importance from the intentions the narrator had at the beginning of the story.

Additionally, in this chapter, we present intensification as a pragmatic phenomenon, examining its characteristics and proposed definitions. Intensification, being a type of evaluative mechanism, is strategically present in colloquial storytelling, so defining it requires recourse to pragmatic criteria. Firstly, it is understood as a «communicative procedure by which interlocutors manipulate linguistic expression and/or its meaning to produce intended effects on some elements of the communication process» (Albelda, 2007: 163). When the sender makes their intention present in the statement, it triggers an inferential process in which intensification is part of a scale, and therefore "entails" other elements that it surpasses by positioning the element at one of its extremes (Levinson, 2000; Albelda, 2014).

Secondly, intensification is part of the dimensional category of intensity, which has led many authors to understand it within a scale that would also accommodate mitigation (Labov, 1984; Holmes, 1984; Meyer-Hermann, 1988; Bazzanella, Caffi, and Sbisà, 1991; Caffi, 1999; Sbisà, 2001). In both phenomena, there is an ordered gradation of their elements, and in the case of intensification, this gradation of quantity, quality, or illocutionary force is carried out towards the upper part of a scale. For some authors, this scalability is related to obligations between interlocutors (Meyer-Hermann, 1988; Held, 1989), while for others, gradation refers to the illocutionary force of the speech act (Holmes, 1984; Labov, 1984; Caffi, 1990, 1999, 2004; Bazzanella, Caffi, and Sbisà, 1991; Sbisà, 2001). In any case, intensification does not imply an increase or modification of the truth value of the proposition but rather the speaker's perspective on some aspect of the propositional content (Albelda, 2007: 161).

Finally, in the social context, intensification has been associated with image-related activities and, sometimes mistakenly, with impoliteness (Briz, 2017b). While attenuation seeks agreement, intensification may imply a transgression of cooperation norms (Schneider, 2017). Although it is true that intensifying means giving greater argumentative strength to our acts, this does not necessarily have to be impolite and can, in fact, be quite the opposite: feigned impoliteness (Culpeper, 1996; Bernal, 2005; Zimmermann, 2005) or valorizing politeness (Kerbrat-Orecchioni, 1996; Carrasco, 1999; Hernández Flores, 2004; Albelda, 2005, 2014; Barros García, 2019).

Intensification, therefore, has a linguistic (rhetorical-argumentative), social, and cognitive character, in which the intensified elements, which are at a coded level and, above all, at a communicated level, are part of an interactive process (Meyer-Hermann, 1988; Briz, 2017b). As such, it is a strategy in the service of negotiation and communicative efficiency that allows for achieving certain objectives: making statements seem more true and credible to the listener; asserting oneself, either directly or through the imposition of what is said; trying to achieve agreement with the listener, or, alternatively, reinforcing disagreement and conflict with them (Briz, 1997, 1998, 2003a; Albelda, 2007: 164).

Chapter 2 ends with a brief overview of the linguistic context of Cuban Spanish. In this section, we attempt to characterize the dialectal features of Cuban Spanish as a variety that shares common traits with Caribbean Spanish, specifically with Antillean Spanish, which also includes Dominican and Puerto Rican varieties. From a linguistic standpoint, we have pointed out general features such as the *seseo* (pronunciation of "s" and "c" as /s/), yeísmo (merging of "ll" and "y" into /j/ or /ʒ/), or the use of *ustedes* (plural "you"), as well as particular, though not exclusive, traits of the island: the pharyngeal aspiration of "j", the weakening of intervocalic "d", the tendency towards velar pronunciation of final nasals, or the weakening of consonants in final syllable position. As Moreno Fernández (2010) notes, it is here where we can find the most innovative uses of this variety «in characteristics and proportions not found in other varieties of American Spanish» (Moreno Fernández, 2010: 52); thus, articulatory changes, assimilation, and loss are achieved, as noted in cases of lambdacism and the neutralization of liquid consonants.

From a sociocultural perspective, Cuban culture can be characterized as a culture of closeness, in which, as some studies have shown (Albelda, 2023), the use of attenuation strategies for politeness purposes is lower than in other Spanish-speaking cultures. The context of conversation and colloquial storytelling enhances the closeness towards the other and, therefore, the use of intensification strategies aimed at reinforcing the alliance with the other, or narrating from the narrator's point of view.

4. CHAPTER 3

Chapter 3 is divided into three parts: one part is dedicated to justifying the corpus of colloquial conversations for our study; the second part constitutes a presentation of our operational definition of narrative, which has allowed us to select our subcorpus of colloquial narratives; the last part is dedicated to explaining the analysis method and presenting the methodological datasheet. The establishment of the characteristics of our definition, both of narrative and intensification, is supported by and based on theoretical assumptions drawn from the literature (deductive perspective); at the same time, they are established in light of the analysis of conversations, based on the application and reflection of those assumptions (inductive perspective).

As we had anticipated since the beginning of the first sections, this research aims to analyze intensification strategies within a specific context that constitutes our framework of study: colloquial storytelling. To achieve this, it was necessary to develop a definition of narrative that took into account the bibliographical contributions discussed in chapter 2 and, at the same time, aligned with the reality of the corpus we have worked with.

In Chapter 3 we have outlined the first necessary step to address the analysis of intensification in colloquial storytelling, which consists of defining its framework and identifying narrative within conversation. We establish the necessary requirements for a narrative to be considered as such and propose a dimensional characterization of the concept, according to which six features (evaluation, ordered chronological sequencing, strong chronological sequencing, audience participation, contextualization, and integration) determine its degree of prototypicality.

4.1 Corpus Selection Method and Narrative Identification

Regarding the first phase of selecting our narrative subcorpus, we established minimum thematic, structural, and interactional criteria to delimit the concept. These criteria allowed us to coin a definition of narrative that characterizes it as a **communicative event** arising from the act of telling a story, presenting **thematic cohesion**, and constructed with a **closed—perfective—** (Gallardo, 1993) and

particularized (Polanyi, 1985b; Herman, 2009; Georgakopoulou, 2013) character. This story involves, on one hand, a **chronological succession** of at least two actions that constitute a **change of state**; on the other hand, it possesses an **evaluative component**, sometimes from the narrator themselves, but mostly from the listener, which also implies their acceptance (López Calonge, 2022: 145). This inclusion of the listener within the concept of narrative is fundamental, also because it allows us to understand storytelling as a negotiation (Polanyi, 1985b: 63; Norrick, 2000; De Fina and Georgakopoulou, 2008: 381; Koven, 2015: 392). Therefore, in order to consider a sequence as narrative, the following components must be present, as inferred from the provided definition:

1. Thematic coherence, as it is possible for the narrative mode to be linked to reactions that are not part of the initial narrative but rather constitute new narratives.
2. A past or perfective character (Gallardo, 1993), meaning it must be conceived and articulated by the narrator or narrators as a closed whole (this characteristic excludes other types of sequences such as plans, intentions, negotiations in the future, etc.).
3. A particularized character (Herman, 2009), meaning the actions narrated occurred once. This characteristic excludes descriptions of habitual actions, as we will see later with specific examples.
4. Chronological sequencing of two or more actions. This is a temporal criterion that differentiates narrative from description.
5. A change of state following a sequence of the type "state 1 + event + state 2" (Gallardo 1993: 93-94). This is a necessary but not sufficient criterion (Adam and Lorda, 1999).
6. Minimum evaluation, either by the listener or the speaker, with a more general (global) or more specific scope.

These minimum methodological criteria established in our pilot study of ten conversations were subsequently applied to the entire corpus, i.e., the twenty-seven conversations analyzed. In these twenty-seven conversations, we identified a total of 99 narratives that met the above-indicated components and another 38 sequences similar to the narrative, which might be doubtful in a preliminary analysis; the latter were later discarded because, upon closer examination, it was observed that they did not meet all the

necessary components we have just mentioned. The distribution of the 99 narratives is not uniform across the conversations, as there are conversations in which no narrative meeting the established requirements was found, while others present up to eleven narratives.

In a second methodological phase, we develop the six parameters for characterizing the narrative shown in Figure 1, aiming to support a dimensional and gradual description that sought to accommodate all types of narratives, especially colloquial narratives, which have proven difficult to fit into traditional categories of literary studies or sociolinguistic research. These six parameters, based on the work of Ochs and Capps (2001), proposed in a previous study (López Calonge, 2022), are specified and exemplified below.

Parametres	Prototypical narrative	Peripheral narrative
Evaluation	+ global	– global
Chronological sequencing (1)	+ ordered	– ordered
Chronological sequencing (2)	+ strong	– strong
Audience	+ absent	– absent
Contextualization	+ specific	– specific
Integration	+ isolated	– isolated

Figure 1. Parameters for characterizing colloquial narrative (adapted from López Calonge, 2020)

1. Evaluation

Evaluation is understood as the speaker's intention, manifested in the form of subjective assessments. The scope of evaluation can be more global (external, in the form of a moral lesson for some authors) or more particular (internal), and it is this scope that will determine the degree of prototypicality of the narrative: a more global evaluation is characteristic of more prototypical narratives, while a less global evaluation is characteristic of more peripheral narratives. Evaluation is related to the criterion of interest, which, in turn, relates not only to the extraordinary nature of events (Ochs and Capps, 2001: 34) or just the narrator's rhetorical composition skill but also to the interactional dynamics (Norrick, 2000), the common interests of the participants, and the

shared values of their daily lives (Georgakopoulou, 2007; Ochs and Capps, 2001; Sacks, 1992).

In the following example (2), the listener B provides a more global evaluation (*there are people who are not lucky there are families that end up finishing each other off*) after the story told by A, in what would be a more prototypical narrative:

> (2) A: she only had a cousin /// a cousin who lived in San Cristóbal/ and that cousin has a big house ///↑ forget about that! /// and the cousin/ the only son she had– // who had /// finished studying Medicine //↑ went to Venezuela /// got married //↑ went to Venezuela with the woman ///↓ came back ///↑ was studying wanted to become a cardiologist or something like that /// he told the professor I have a pain (( )) they admitted him/↑ and when they admitted him (2'') he died! /// they say he had a disease/↑ that neither the mother nor he knew about in the heart /// and the little one didn't even have children
> (...)
> **B: there are people who are not lucky there are families that end up finishing each other off**
>
> (HAV_044_03_17)

In contrast, the example (3) presented below would fit into a more peripheral narrative. While in (2) there is a global evaluative response seeking closeness and empathy with the interlocutor, an indication that the story has been received and understood, in (3) it is the narrator who internally evaluates their narrative, in this case, through prosodic resources, without a committed reaction from the listener:

> (3) B: what did you do today did you clean?/ cleaning all day long (...)
> A: ((no no)) just cleaned around here // and I took everything from under the bed removed everything/ the nail polish I put in another box // the old Rebelde collection I put in a drawer // I also wiped all the shoes // put all the heels in the shoe rack inside the closet
> B: they let us out early today
>
> (HAV_001_02_12)

In this example (3), we can see how B's reaction, which is not collaborative and immediately changes the subject (as he starts talking about what happened to him at school that day), seems not to accept the narrative, providing a disaffiliating response regarding what his interlocutor just said. However, if we consider the suprasegmental level, to which we have access thanks to the audio recordings accompanying the transcriptions, we could accept that A does use evaluation (more integrated, less global) through phonetic resources, inducing a sense of monotony and repetition in the exposition of her actions, which are intensified with the vocalic elongations in some of the elements

that are part of the enumeration (bed, box, drawer, cloth, closet), conveying the idea that "it really was a boring day where I did nothing but organize the house".

2. Chronological Sequencing (CS): +/– ORDERED and +/– STRONG

This parameter refers to the succession of events narrated in the narrative. As discussed in the literature review (Chapter 2), this succession must involve a disruption of the equilibrium or normal state of things (see, among others, Van Dijk, 1978; Adam and Lorda, 1999; Gallardo, 1993, 1996; Polanyi, 1985b; Ochs and Capps, 2001; Herman, 2009). There is a dilation in time from an initial situation that undergoes transformation until reaching a final situation. In this process, the chronological sequencing of actions can be, on the one hand, more or less ordered, and on the other hand, more or less strong.

2.1 Chronological Sequencing +/– ORDERED

The label of order in the narrative is established based on how the events occurred in the real world and how that information is presented in the narrative. The narrative will be more ordered and therefore more prototypical if the events are presented in the same order as they occurred in reality. The narrative will be considered less ordered and therefore more peripheral if there is an alteration of that order. Sometimes, in order to make the story more interesting, the order of events may be altered, for example, by making references to the end of the story right at the beginning. Since these are conversational narratives, where the listener intervenes and shapes the story according to their interests, it is also possible to return, once the core of the story has begun, to context elements that are relevant to the audience. In (4), there is an example of a more peripheral narrative in terms of sequencing order. A (narrator) begins by telling the story (1A), develops it while D (listener) participates with comments that complement A's interventions (2D, 4D, 6D) or evaluate different elements of the story (8D, 10D), and once it is already advanced, D asks something about one of the characters (12D), which stops the action and ultimately diverts it (13D):

(4) 1A: Yeah, look, with some money I had, I bought a little house. It was worth it for [that little house].
2D: [To bring everybody over.]
3A: Yeah, it was worth it so everybody could fit in.
4D: And everybody crammed into the little house.

5A: No, [my mom first].
6D: [Like if it were one of those (( ))]
7A: [my mom first], and then/ um/ they came, they just came on their own/ ((and once we were in my house)) // once we moved in, there were nine of us, with two rooms, because, you see, when I brought my mom, I hadn't bought the house yet, that was one of the things that pushed me to buy it/ and then everybody leveled out and now everybody has their own little house/ in those marginal areas, but they have it/ all made of bricks and everything.
8D: Wow, that's a bunch of kids.
9A: AND MY DAD/ had a nice house over there, my dad was a character over there, he came down from the mountains, he was a character, he had a nice house over there, he sold it in eighty-five, for twenty-five thousand pesos, you can imagine [...] he had twenty-five thousand pesos and a nice house/ there it was, worth seven thousand Cuban pesos, we're talking about when nobody talked about dollars/ I'm talking about eighty-five/ a while ago.
10D: In Cuban pesos, twenty-five thousand was a fortune.
11A: What do you mean, was it a fortune?/ and then, with that, I bought him/ with twenty, I bought him a house in La Güinera/ a GOOD house for the old man/ and they came/ SIX/ of them because my dad's wife has six kids with my dad/ the youngest/ they're all boys now/ and now everybody has a house there, huh?
12D: And your brother who works here is from your father's side, not from [your mother's side].
A: [That's] one of the ones who went over there when he was little, people have asked me if he's older or younger than me- I'm way older than him (laughs)
13D: (( )) he's so gray-haired.

(HAV_078_04_17)

On the contrary, in the previous example (3), a strong and ordered sequencing of events is observed (many actions following the linearity of events), which, however, has no audience participation. As it is seen, the interlocutor changes the subject and does not show collaboration, which contrasts with their initial apparent interest in listening to the story, as it is a requested narrative.

2.2 Chronological Sequencing +/– STRONG

The chronological pattern can be more or less strong depending on the number of actions that occur in the narrative. Labov noted that a minimum of two actions linked by a temporal nexus is necessary for us to speak of narration: «A minimal narrative is a sequence of two clauses that are ordered temporally and contain a temporal nexus; if there is no temporal nexus, then it is not a narrative clause» (Labov, 1972: 360). The more chronologically sequenced actions there are, the stronger and more prototypical the narrative will be. In our study, we have interpreted strong chronological sequencing when more than five actions occur, and weak when there are five or fewer.

In example (5), we can observe a case of very weak chronological sequencing, with only two actions occurring (came, did) but which, nevertheless, contains a strong evaluation, of a more global nature and, in this case, in the form of intensification: through a repetition (never again, never-noo) and a marker of contact control (never), two resources that are sealed with the final phrase (seen and invited), not only uttered with marked pronunciation but also repeated.

(5) B: Where were you when I sent you the message?
A: What message?/ Here at home? I haven't left the house
B: Oh! Right/ Oh! I thought you were at the gym. Clara, why don't you let Vicente go exercise, my love?
C: I don't let him?
A: No, buddy, because look, normally he came early today// all that mess so I pretended to be all fancy // to do it here so I wouldn't have to go, you know? and be with her/ **[never again, never-noo]**
B: [she didn't let you (( ))]/ no no
A: **SEEN AND INVITED/ as the old folks say, seen and invited**

(HAV_002_04_12)

On the contrary, in the previous example (3), we observe a strong and orderly sequencing of events (many actions following the linearity of events) that, nevertheless, has no participation from the audience. As we have seen, the interlocutor changes the subject and does not show cooperation, which contrasts with their apparent initial interest in hearing the story, as it is a requested narrative.

In conclusion, chronological sequencing, although necessary, is not sufficient when defining colloquial narrative. We agree with Riessman (2005: 1) that "what makes such diverse texts 'narrative' is sequence and consequence: events are selected, organised, connected, and evaluated as meaningful for a particular audience." These consequences that unfold from events are linguistically manifested through evaluative reactions, so there is a clear relationship between the two that enables the narrative to emerge and develop.

3. Audience: +/– AUSENTE

The role of the audience as a co-author of the narrative has been widely noted in the literature (see Ochs, 1997: 292; Duranti and Brenneis, 1986; Goodwin, 1997: 77; Hyvärinen, 2016; Gallardo, 1993: 128-129, etc.). In our corpus of colloquial narratives, the importance of the audience's role is clearly seen in their high involvement (Tannen, 2005).

Based on the degree of audience involvement in the construction of the story, we have established five different possibilities in the narrative that show a progressive scale of involvement in its construction (Figure 2): from zero participation in the type of monological narrative, where the narrator is even the architect of the evaluation (i), to complete co-construction in which both (or more) interlocutors have equal rights and take turns as narrators (v). Between these two extremes are more general evaluative reactions from the audience (ii), reactions that can change the course of the narrative, for example through questions or comments (iii), or co-constructions that provide imaginative versions of the original story, alternatives to what might have happened (iv).

Audience role	**Degree of Participation**
I. +ABSENT	Null
II. -ABSENT	Holistic Evaluative Listener
III. -ABSENT	Commentator/Internal Evaluator Listener
IV. -ABSENT	Fantasy Collaborator Listener
V. -ABSENT	Co-Narrator Listener

Figure 2. Audience role and degree of participation in narrative construction

i) AUDIENCE: + ABSENT

In this first case, the story is constructed with a single narrator who is also responsible for reacting evaluatively to the events. If this evaluation is more global, more general, it usually appears at the end as a moral, although it can be distributed throughout the entire story. The narrator is therefore responsible for the story, and the interlocutor does not intervene or contribute anything relevant to its construction. This would be a classic pattern, the pattern of sociolinguistic interviews. In the following example (6), A is the narrator who tells and evaluates her own story. At the end of it, in the face of the interlocutor's silence, she continues with another story:

> (6) A: We bought the blender, and the woman always asked me for the blender (( ))// and one DAY ↑/ we forgot because I didn't do anything with the blender// I didn't like making shakes or anything/// and I was like, hey?/ What about the blender?/// I told the woman, hey, what about the blender?/ no, I bought myself one and I never asked you for it again/// the blender got lost/// (...)/// she says she didn't have it/ that she had one that her husband

had bought her a blender/ since I didn't go into her house ↑/ I don't know if it was mine (...) we were left without a blender (...) **DID YOU SEE?/ You can't lend anything**/// and then I never had a blender again

(HAV_044_03_17)

ii) AUDIENCE: - ABSENT / HOLISTIC EVALUATOR LISTENER

In this second case, the narrative features a main narrator who is responsible for the story. This elicits an evaluative reaction from the listener, which tends to be more global and appears once the story has concluded, akin to a moral. The active and reactive roles of the participants are differentiated. The previous example (2) would follow this pattern.

iii) AUDIENCE: - ABSENT / INTERNAL EVALUATOR LISTENER

Unlike the previous case, where there is a clear distinction between the roles of narrator and listener, this type of audience involves a collaborative construction of the story by two interlocutors, following the model of "story + listener's question/appreciation + response". The listener's question or appreciation serves different purposes and typically changes the course of the narrative, distinguishing it from case (ii); sometimes, it may also lead to a role reversal. In the example presented below (7), A is telling the story of a neighbor who inherited belongings from a woman he took care of during her last years of life. B, in the role of the listener, participates by following the story and commenting on the details as they are heard:

(7) A: My neighbor (( )) (...) he inherited a house from an old lady he took care of// and that one is bigger than mine! (( )) (...) besides that, he has a house at the beach, huge! (...) today I say I'll sell one and keep one, why do I need so many beach houses
(...)
B: (( )) sell one house and buy a car
A: No no! (( )) if the deceased left a car/ he bought it when he had money/ bought a Lada// that Lada/ caught fire in the garage while he was fixing it and it caught fire/ and he surely got another Lada
B: Buys another new Lada (LAUGHS) and puts it up for sale
A: Ah! And he bought a boat!

(HAV_044_03_17)

In the following example (8), it's the listener A's questions that, however, guide the narration, and the narrator B constructs his story based on the interests of his interlocutor:

(8) B: What was I going to tell you? I didn't do anything at school today, dear/ I did- I did and I didn't, we arrived I don't know what eeh/ Sandra was there/ we talked with Sandra she didn't tell us anything about // yesterday about- about us not going yesterday
A: (( )) Did you catch the bus on time, right?
B: We caught it on time at the same stop/ then we took the/ oh! we arrived I don't know what and tell me Sandra because I went in line/ and tell me Sandra no uh listen you can't be here in line because they've already formed lines in the different construction sites where they've been/ for the line I don't know how much
A: [And what did you do?]
B: [listen] dear I put on those work pants, I looked like- like a
A: The green ones?
B: I looked like a PARROT with red sneakers and a blue sweater!
A: (LAUGHS)

(HAV_001_02_12)

iv) AUDIENCE: - ABSENT / FANTASY COLLABORATOR LISTENER

In this model, there is a co-construction based on a story that has happened in the real world, and the listener initiates a reconstruction through reactions that are more or less imaginary inferences, constituting an alternative to the official story. These sequences, referred to as collaborative fantasy by Norrick (2000: 130), have the particularity of placing events in a hypothetical world, either in the past or the future. Sometimes, these cases are simple contributions where the listener anticipates the official event that the narrator says happened, as in (9):

(9) A: Man, and your girlfriend, dude?
B: No, man, now she had a problem, man, there with the pura all these days// she wasn't talking to me/ and now she got mad, now that happened and it was all problems and problems// it was like, we've been together for two years already
(...)
A: Oh, God, but what happened, man? Did you get caught red-handed? (LAUGHS)

(HAV_038_02_17)

Other times, they are proposals about what will happen in the future according to the listener's judgment, as shown in example (10):

(10) B: I've been working all day long there/ scraping the wall because underneath it has paint from that mural/ that's like how they used to paint in the old days/ now these people scraped all the paint, I don't know how much, right?/ Mandy with the camera there, normal, taking photos everywhere, I don't know what
A: He's asking for that camera to get lost (LAUGHS)
B: Dear, let me- let me tell you, he first left it on the curb there, in the case there [and]
A: [that] he keeps taking it everywhere/ And did he pay for it already?
B: Not yet, he- he pays it on Thursday // he pays it on Thursday

A: You'll see that he's going to lose it, and it won't last long, be careful, Selene, don't even put it in a bucket of water (LAUGHS)

(HAV_001_02_12)

v) AUDIENCE: - ABSENT / CO-NARRATOR LISTENER

In the last case of audience participation, the listener becomes a co-narrator on equal terms: the story is shared, and each co-narrator contributes relevant information. There is a dialogic dynamism, as well as a role reversal. In the example we're discussing next (11), A and D have witnessed an event that they are recounting to C. Therefore, they act as co-narrators, participating both in narrating the events and in evaluating what happened. Additionally, at times, they assert the authority necessary to be the narrator:

(11) A: Tell Marcos to tell you. He says the man pulled down his pants (LAUGHTER). We were at the bus stop at Hijas de Galicia.
C: When?
A: Today, as we were coming here. We were waiting for the number seven bus, but I'm looking, I have a man in front of me, and I'm there looking to see if I see a little light, to see if it was the number seven, to see what was coming, to see what bus was coming. And Marcos is talking, talking, talking, and at one point he's looking ahead. You know that's the, uh, what's it called?
D: Isn't that a club?
A: No, that's not a club, that's... now I don't remember, now what's it called. Uh, the Casa de la Trova.
D: Ah! The Trova.
A: The Casa de la Trova. You know they rent it out on weekends, and it was full of people. And then Marcos...
D: A drunk.
A: No, the man didn't look drunk.
D: A young man.
A: The man didn't look well-dressed and all.
(…)
A: I see the part where Marcos tells me: "But that man pulled down his pants there! And now he's pulling them up!" And then I'm watching the bus. When I do this, I see the man pulling up his pants, already pulling up his pants. He pulled up his pants like this, zip zip zip. He pulled up his shirt, the sweater, because it was a sweater.
B: Mom, but you're showing the whole pack of cigarettes there (LAUGHTER).
A: With the same one he grabbed like that, he pulled down the sweater, without tying or buttoning any pants, and he went to where the woman with the girl was.
D: I'm saying it (( )).
A: But, but that man pulled down his pants, squatting. The guy was squatting.
D: Squatting, he must have soiled there.
A: The guy was squatting there.
D: For me, he had a stomachache and soiled himself.

(HAV_043_04_17)

In conclusion, the five options we have just outlined, specifying the degree of audience participation, determine where the narrative lies on the +/- prototypical scale. A completely monological narrative in which the audience is absent (option i) will be a more prototypical narrative, while a narrative co-constructed by multiple participants will be a more peripheral narrative (option v), with the intermediate positions on the scale being filled by the remaining options.

4. Contextualization: +/- SPECIFIC

This parameter refers to three important elements in the construction of the narrative: two correspond to spatiotemporal coordinates, and the other corresponds to the presentation of the characters who protagonize the story. Contextualization is considered more specific and therefore more prototypical when at least two of these three coordinates are mentioned. Conversely, it is considered less specific and therefore more peripheral when only one or none are mentioned. The typical immediacy context in which colloquial narratives are embedded often results in vague contextualization of the mentioned elements or incomplete explicitation. It's not uncommon for deictics to be used abundantly in such cases. In these instances, the context is constructed simultaneously with the discourse, in a dynamic process.

In example (12), the close relationship and interweaving of the narrative within the conversation allows the analyst to only intuit the contextual references (highlighted) indicated through deixis:

(12)A: I was talking to her today, I told her about Marcela.
B: [Uh-huh]
A: [She says] if you had looked at him with a really bad face.
B: No, dear, because it's true.
A: That if Marcela, that if she didn't want to be – that if all the – all the trouble that you caused her – she says she saw Selene, and Selene told her, why had she come back, [she says], with how bad the other one was with the other (LAUGHTER).

(HAV_001_02_12)

In other cases, the description of the context is perfectly clear and precise, which places the narrative within a more prototypical scale, as seen in example (13):

(13)A: We were at the bus stop at Hijas de Galicia.
C: When?

> A: Today, as we were coming here, waiting for the number seven bus, but I'm looking, I have a man in front of me, and I'm there looking to see if I see a little light, to see if it was the number seven, to see what was coming, to see what bus was coming. And Marcos is talking, talking, talking, and at one point he's looking ahead (...) you know he's there (...) [the] Casa de la Trova, you know they rent it out on weekends, and it was full of people, and then Marcos.
> D: A drunk (...) a young man (...) well-dressed and all.
>
> (HAV_043_04_17)

According to Zilber, Tuval-Mashiach, and Lieblich (2008), there is a pragmatic approach to articulating context: «When narrating their lives, narrators make distinctions between text and context. That is, individuals situate their lives and stories within specific contexts. This act of contextualization, carried out by the narrator using specific markers, can be further articulated and interpreted by the researcher» (Zilber, Tuval-Mashiach, & Lieblich, 2008: 1050). The lack of specificity in the context can be explained by the close relationship between participants and the informal nature of the interaction, as well as the close relationship and interweaving of the narrative within the conversation, which constitutes the last parameter of our proposal, which we will now explain.

5. Integration: +/– ISOLATED

The parameter of integration or embeddedness (Ochs and Capps, 2001) refers to the relationship the narrative maintains with the moment of enunciation, that is, its integration into the conversation, whether it is more isolated or less isolated with respect to it. To analyze this parameter, we must consider prefaces or prologues, that is, how the narrative is inserted and constructed: for example, if the role of the audience is noticeable, if they ask questions or interrupt, etc.

To facilitate the interpretation of whether a narrative is more or less isolated, we have adopted two delimitation criteria: 1) how the narrative is integrated into the conversation, and 2) the listener's interventions during the narration. In particular, we will consider a narrative to be +isolated if it meets these two requirements: 1) it is initiatory; and 2) it involves fewer than two turns by the listener. On the other hand, a narrative is considered -isolated when it is (reactive)initiatory or solicited, and the listener intervenes by taking the turn two or more times during its narration.

Once we applied these characterization parameters to each narrative in our subcorpus, consisting of 99 narratives found in 27 conversations, we studied whether they fully or partially met them. Thus, a narrative was considered completely prototypical when it met all six mentioned features or all but one. Conversely, it was considered completely peripheral when it did not meet any or only applied one of them. In this way, we obtained in our corpus 21 completely peripheral narratives and eight completely prototypical narratives. However, the majority of narratives (70) actually combine some more prototypical features with others that are more peripheral, so they can be considered "intermediate".

4.2 Method of Intensification Analysis in Colloquial Narrative

The second part of this chapter hinges on the method of analyzing intensification in colloquial narratives. In order to do that, we developed a methodological sheet focused on four variables:

1) Function of Intensification:

This variable captures three manifestations in the context of the narrative: a rhetorical-argumentative function, divided into three sub-functions (reinforcement of plausibility, certainty, and subjective opinion); a social function, also divided into three sub-functions (reinforcement of listener involvement, interest, or disagreement); and finally, a structural function of reinforcing the organization and coherence of the narrative.

2) Structural Variables:

These variables relate to the type of narrative and intervention, the role of the speaker using the intensification mechanism, and the position of the intensification in the narrative.

3) Pragmatic or Enunciative Variables:

These variables provide a linguistic approach to the phenomenon of intensification in colloquial narratives. Besides the intensification mechanisms themselves, we analyzed the dimension they affect and the illocutionary force of the act in which they are inserted.

4) Sociolinguistic Variables:

This set of variables allowed us to explore how the narrative and the phenomenon of intensification are configured in relation to gender, age, and level of education.

5. CHAPTER 4

Chapter 4 is dedicated to the analysis and presentation of results, from both quantitative and qualitative perspectives. On one hand, we present results related to the structure of the narrative, aiming to answer the first research question. On the other hand, we expose results of a more pragmalinguistic nature, related to the function of intensification in narrative construction and the use of pragmatic intensification strategies, aiming to address the second and third research questions, respectively. Pragmalinguistic results are also analyzed in light of structural variables. Finally, we introduce results related to sociolinguistic variables such as gender and age, aiming to address the fourth research question.

The results regarding the structural variables have shown a predominance of reactive-initiatory narratives (42%), which integrate into the conversation and provide thematic and structural progression within it. However, the narrative type that concentrates the most intensification strategies is the initiatory narrative (43%), perhaps because the narrator feels the need to reinforce its meaning as it breaks with the previous context. The type of intervention in which a greater number of intensified acts are employed is also the reactive-initiative (86%), which may be related to the dialogical nature of the narrative (dialogical narratives constitute 62% of the total of the 99 analyzed narratives), understood as an exchange where interventions from both narrator(s) and listener(s) occur. The listener participates, even minimally and as a holistic evaluator, also in monologic narratives, which are represented in 26% of cases. Only 1% of these narratives are constructed with unique interventions, meaning with no audience participation.

Regarding the speaker's role, we have observed that the (co)narrator employs a greater number of strategies in absolute terms (757 strategies with a 78.5% participation rate), but when obtaining the relative frequency per 1,000 words, it has been noted that the

listener, although intervening less (21.5%), employs more intensification strategies: 36 compared to the (co)narrator's 33.

Furthermore, after analyzing the structural variable of position, i.e., where the intensification procedure is located in the narrative, the results have shown a predominance of employment in the climax (55%), followed by resolution (24%) and orientation (21%). One possible reason for this could be that the climax is the part where the action is concentrated, so its importance for the narrative's proper configuration is primary. At the same time, in §4.3.2, we will observe if there is any relationship with the intensification mechanisms that help explain these results. While the strategies employed in the orientation aim to arouse the audience's interest and lay the groundwork for how the story is contextualized, those in the resolution are used as holistic evaluative comments, both by the narrator and the listener.

The analysis conducted on the functions related to the pragmatic phenomenon of intensification has allowed us to relate them to the traditional functions outlined in the literature within a different and specific context, that of colloquial narrative. Thus, we've noted a visible predominance of intensification with rhetorical effects over intensification with social or structural effects. Within these macro-functions, the most frequent sub-function is the reinforcement of the plausibility or credibility of the narrative, which is solely employed by the roles of narrator or co-narrator and tends to concentrate in the climax of the story, confirming one of our initial hypotheses when formulating our research questions.

In addition to reinforcing plausibility, the narrator tends to reinforce their opinions and the epistemic commitment of their words to a greater extent than the listener, in general terms. It is worth noting the position where reinforcement of judgement or authority to narrate occurs, and the difference this implies in the speaker's role, as we have been discussing throughout this section. In the case of the narrator or co-narrator, the climax continues to be the territory for their intensification operations, while it is the resolution that belongs to the listener.

Regarding intensification with a social function, the results of our study reveal that strategies are mostly used to involve the listener, by the narrator, or to show agreement with them, by the listener. However, strategies that reinforce disagreement with the other

are rarely employed, and their distribution is evenly distributed among the three roles identified in the story construction process. Strategies of intensification with a social function are predominantly concentrated in the climax and seek to approach the interlocutor rather than distance from them. This also confirms our initial hypothesis that the listener primarily fulfills an affiliative and participatory role through their use of intensification strategies.

Strategies of intensification with a structural function are located at the beginnings and endings, which corroborates observations made regarding these parts, as indicated in the theoretical framework. The main responsibility for strategies with a structural function lies with the narrator, highlighting that it is a function with such low representation in the role of the co-narrator. This responds to the dynamics of co-constructed narrative (Norrick, 2000), whereby in polyphonic narrative, co-narrators feel supported by each other, rely on collaborations, and the narrative acquires structure in itself without needing to be delimited, struggling for its beginning, or reinforcing a conclusion that convinces the listener.

Finally, the results show that there is a predominant combination of functions, that of reinforcing plausibility and involving the other, which means that the narrator tries to engage their interlocutor while also making their story more believable. Both are exclusively employed by the narrator and, mostly, in the climax. On the other hand, as a function that is not recorded autonomously, the reinforcement of narrative organization combines with the function of reinforcing plausibility, on the rhetorical level, and involving the listener, on the social level, and in 23% of cases, with both simultaneously.

Along with the results about the function of intensification in colloquial narratives, in this chapter we have also examined most relevant findings regarding the pragmatic variables established for corpus analysis. On one hand, we have outlined the intensification procedures that are most recurrent in storytelling, and on the other hand, we have related them to the functions they perform, as well as to the roles responsible for their use and their position in the narrative.

The results show a predominance of intensified acts employing a single intensification tactic (constituting 68.8% of cases), compared to those where we find two (25.4%) or three or more (6%). First, the most abundant intensification procedures are

syntactic resources (with a representation of 20.8%), which constitute the primary strategy in enhancing the speaker's opinion, followed by reinforcing the disagreement of the interlocutor and the enhancement of structural function. Among the more specific procedures within this group are repetitions, mostly employed by the narrator and, although primarily in the climax (41%), they are also distributed in the beginnings (24.4%) and endings of the narrative (34.6%).

Secondly, procedures serving to intensify affective modality (16.8%) stand out, with the absolute predominance in this group being the use of narrative present tense, which adds emotion to the story and thus makes it more vivid. Therefore, the main function served by these resources is to reinforce plausibility and they are employed by the narrator for this purpose. However, there are minority cases where the listener may enhance their interest by reacting to the story using interjections.

Thirdly, we find phonetic intensification procedures (14.8%), especially marked pronunciation, which we have analyzed according to prosodic features of tone and intensity. It is the narrator who employs them in 73.3% of cases, with the aim of reinforcing plausibility, making the story more believable, hence it is not surprising to find them predominantly in speech acts located in the climax.

Finally, the results have shown that fourthly, we find procedures intensifying phatic-apellative modality (13.8%). In this group, discursive particles are particularly relevant, including both grammaticalized appellative particles (hey, look, pay attention, among others), and expressions controlling contact with the interlocutor (eh?, you know, buddy, among others). It has been noted through examples how these particles, in addition to their appellative function, also have a self-reaffirmation function for what the speaker said. Both functions have been related to the position of the particle in question within the speech act or intervention, and a tendency of the appellative value at the end of the intervention and the self-reaffirmative value in the middle of it has been observed. Additionally, some of these particles also serve structural purposes, as they can indicate the beginning of the narrative in general or the beginning of the climax in particular; likewise, they can reinforce the meaning and resolution in closing interventions. The intrinsic appellative value of these particles leads them to be used primarily to involve the

listener in the story, to gain their alliance, in climax parts (46.3%), but as we have seen, also in orientation (24.3%) and resolution parts (29.4%).

Another interesting result has been the use of modal and epistemic particles as procedures that reinforce the commitment to the truth of what was said. Although their use, in general, is not predominant, it is significant that it is the only resource that is employed to a greater extent by the listener than by the narrator. To explain this, we have identified two functions in the use of these particles: while one is mainly used by the narrator and serves to reinforce the certainty of what was said, the other is mainly used by the listener with the primary objective of expressing agreement with what the narrator has just related.

The last analysis we have done in this chapter is the study of sociolinguistic variables of sex and age and analyzed them in relation to other structural and pragmatic variables that have also been part of our presentation of results in previous sections.

Regarding the first analyzed sociolinguistic variable, sex, we have found the following findings: concerning its relation with structural variables, women intensify more in initiatory narratives and in their role as narrators, although their role as co-narrators and listeners also stands out above that of men. Men tend to intensify more in reactive-initiatory narratives and also do so in their role as narrators. The most common narrative context is where a female narrator tells a story to a female listener, and it is also where most intensification strategies are employed.

In terms of pragmatic variables, women use more intensified acts than men, also because they intervene more; however, in normalized frequencies, they employ fewer intensification strategies than men, and among these strategies, there are no significant differences with those procedures that had been identified for the overall results: syntactic resources followed closely by procedures intensifying affective modality, phonetic resources in third place, and lastly, those intensifying phatic-apellative modality. Regarding functions, the reinforcement of plausibility prevails in both sexes. After this, while women show a predominance of interest reinforcement and security (related to greater discursive commitment), men opt for reinforcement of implication, explaining the greater use of phatic-apellative mechanisms by men compared to women.

Regarding the second sociolinguistic variable, age, the results obtained regarding the three age groups of young, adults, and seniors are as follows: concerning structural variables, young people tend to intensify more in initiatory and requested narratives, while adults and seniors do so in reactive-initiatory narratives; all three groups use more intensification in their role as narrators, and the figure of the co-narrator stands out in the case of seniors, who use more strategies than the other two groups when narrating with another person. The most frequent narrative context occurs when all participants, both narrators and listeners, belong to the same age group. It is also in this context where most intensification strategies are employed.

Regarding pragmatic variables, adults use the most intensified acts, followed by young people. Adults, although less represented in our corpus, are the most involved and do so in their role as narrators, just like young people and seniors. When obtaining frequencies normalized per 1,000 words, it has been found that young people employ more intensification strategies than any other group, followed by adults and, lastly, seniors. The distribution of intensification procedures does not present modifications compared to the overall results, and regarding functions, apart from the predominance of reinforcement of plausibility in all groups, a tendency to reinforce opinions has been observed in the case of young people and adults; seniors, on the other hand, tend to reinforce the interest in what the other person relates, which may be related to their role as co-narrators, more frequent than in the other groups.

6. CONCLUSIONS

Finally, in this section, we will attempt to conclude this brief summary by highlighting the most relevant findings of our study, as well as the paths that remain open for future exploration. The objective of this research was to analyze the use of intensification as an evaluative mechanism in colloquial storytelling. To this end, a set of 99 narratives were selected from a corpus of colloquial conversations in Cuban Spanish, specifically from Havana. The analysis of these narratives hinged on three axes of investigation, which are related to our working hypotheses and research questions presented in the introduction:

1. The type of narrative that predominates in the corpus and how its characteristics are configured according to the participation of narrators and listeners.
2. The use of intensification in colloquial storytelling, specifically what is its purpose (functions) and how it is done (procedures).
3. The role of speakers as sociolinguistic subjects in the construction of the narrative and in the use of intensification strategies.

The foundations presented in Chapter 1 of the theoretical framework have allowed us to navigate through the main contributions in the literature on the topic. In Chapter 1, we 1) addressed the characterization of narrative from various approaches and attempted to formulate a definition that aligns with the type of narrative under study: one that is embedded in conversation; 2), we explored the different structural models that narratives can exhibit, as well as highlighted the relevant parts in their configuration. 3) provided the main characteristics of the two major narrative roles: the narrator and the listener. 4) delved into the pragmatic phenomenon of intensification, laying the groundwork for its analysis in our corpus. Finally, in 5), we attempted to outline the main features of Cuban Spanish, both from a linguistic and sociocultural perspective.

Chapter 3 was dedicated to the methodology and description of the selected corpora, both from the Ameresco corpus and from our subcorpus of colloquial narratives. We also detailed the variables of the analysis sheet used, which we believe was necessary to address the analysis of intensification in the context of colloquial storytelling. Lastly, in Section 4, we presented the most relevant results of the analysis and related them to the research questions posed at the outset. Thus, what follows is a synthesis and evaluation of these results, as well as an exposition of future lines of research.

Before delving into the evaluation of the conclusions, it is worth highlighting the methodological contribution of our study. The attainment of results has been made possible through a qualitative and quantitative study that began with the creation of our own methodological framework tailored to the characteristics of colloquial storytelling. Drawing from the methodological sheet developed by Albelda *et al.* (2014) for the analysis of mitigation phenomena, as well as theoretical reflections on colloquial storytelling and intensification, our methodology aimed to align with the reality of our

study. To achieve this, we devised a methodological datasheet with adapted variables, including structural, pragmatic, and sociolinguistic aspects, all geared towards addressing our research questions.

The structural variables delved into the type of narrative and its character, while also establishing a framework of participation to analyze roles during storytelling. Additionally, they included variables such as the type of intervention or the position in which intensification procedures are employed, aiming to better understand the narrative structure. As we noted in the introductory section, we considered colloquial storytelling to have a distinct framework and characteristics compared to written narrative or oral storytelling studied in sociolinguistic interview contexts, as it has been highlighted by numerous researchers.

In response to the need for adequate characterization, we first questioned what type of narrative predominates. The results in this regard have shown a prevalence of reactive-initiatory narratives, which can be explained by the conversational framework in which they are embedded. This framework also justifies that the majority of intensified acts appear in reactive-initiatory interventions, contributing to the natural progression of conversational discourse and reflecting the dialogic nature of storytelling, understood as a pair of story + reaction(s). It is within this dialogical framework that the importance of the listener's role is integrated, participating in various ways, either as a holistic or internal evaluator, contributing with imaginary alternatives or co-constructing the story alongside the other narrator. Despite reactive-initiatory narrative being the most represented in our corpus, it is the initiatory-type narrative in which more intensification strategies are employed. When the narrator breaks from the preceding discourse to introduce their story, they must activate a series of strategies that justify their intrusion and therefore intensify certain elements to attract the audience's interest, positioning themselves as the person who can suddenly initiate a narrative due to their rhetorical and epistemological capabilities.

Secondly, we sought to delve into the roles of narrator and listener in story construction, the relationships they establish between them and their use of intensification procedures. Based on its dialogical nature as mentioned above, we hypothesized that the narrative is generated in a joint process in which both roles, the narrator and the listener,

participate. While the results have shown that the narrator has a much higher participation than the listener and employs a greater number of strategies in absolute terms, it is the listener who intensifies the most in relation to their participation quota. Therefore, an important conclusion resulting from the study of structural variables is that the listener, although participating less, intensifies more.

Thirdly, the results regarding the position in which the intensification procedure is employed confirm our initial hypothesis, as the action part tends to concentrate a majority. In the climax of the story is where the action unfolds, making its importance intrinsic to the concept of narrative: not only is there no narrative without action, but also, if the action is not presented as relevant, it may lead to non-acceptance by the audience. This rejection could either lead to the narrative being interrupted and left unfinished, or it could have reputational consequences for the narrator, as every narrative arises from a process of communicative negotiation. Following the climax, strategies are more frequently employed in the resolution to reinforce general opinions about the story and, finally, in the orientation to arouse the audience's interest and indicate the contextual parts relevant for understanding the story.

Regarding the use of intensification in a pragmalinguistic context, we have sought to address two fundamental questions: one is why is intensification used? and the other is how is intensification achieved? To try to answer the first question, the analysis has hinged upon the function of intensification in colloquial storytelling. Building upon Briz's methodological reflections (2017a, 2017b) on the rhetorical and social effects of intensification as a pragmatic phenomenon, seven sub-functions have been established that add to the rhetorical and social dimensions, as well as a structural dimension. The results have shown that the use of intensification for rhetorical purposes prevails over the other two functions. Specifically, there has been a predominant use of the function of reinforcing the credibility of the story: the narrator or co-narrator employs intensification strategies, mostly in the climax, with the purpose of making their story more believable. Secondly, the narrator also tends to reinforce the expression of a subjective opinion, especially in the climax, while the listener tends to do so in the resolution. This difference reflects that the listener's response is necessary for the correct interpretation of the story and, thus, for its closure. Alongside the function of reinforcing the opinion, albeit less frequently, there is also a reinforcement of the speaker's confidence in what they say; this

reinforcement of epistemic commitment is done by the narrator as an empirical subject of the experiences they narrate or by the listener as someone close to the narrator who feels empowered to contribute with firmness and determination. Additionally, the reinforcement of opinion and confidence by the listener has a more personal aspect that fundamentally aligns their perspectives with those of the narrator.

The rapport between the interlocutors can occur in two directions: from the narrator to the listener or from the listener to the narrator. The first case is reflected in the use of the third most represented intensification function in our corpus, which, therefore, has a social effect: it is the reinforcement of involvement, and through it, the narrator aims to involve the listener in their narrative so that they believe in the reality of their story. In fact, the association of both functions, the reinforcement of credibility and the reinforcement of listener involvement, turns out to be the most frequent combination of all possibilities. The second case occurs when the listener intensifies their interest in what they are hearing and thus affiliates with the narrator. Thus, another of the hypotheses mentioned at the beginning is confirmed, namely that the listener's participation tends to be more collaborative, and their efforts are aimed at strengthening their relationship with the narrator. Conversely, cases of reinforcing disagreement have barely been represented in our corpus. Alongside the rhetorical and social function, a structural function is also employed in the analyzed stories, according to which certain parts are reinforced to allow the story to unfold (the beginnings), to highlight the onset of action (the climax), or to endow the story with a unitary sense, like an entity that, although heterogeneous, presents itself as recognizable with its own characteristics (the end).

Ultimately, the roles of narrator, co-narrator, and listener contribute to the construction of the story with different intentions in their respective parts, summarized below:

1. Regarding the orientation, it serves as the prelude to action, so the narrator not only wants to make their story believable but also to involve the listener in what they are about to tell.
2. As for the climax, it is the part of the story where the main objective of the narrator or co-narrator is manifested, which consists of reinforcing the credibility of the story.

3. In terms of the resolution, it is a ground where the listener reinforces their alliance with the narrator and, along with this reinforcement, also expresses a personal opinion. Both (alliance and personal opinion) also serve to reinforce the structural coherence of the story.

As for the second question (how is intensification achieved?), we have tried to provide an answer based on the classifications proposed by Briz (1997, 1998) and Albelda (2007), among other authors, regarding intensifying linguistic strategies. From the analysis of these, a predominant use of syntactic linguistic resources with functions of reinforcing credibility, as well as the speaker's opinion, can be highlighted. This occurs mainly through the frequent use of repetitions, which insist on the truthfulness of actions, as well as on the impact and reflection they provoke in the narrator and also in the listener, both of whom reinforce the judgment generated about them.

Secondly, procedures that serve to intensify affective modality stand out, and in this regard, the use of the narrative present has been emphasized. The use of the present, instead of the past tense, adds a dramatic, intimate and vivid nuance to the events narrated, which are brought to the present moment and serve to activate the audience's interest. It follows that the main function with which these resources are used is that of reinforcing credibility, and with this intention, they are employed by the role of the narrator. In a way, the liveliness and emotion conveyed in storytelling are also related to phonetic intensification procedures, especially marked pronunciation, often used to make the story more believable. Finally, another type of relevant resources is those that intensify the phatic-apellative modality. The results shed light on a specific group of mechanisms, discourse markers, which, due to their innate appellative value, are predominantly used to reinforce the listener's involvement in the story. Additionally, their use confirms what the literature has pointed out (Pons, 1998; Briz *et al.*, 2008; Briz and Montañez, 2008; Briz and Pons, 2010, among others) that these particles serve a function of self-affirmation of what the speaker has said, especially when they occupy an internal position in the intervention. Likewise, when particles are placed at the boundaries of the beginning, whether of the story or of the action itself, they can also be used with a structural function to reinforce and give coherence to the parts that compose it.

Another result that has partially met the initial expectations has been that of modal and epistemic particles, the most commonly used resource among those intensifying the speaker's commitment to truth or moral obligation of what is said. It emerges from the analysis that this is a procedure that specializes in two functions depending on the role of the speaker responsible for its use: if used by the narrator, it serves to reinforce the certainty of what is said; however, if used by the listener, it is done with the aim of showing agreement with what is said and thus, approaching the narrator. Therefore, we confirm the theses of Fuentes (1993), who had indicated these as reactive affiliative uses, in which the listener shows interest and follows the story, rather than epistemic certainty of what is said.

In conclusion, although the literature has indicated that intensification is a recurrent phenomenon in colloquial conversation, due to the characteristics of this discursive genre, we lack research that allows us to contrast our results with others on the quantitative use of intensification strategies in storytelling or even in colloquial conversation. That said, we can only highlight the predominance of the rhetorical effect of intensification in colloquial storytelling and, within this, the reinforcement of the credibility of what is told. As for the social function, there is a tendency to seek agreement, and the structural function becomes important in those places that mark the beginning, development, and end of the story.

The study we conducted on intensification has also allowed us to reflect on the relationships established between the pragmatic phenomenon and speakers as sociolinguistic subjects, which constituted the fourth and final question of our research. The results obtained hinged upon the variables of gender and age, as we considered that the representativeness in the case of the education level variable was too uneven. Regarding the gender variable, the results have shown that stories mostly occur in contexts where a female narrator tells a story to a female listener. Women participate more in narration and therefore use more intensified acts than men, especially in initiatory-type narratives. However, data regarding the use of intensification strategies have highlighted that men employ more strategies than women. That is, they participate less during narration, but when they do, they intensify more than women, especially in reactive-initiatory narratives. This finding contrasts with some research that has indicated that women tend to be more informative and subjective than men, characteristics that could be

related to the use of intensification, although the relationship between the two requires nuances and a deeper study that we have not carried out in this analysis. As for functions, there is a predominance of reinforcing credibility in both genders. Following this, there has been an observed tendency for women to reinforce interest and security, which confirms the idea of *discursive commitment* attributed to women in some research (Tannen, 1996; Soler, 2004; Guerrero, 2014): they commit more to their statements than men, also in the context of storytelling. On the other hand, according to our analysis, men prefer reinforcing the listener's involvement, which explains the greater use of phatic-apellative mechanisms by men compared to women.

Regarding the age variable, there is a majority of situations in which narrators are within the same age range, so the context of closeness and familiarity typical of colloquial conversation is also largely represented at the generational level. The young group (25 years or younger), who intensify more in initiatory narratives and in their role as narrators, are those who participate the least in story construction, but when they do, they intensify more. These results confirm some previous observations about language used among young people (Briz, 2003; Stenström, 2005; Jørgensen and Martínez López, 2007) according to which they create their own identity marked by a tendency to maximize their statements. The creation of this identity is related to the use of reinforcement of subjective opinion, through which they seek, on one hand, to distinguish themselves from others, while also wanting to be considered part of the group. Additionally, it is worth noting their abundant use of phatic-apellative particles, which demonstrates this relationship with the group and intensifies the feeling of camaraderie with it, as has also been demonstrated in previous studies (Stenström, 2008).

Adults (26-54 years old), on the other hand, who use more intensified acts in reactive-initiatory narratives and also stand out in their role as narrators, are those who participate the most in story construction, but nevertheless, intensify less than young people, as observed in the normalization of the data. They tend to intensify their expressions to reinforce the credibility of the story and do so through syntactic mechanisms and resources that intensify affective modality, such as narrative present tense.

Finally, seniors (55 years or older), like adults, also intensify more in reactive-initiatory narratives and in their role as narrators, although there has been a greater tendency than in other age groups to also participate in co-narration contexts. Narrating alongside another facilitates that seniors, in addition to reinforcing credibility, also reinforce interest and are able to create supportive contexts in which both roles bring perspectives closer together rather than further apart. Seniors participate less in story construction and also proportionally employ fewer intensifying strategies than young people and adults. However, it seems that their uses tend to be more collaborative; they seek spaces of co-narration where there is consensus and a common intention to guide the listener towards a shared interpretation.

In conclusion, the approach to the study of colloquial storytelling and intensification strategies from different perspectives, such as structural, pragmatic, and sociolinguistic, has allowed us, first of all, to better understand the characteristics presented by this type of sequence when inserted into colloquial conversation. Secondly, the research has enabled us to explore a less explored application of intensification in story construction, whereby speakers specialize the traditional functions of the phenomenon to adapt them to the context of narration. Thirdly, the study has pursued another path linked to socio-cultural approaches to storytelling as a process of identity construction by approaching narration from an identity standpoint, where participants are viewed as individuals whose social characteristics influence their linguistic choices.

Finally, this research would be incomplete without providing some indications about possible lines for future research. Our study represents one of the first substantial inquiries into the use of intensification within the framework of colloquial storytelling. Likewise, we have aimed to continue the line started by some authors in the Hispanic context (Gallardo, 1993; Baixauli, 2000; Briz, 2016), who have contributed nuances that have sparked the inspiration for this work. However, we are aware of the limitations of our study and the need to understand the conclusions within a specific framework that remains to be contrasted with other frameworks and contexts. Thus, one possible future path could be the comparative study of intensification in stories from different varieties and even different languages. In the first case, our work has focused on the variety of Cuba, but a comparison could be made with other countries in Latin America or with other geographically distant varieties, such as Spanish from Spain. In the second case, it would

be interesting to project an application to Spanish as a foreign language students, which would involve the collection and analysis of a corpus of stories from speakers whose native language is not Spanish.

Another possibility would be a comparative study between storytelling in conversation and storytelling in other types of discourse such as digital media, where a selection could also be made in terms of themes. For example, an investigation could be carried out about the uses of intensification in the construction of stories in a framework of political ideology, along the lines of Fairclough (1992), Fairclough and Wodak (1997), or Van Dijk (1996, 1999, 2003), among others.

Throughout our research, we have timidly referred, without delving deeper, to the relationships established between intensification and image activities. There is a social level at which intensification affects, which can be used to reinforce agreement and relationships with others or to enhance threats and disagreements, with the consequences that this entails for the speakers' images. In this sense, a comparative study of the pragmatic phenomena of intensification and mitigation in storytelling and how these mechanisms are used to reinforce relationships, prevent, or repair threats that may affect the images of the interlocutors would be interesting.

A path of research that we consider relevant would be the expansion of the corpus with the aim of more firmly validating the results obtained. The selection criteria for the new samples could focus on specific variables, such as sociolinguistic ones, in order to obtain representative samples of speakers according to their social characteristics. Likewise, it would be possible to delve into some of the structural variables, extending the variants that we have proposed regarding, for example, the roles of the participants, according to the range of possibilities indicated by the literature (Goffman, 1981; Levinson, 1987).

Thus, we conclude this research with the desire to have provided useful observations to the scientific community and having left open lines of future research that encourage scholars to delve deeper into the issues raised.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbott, H. P. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.

Adam, J-M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris: Nathan.

Adam, J-M y Lorda, C-U. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.

Alarcos Llorach, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Albaladejo Mayordomo, T. (1986). *Teoría de los mundos posibles y macroestructura narrativa. Análisis de las novelas cortas de Clarín*. Alicante: Universidad de Alicante.

Albelda, M. (2004). La escalaridad en la intensificación. *Interlingüística, 15*, 105-114.

Albelda, M. (2005). El refuerzo de la imagen social en conversaciones coloquiales en español peninsular. En D. Bravo (Ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español: categorías conceptuales y sus aplicaciones a corpus orales y escritos* (pp. 91-116). Buenos Aires: Dunken.

Albelda, M. (2007). *La Intensificación como categoría pragmática: revisión y propuesta*. Bern: Peter Lang.

Albelda, M. (2014). Escalaridad y evaluación: rasgos caracterizadores de la intensificación pragmática. En E. Putska y S. Goldschmitt (Eds.), *Emotionen, Expressivität, Emphase* (pp. 79-94). Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Albelda, M. (2023). Mitigation Strategies in Colloquial Conversations: A Contrastive Approach in European, Cuban, Mexican, Argentinian and Chilean Spanish. *Contrastive Pragmatics* (published online ahead of print 2023).[En línea]

Albelda, M., y Briz, A. (2010). Cortesía y atenuantes verbales en las dos orillas a través de muestras orales. En M. Aleza y J. M. Enguita (Coords.), *La lengua española en América: normas y usos actuales* (pp. 237-260). València: Universitat de València. [En línea]

Albelda, M., y Briz, A. (2021). Atenuación e intensificación. En M. V. Escandell Vidal *et al.* (Eds.), *Pragmática* (pp. 567-590). Madrid: Akal.

Albelda, M., y Estellés Arguedas, M. (2021). De nuevo sobre la intensificación pragmática: revisión y propuesta. *Estudios Románicos*, 30, 15-37. https://doi.org/10.6018/ER.470321

Albelda, M., Briz A., Cestero, A.M., Kotwica, D. y Villalba, C. (2014). Ficha metodológica para el análisis pragmático de la atenuación en corpus discursivos

del español. ES.POR.ATENUACIÓN. *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, *17*, 7–62.

Aleza Izquierdo, M. (2010). Morfología y sintaxis. Observaciones gramaticales de interés en el español de América. En Alexa Izquierdo, M. y Enguita Utrilla, J.M. (Coords.), *La lengua española en América. Normas y usos actuales* (pp. 95-223). València: Universitàt de València.

Aleza, M., y Enguita, J. M. (Coords.). (2010). *La lengua española en América: normas y usos actuales* (pp. 237-260). València: Universitat de València.

Allen, M., Kertoy, M., Sherblom, J., y Pettit, J. (1994). Children's narrative productions: a comparison of personal event and fictional stories. *Applied Psycholinguistics*, *15*, 149–76.

Alpizar, C. L. B. (2017). Leyenda y realidad de la frase "A ese no lo salva ni el médico chino". *Revista Humanidades Médicas*, *17*(3), 604-619.

Álvarez Muro, A. (2000). *Poética del habla cotidiana*. Mérida: Universidad de Los Andes.

Bello, B. A. (2015). *Atenuación e intensificación pragmáticas en la expresión de actividades de imagen. Un estudio contrastivo en conversaciones coloquiales del español y del inglés* [Tesis doctoral, Universitat de València]. [En línea]

Anscombre, J. C. (2010). Las formas sentenciosas: un fenómeno lingüístico. *Revista de Investigación Lingüística*, *13*, 17–43. [En línea]

Arundale, R. B. (2006). Face as relational and interactional: a communication framework for research on face, facework, and politeness. *Journal of Politeness Research*, *2*, 193–216.

ASALE (Asociación de Academias de la Lengua Española) (2010). *Diccionario de americanismos*. Madrid: Santillana. [En línea] [última consulta, 18 abril 2024]

Baixauli, I. (2000). "Las secuencias de historia". En Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (Eds.), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* (pp. 81-107). Barcelona: Ariel.

Aulit, L (2023). A*tenuación e intensificación para posicionarse en contextos de controversia: estudio de interacciones digitales escritas y orales sobre tradiciones españolas*. [Tesis doctoral no publicada]. Leuven: Universidad de KU Leuven.

Bajtín, M. (1979). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Bajtín, M. (1986): *Problemas de la poética de Dostoievsky*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bally, C. (1942). Syntaxe de la modalité explicite. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, *2*, 3–13. [En línea]

Bally, C. (1965). *Linguistique générale et linguistique française*. Berna: Franke.

Bamberg, M. (1994). Actions, events, scenes, plots and the drama. Language and the constitution of part-whole relationships. *Language Sciences*, *16*(1), 39-79.

Bamberg, M. (2006). Stories: big or small? Why do we care? *Narrative Inquiry, 16,* 147-155. https://doi.org/10.1075/ni.16.1.18bam

Bamberg, M. y Georgakopoulou, A. (2008). Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk, 28*(3), 377-396. https://doi.org/10.1515/TEXT.2008.018

Baroni, R. (2014). Tellability. En P. Hühn *et al.* (Eds.), *The living handbook of narratology* (pp. 836-845). Hamburg: Hamburg University. [En línea]

Barrenechea, A. M. (1979 [1969]). Operadores pragmáticos de actitud oracional: los adverbios en –mente y otros signos. En A. M. Barrenechea *et al.* (Eds.), *Estudios lingüísticos y dialectológicos* (pp. 39-59). Buenos Aires: Hachette Universidad. [En línea]

Barros García, M., J. (2019). *Cortesía valorizadora. Uso en la conversación informal española* Berlin: Peter Lang Verlag.

Barthes, R., y Duisit, L. (1975). An Introduction to the Structural Analysis of Narrative. *New Literary History*, *6*(2), 237–272. https://doi.org/10.2307/468419

Bartlett, F. (1932). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. [En línea]

Bauman, R. (1986). *Story, Performance and Event. Contextual Studies of Oral Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511620935

Bauman, R. (2001). The ethnography of genre in a Mexican market: Form, function, variation. En P. Eckert and J. Rickford (Eds.), *Style and Sociolinguistic Variation* (pp. 57–77). Cambridge/New York: Cambridge University Press.

Bazzanella, C.; Caffi, C.; Sbisà, M. (1991). Scalar dimensions of illocutionary force. En I. Ž. Žagar (Ed.). *Speech acts: action or reality? Proceedings of the International Conference* (pp. 63-76). Ljubljana: Inštitut za družbene vede.

Bazzanella, C., y Gili Favela, B. (2009). Introduzione. En B. Gili Fivela y C. Bazzanella (Eds.), Fenomeni di intensità nell'italiano parlato, 13-24. Firenze: Cesati.

Beinhauer, W. (1991 [1929]). *El español coloquial*. Madrid: Gredos.

Benavent, E. (2015). *Decir y discurso directo en los relatos de la conversación coloquial*. [Tesis doctoral. Universitat de València] [En línea]

Benveniste, É. (1971). *Problems in General Linguistics*. Coral Gables: University of Miami Press.

Bermúdez, M. y Pedrosa, A. (2023). Panorama actual de la fonética y la fonología en el español de Cuba. En A.M. González Mafud y M. Perdomo Carmona (Eds.), *El español en Cuba. Aportes a su descripción en el siglo XXI* (pp. 35-74). Santiago de Compostela: USC.

Bernal, María (2005). Hacia una categorización sociopragmática de la cortesía, la descortesía y la anticortesía. El caso de conversaciones españolas de registro coloquial. En D. Bravo (Ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español* (pp. 365-399). Stockholm/Buenos Aires: Dunken.

Biber, D. (2010). Corpus-Based and Corpus-Driven Analyses of Language Variation and Use. En Heine, B. y Narrog, H. (Eds.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (pp. 160-91). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0008

Blas Arroyo, J. L. (2005). *Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Madrid: Cátedra.

Blum-Kulka, S. (1993). You Gotta Know How to Tell a Story: Telling, Tales, and Tellers in American and Israeli Narrative Events at Dinner. *Language in Society*, *22*(3), 361-402. [En línea]

Blum-Kulka, S. (1997). *Dinner talk: Cultural patterns of sociability and socialization in family discourse*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Boersma, P. y Weenink, D. (2024). *Praat: doing phonetics by computer* [Computer program]. [En línea] [última consulta, 18 abril 2024]

Borreguero Zuloaga, M. N. (2017). Los relatos coloquiales: partículas discursivas y polifonía. *Pragmalingüística, 25*, 62–88. [En línea]

Bravo, D. (1999). ¿Imagen 'positiva' vs. imagen 'negativa'? Pragmática socio-cultural y componentes de face, *Oralia*, *2*, 155-184.

Bravo, D. (2003). Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción. En D. Bravo (Ed.), *La perspectiva no etnocentrista de la cortesía. Identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* (pp. 96-108). Estocolmo: ASICE-Programa EDICE.

Bravo, D. (2004): Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía. En D. Bravo y A. Briz (Coords.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 15-38). Barcelona: Ariel.

Brenes, E. (2011). Recursos lingüísticos al servicio de la (des)cortesía verbal. Los apéndices apelativos. En C. Fuentes, E. Alcaide y E. Brenes (Eds.), *Aproximaciones a la (des)cortesía verbal en español* (pp. 119-37). Berlín: Peter Lang. doi:10.3726/978-3-0352-0055-3.

Brenes, E. (2015). La intensificación de la aserción en el parlamento andaluz. Análisis pragmalingüístico de los verbos de opinión. *Cultura, Lenguaje y Representación, 14*, 9-31.

Briz, A. (1997). Los intensificadores en la conversación coloquial. En A. Briz, J. R. Gómez Molina, M. J. Martínez Alcalde y Grupo Val.Es.Co. (Eds.). *Pragmática y gramática del español hablado. El español coloquial* (pp. 13-36). Zaragoza: Pórtico.

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

Briz, A. (2003a). La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española. En D. Bravo (Ed.), *Actas del Primer Coloquio del Programa Edice* (pp. 17-46). Universidad de Estocolmo.

Briz, A. (2003b). La interacción entre jóvenes: español coloquial, argot y lenguaje juvenil. En G. Haensch (Ed.), *Lexicografía y Lexicología en Europa y América: Homenaje a Günter Haensch* (pp. 141-151). Madrid: Gredos.

Briz, A. (2005). Eficacia, imagen social e imagen de cortesía. Naturaleza de la estrategia atenuadora en la conversación coloquial española. En D. Bravo (Ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español. Categorías conceptuales y aplicaciones a corpus orales y escritos* (pp. 53-91). Estocolmo-Buenos Aires: Dunken.

Briz, A. (2007). Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América. *Lingüística Española Actual, (19)*,1–38.

Briz A. (2010). La cortesía al hablar español. *III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China*. Suplementos SinoELE (3), 1-22.

Briz, A. (2016): El relato coloquial: un hecho conversacional narrativo y una estrategia. *Actas del XXVIII Congreso de Hispanistas italianos*, 7-60.

Briz, A. (2017a). Una propuesta funcional para el análisis de la estrategia pragmática intensificadora en la conversación coloquial. En M. Albelda y W. Mihatsch (Eds.). *Atenuación e intensificación en géneros discursivos* (pp. 43-67). Madrid: Iberoamericana, Vervuert.

Briz, A. (2017b): Otra vez sobre las funciones de la intensificación en la conversación coloquial. *Boletín de Filología, 52* (2), 37-58.

Briz, A. (2020). Las partículas discursivas de control de contacto *¿sabes?* y *¿ves?* en la conversación coloquial. En C. Fuentes Rodríguez, M. Martí Sánchez y A. Messias Nogueira (Coords.), *Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos. Treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés* (115-141) Sevilla: Universidad de Sevilla https://dx.doi.org/10.12795/9788447230198.

Briz, A. (2022). El marcador discursivo tío/a en la conversación coloquial española: tipo de unidad discursiva, posición y función. *Oralia: Análisis del Discurso Oral, 25*(2), 33-64.

Briz, A. y Albelda, M. (2013). Una propuesta teórica y metodológica para el análisis de la atenuación lingüística en español y portugués. La base de un proyecto en común (ES.POR.ATENUACIÓN). *Onomazéin*, *28*, 288-319.

Briz, A., y Albelda, M. (2020). La atenuación y la intensificación en la expresión de la (des)cortesía en la conversación coloquial. En M. E. Placencia y X. A. Padilla García (Eds.), *Guía práctica de pragmática del español* (pp. 125-135). Routledge Reino Unido.

Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2002). *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid, Arco Libros.

Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2003). Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial. *Oralia, 6*, 7-61.

Briz, A., y Montañez, M. P. (2008). La forma ¿eh? en el Diccionario de partículas discursivas del español (DPDE). En A. Álvarez Tejedor (Ed.), *Lengua viva: estudios ofrecidos a César Hernández Alonso* (pp. 625-642). Secretariado de Publicaciones.

Briz, A. y Pons, S. (2010). Unidades, marcadores discursivos y posición. En Ó. Loureda, y E. Acín, (Coords), *Los estudios sobre marcadores del discurso, hoy* (pp. 523-557). Madrid: Arco Libros.

Briz, A., Pons, S. y J. Portolés (Coords.) (2008): *Diccionario de partículas discursivas del español.* [En línea]

Briz, A. *et al.* (2019): *Protocolo de trabajo equipos Ameresco* [En línea]

Brown, P., y Levinson, S. C. (1987 [1978]). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge University Press.

Brown, Gillian, y Yule, George. (1983). *Discourse Analysis.* Cambridge: University Press.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds.* Cambridge: Harvard University Press.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning.* Cambridge: Harvard University Press.

Cabedo, A. (2012). Procedimientos metodológicos en el Proyecto Fonocortesía. En J. Escamilla y G. Henry Vega (Eds.), *Miradas multidisciplinares a los fenómenos de cortesía y descortesía en el mundo hispánico* (pp. 498–519). Barranquilla-Estocolmo: Universidad del Atlántico-Universidad de Estocolmo.

Cabedo, A. y Pons, S. (2013). *Corpus Val.Es.Co. 2.0.*

Cabedo, A. y Uclés, G. (2019). Reparación de imagen y comportamiento prosódico: entre la atenuación y la intensificación. *Cultura, Lenguaje y Representación/Culture, Language and Representation, 21,* 23-38.

Caffi, C. (1990). Modulazione, mitigazione, litote. En M. E. Conte, A. Giacalone Ramat y P. Ramat (Eds.), *Dimensione della linguistica* (pp. 69-78). Milán: Angeli.

Caffi, C. (1999). On mitigation. *Journal of Pragmatics, 31,* 881-909.

Caffi, C. (2004). *Mitigation: a pragmatic approach.* Oxford: Elsevier.

Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso.* Barcelona: Ariel.

Camargo, L. (2004). *La representación del discurso en la narración oral conversacional. Estudio sociopragmático.* [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]

Camargo, Laura. (2010). Dialogues within oral narratives: functions and forms. En D. A. Koike y L. Rodríguez (Eds.), *Dialogue in Spanish: studies in functions and contexts,* (pp. 31-54). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Catalán, Diego. (1958). Génesis del español atlántico (ondas varias a través del Océano). *Revista de Historia canaria, 24,* 233-242.

Carcelén, A., y Uclés, G. (2019). Diseño y construcción de un corpus oral multidialectal. El corpus Ameresco. *Normas. Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos, 9*(1), 17-36. [En línea]

Cárdenas, G., y Pérez, G. (1986). Algunas hipérboles en el habla coloquial cubana. *Anuario L/L*, 5-25.

Carranza, I. E. (1998). Autoridad retórica y conversación. *Diálogos Hispánicos, 22*(1-2), 287-317.

Carrasco Santana, A. (1999). Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown y Levinson. *Pragmalingüística, 7,* 1-44.

Cestero, A.M. (2000). *El intercambio de turnos de habla en la conversación. Análisis sociolingüístico*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Cestero, A.M. (2003). El funcionamiento de los apéndices interrogativos en la conversación y en el discurso académico. En C. Castillo y J. M. Lucía (Eds.), *Decíamos ayer... Estudios en honor a María Cruz García de Enterría* (pp. 83-127). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. [En línea]

Cestero, A.M. (2019). Apéndices interrogativos de control de contacto: estudio sociolingüístico. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México 6*(1): 1-65. doi:10.24201/clecm.v6i1.111.

Chafe, W. L. (1980). The deployment of consciousness in the production of a narrative, 1980a. En W.L. Chafe, (Ed.), *The pear stories: Cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production* (pp. 9-50). Norwood, N.J.: Ablex.

Chafe, W. L. (1994). *Discourse, consciousness, and time: The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing.* Chicago: University of Chicago Press.

Chafe, W. L. (1998). Things We Can Learn from Repeated Tellings of the Same Experience. *Narrative Inquiry*, 8, 269-85.

Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. París: Hachette Éducation.

Chatman, S. (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film.* New York: Cornell University Press.

Cheepen, C. (1988). *The Predictability of Informal Conversation*. Oxford: Pinter Publishers.

Cornillie, B. (2017). On Speaker Commitment And Speaker Involvement. Evidence From evidentials in Spanish talk-in-interaction. *Journal of Pragmatics (128)*, 161-170. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.11.014

Cortazzi, M. y L. Jin (2001). Evaluating evaluation in narrative. En G. Thompson y S. Hunston (Eds.), *Evaluation in Text* (pp. 384-394). Oxford: Oxford University Press.

Coulthard, M., y Ashby, M. (1975). Talking with the doctor. *Journal of Communication, 25*, 140-147.

Coulthard, R. M. and Brazil D. (1979). Exchange structure: Discourse analysis monographs. *English Language Research (5)*. Birmingham: The University of Birmingham.

Crible, L. (2018). *Discourse Markers and (Dis)Fluency: Forms and Functions across Languages and Registers*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. doi:10.1075/pbns.286.

Culler, J. (1981). Story and Discourse in the Analysis of Narrative. En J. Culler (Ed.) *The Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction* (pp. 169-87). New York: Cornell University Press.

Culpeper, J. (1996). Towards an anatomy of impoliteness. *Journal of Pragmatics, 25*, 349-367.

De Fina, A. y Georgakopoulou, A. (2008). Analysing narratives as practices. *Qualitative Research 8*(3), 379-387. doi: 10.1177/1468794106093634.

De Fina, A., Schiffrin, D., y Bamberg, M. (Eds.). (2006). *Discourse and identity*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511584459

Derrida, J. (1976). *Of grammatology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press

Diccionario abierto español. Significado de palabras. Recuperado el 18 de abril de 2024 [En línea]

Dohotaru, P. (2007). El segmento fonológico –/R/ en el habla popular de la ciudad de La Habana. En M. A. Pérez (Ed.), *La lengua en Cuba. Estudios* (p. 101-145). Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela.

Domínguez, M. (Ed.) (2007). *La lengua en Cuba. Estudios.* Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Drew, P. (2004). Conversation analysis. En K. L. Fitch, R. E. Sanders (Eds.), *Handbook of Language and Social Interaction* (pp. 71–102). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Drew, P. (2012). What drives sequences? *Research on Language and Social Interaction, 45*(1), 61–68.

Ducrot, O. (1986). *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*. Paidós: Barcelona.

Ducrot, O. y Todorov, T. (1974). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Duranti, A. (2005). On theories and models. *Discourse Studies*, *7*(4-5), 409-429. https://doi.org/10.1177/1461445605054400

Duranti, A y Brenneis. D (1986). The audience as co-author. *Text*, [Special Issue] 6(3), 239–247.

Duranti, A y Goodwin C. (1993). Rethinking context: an introduction. En A. Duranti y C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context Language as an interactive phenomenon* (pp. 1-42). Cambridge: Cambridge University Press.

Eggins, S., y Martin, J.R. (1997). Genres and registers of discourse. En T. A. Van Dijk (Ed.), *Discourse as Structure and Process* (pp. 230-256). London: Sage.

Eggins, S., y Slade, D. (1997). *Analysing Casual Conversation*. London: Cassell.

Eríquez, E. V. y Albelda M. (2009). El pronombre personal. En C. Hernández (ed.), *Estudios lingüísticos del español hablado en América* (11-222). Madrid: Visor.

Estrada, A. (2008). ¿Reforzador o atenuador? Evidentemente como adverbio evidencial. *Sintagma, 20*, 37-52.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. y Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. En T.A. Van Dijk (Ed.): *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (pp. 258-284). London: Sage.

Fasla, D. (2013). El español hablado en Cuba : préstamos vigentes, lexicogénesis y variación lingüística. *Cuadernos De Investigación Filológica*, *33*, 73–96. https://doi.org/10.18172/cif.1487

Figueras, C. (2018). Atenuación, género discursivo e imagen. *Spanish in context*, *15*(2), 258-280.

Fillmore, C. J. (1992).“Corpus linguistics” or “Computer-aided armchair linguistics”. En J. Svartvik (Ed.), *Directions in Corpus Linguistics: Proceedings from a 1991 Nobel Symposium on Corpus Linguistics* (35-66). Berlin: Mouton de Gruyter.

Fisher, Walter (1987). *Human communication as narration*. Columbia: University of South Carolina.

Fleischman, S. (1990). *Tense and Narrativity: From Medieval Performance to Modern Fiction*. University of Texas Press. https://doi.org/10.7560/780903

Flores Treviño, M. E. (2016). Copresencia de la atenuación e intensificación en el uso de bastante y su derivación en el habla del noreste de México. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI), 27*(1), 137-153.

Fludernik, M. (1996). *Towards a Natural Narratology*. London: Routledge.

Fludernik, M. (2005). Histories of narrative theory (II): From structuralism to the present. En J. Phelan y P. J. Rabinowitz (Eds.), *A companion to narrative theory* (pp. 36–59). Malden: Blackwell.

Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.

Fuentes, C. (1990a). Algunos Operadores de Función Fática. En P. Carbonero Cano y M. T. Palet Plaja (Eds.). *Sociolingüística andaluza 5: Habla de Sevilla y hablas americanas* (pp. 137-50). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Fuentes, C. (1990b). Apéndices con Valor Apelativo. En P. Carbonero Cano y M. T. Palet Plaja (Eds.). *Sociolingüística andaluza 5: Habla de Sevilla y hablas americanas* (pp. 171-96). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Fuentes, C. (1993). Claro: modalización y conexión, en C. Fuentes (Ed.): *Sociolingüística andaluza 8* (pp. 99-125). Sevilla, Universidad.

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

Fuentes, C. (2016). Atenuación e intensificación estratégicas. En *Estrategias argumentativas y discurso político* (pp. 163-22). Madrid, Arco/Libros.

Fuentes, C. Alcaide E. R. (1996). *La expresión de la modalidad en el habla de Sevilla*. Sevilla: Servicio de publicaciones del Ayuntamiento de Sevilla.

Fuentes, C. y Brenes E. (2014). Apéndices apelativos en el lenguaje parlamentario andaluz: variación pragmática. *Oralia: Análisis del Discurso Oral (*17), 181-209.

Gallardo, B. (1993). *Lingüística perceptiva y conversación: secuencias*. Valencia: Universitat de Valéncia.

Gallardo, B. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Episteme: Valencia.

Gallucci, M. J. (2012). Estilo directo e indirecto en interacciones orales. Estado de la cuestión en el ámbito hispánico, *Boletín de Filología, Tomo XLVII (2)*, 205-233.

Garcés, M. P. (2002). La repetición. Formas y funciones en el discurso oral. *Archivo de filología aragonesa, 59-60* (1), 437–456.

García Berrio, A. (1989). *Teoría de la Literatura. La construcción del significado poético, segunda edición revisada y ampliada*. Madrid, Cátedra.

García Berrio, A. (1993). El debate de los géneros como cuestión sintomática de la Teoría literaria actual. En I. Paraíso (Coord.), *Retos actuales de la Teoría literaria* (pp. 31-49). Valladolid: Universidad de Valladolid.

García Berrio, A. y Huerta Calvo, J. (1992). *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid, Cátedra.

García Roche, A. C. (2023). Los valores atenuantes de *¿eh?* y *¿verdad?* en la conversación coloquial habanera. En A.M. González Mafud y M. Perdomo Carmona (Eds.), *El español en Cuba. Aportes a su descripción en el siglo XXI* (pp. 309-319). Santiago de Compostela: USC.

Garfinkel, H. (1964). Studies in the routine grounds of everyday activities. *Social Problems 11(*3), 225–250.

Gee, J. P. (1991). A linguistic approach to narrative, *Journal of Narrative and Life History, 1*, 15-39.

Genette, G. (1980 [1972]). *Narrative Discourse: An Essay in Method*. New York: Cornell University Press.

Genette, G. (1977), Genres, 'types', modes, *Poétique, 32*, 389-421 (traducido al español como «Géneros, 'tipos', modos». En M. Á. Garrido Gallardo (Comp.), *Teoría de los géneros literarios* (pp. 183-233). Madrid: Arco).

Georgakopoulou, A. (2007). *Small Stories, Interaction and Identities*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Georgakopoulou, A. (2013). Storytelling on the go: Breaking news stories as a travelling narrative genre. En M. Hatavara, L. C. Hydén y M. Hyvärinen (Eds.), *The Travelling Concepts of Narrative* (pp. 201–224). Amsterdam: John Benjamins.

Georgakopoulou, A. (2015). Small stories research. Methods - Analysis - Outreach. En A. De Fina and A. Georgakopoulou (Eds.), *The handbook of narrative analysis* (pp. 255-271) doi:10.1002/9781118458204.ch8.

Gili Gaya, S. (1973). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox.

Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: essays on face-to-face interaction.* New York. Pantheon Books.

Goffman, E. (1971). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Pelican Books, London.

Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper and Row.

Goffman, E. (1981) Footing. En E. Goffman, (Ed.), *Forms of Talk* (pp. 124-159). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Gómez Redondo, F. (1993). "Roman", "romanz", "romance": cuestión de géneros. *Homenaje al profesor José Fradejas Lebrero, 1,* 143-161.

González Riffo, J. y Guerrero, S. (2017). Estrategias de atenuación en narraciones conversacionales. *Lengua y Habla, (21),* 29-44.

González Mafud, A. M., Pérez, M., Perdomo, M. y Gutiérrez, G. (2010). *Muestras del habla culta de La Habana*. La Habana: UH.

González Mafud, A.M. y Perdomo Carmona, M (Eds.) (2023). *El español en Cuba. Aportes a su descripción en el siglo XXI.* Santiago de Compostela: USC.

González Mafud, A.M. (en línea): "Corpus de conversaciones Ameresco-La Habana", en Albelda y Estellés (coords.): Corpus Ameresco, [En línea], Universitat de València.

González Sanz, M. (2017). Verás: aproximación pragmático-discursiva. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación (CLAC), 71*, 83-98.

Goodwin, C. (1981). *Conversational organization: Interaction between speakers and hearers*. New York: Academic.

Goodwin, C. (1984). Notes on story structure and the organization of participation. En J. Maxwell Atkinson and J. Heritage (Eds.), *Structures of Social Action* (pp. 225–46). Cambridge: Cambridge University Press.

Goodwin, C. (1986). Audience Diversity, Participation and Interpretation. *Text, 6*, 283-316. http://dx.doi.org/10.1515/text.1.1986.6.3.283

Goodwin, C. (2006). Interactive Footing. En Holt, E., y Clift, R. (Eds.), *Reporting Talk: Reported Speech in Interaction (Studies in Interactional Sociolinguistics)* (pp. 16-46). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511486654

Goodwin, C. (2007). Participation, Stance, and Affect in the Organization of Activities. *Discourse and Society*, *18*, 53-73. http://dx.doi.org/10.1177/0957926507069457

Goodwin, C. (2015). Narrative as Talk-in-Interaction. En A. de Fina y A. Georgako-poulou (Eds.), *The Handbook of Narrative Analysis* (pp. 197-218), Blackwell: Blackwell Publishing Ltd.

Goodwin, C., y Heritage, J. (1990). Conversation Analysis. *Annual Review of Anthropology*, *19*, 283-307. [En línea]

Goodwin, M. H. (1990). *He-said-she-said: Talk as social organization among Black children*. Indianapolis: Indiana University Press.

Goodwin, M. H. (1997). Byplay: Negotiating Evaluation in Storytelling. En G. R. Guy, C. Feagin, D. Schiffrin, J. Baugh (Eds.), *Toward a Social Science of Language: Papers in Honor of William Labov. Vol. 2: Social Interaction and Discourse Structures* (pp. 77–102). Amsterdam: John Benjamins.

Gordon, C. (2015). Narrative in Family Contexts En A. De Fina y A. Georgakopoulou. (Eds.) *The handbook of narrative analysis* (pp.311–328). Oxford: Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118458204.ch2

Gregorio, J. (2007). La subjetividad en las ciencias sociales, una cuestión ontológica y no epistemológica. En R. Osorio (ed.), *Epistemología de las ciencias sociales. Breve manual* (pp. 25-39). Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez

Gregory, M. y Carroll S. (1978). *Language and situation: Language varieties and their social contexts.* London: Routledge and Kegan Paul

Greimas, A. J. (1983 [1966]). *Structural Semantics: An Attempt at a Method*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Grice, H.P. (1975). Logic and Conversation. En P. Cole y J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics* (pp. 41-58). New York: Academic Press.

Grupo Val.Es.Co. (2014). Las unidades del discurso oral. La propuesta Val.Es.Co. de segmentación de la conversación (coloquial). *Estudios de Lingüística del Español*, *35*, 13-73.

Guerra Delgado, D. (2023). En torno al adjetivo con valor intensificador en una muestra del español coloquial de La Habana. En A.M., González Mafud y M. Perdomo Carmona (Eds.), *El español en Cuba. Aportes a su descripción en el siglo XXI* (pp. 275-285). Santiago de Compostela: USC.

Guerrero S. (2014). Variación discursiva en narraciones de experiencia personal en el español hablado en Santiago de Chile. [Tesis doctoral. Pontificia Universidad Católica de Chile].https://doi.org/10.7764/tesisUC/LET/22032

Guerrero, S. (2019). Narración individual versus narración co-construida: análisis de las diferencias de superficie. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México 6* (1).

Guerrero, S. (2020). La evaluación en narrativas orales de experiencia personal: esbozo clasificatorio. *Verba: Anuario Galego De Filoloxía, 47*, 309-327. https://doi.org/10.15304/verba.47.6068

Guillén Escamilla, J. E. (2018). Hacia una caracterización funcional de fijarse como marcador del discurso. *Pragmalingüística, 26*, 131–147. https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2018.i26.07

Gülich, E. y Quasthoff, U.M (1985). Narrative analysis. Dimensions of Discourse. En T. A. van Dijk (Ed.), *Handbook of Discourse Analysis* (pp. 169-197). London: Academic.

Gumperz, J. J. (1971). *Language in social groups*. Stanford: Stanford University Press.

Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gumperz, J. J. and Hymes, D. (Eds.) (1972). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. New York: Holt

Halliday, M. A. K. (1961). Categories of the theory of grammar. *Word, 17*, 241-292.

Halliday, M. A. K. (1994 [1985]). An introduction to functional grammar. En M. Coulthard, (Ed.), *Advances in Written Text Analysis* (pp. 191–218). London: Routledge.

Hanks, W. (1996). *Language and communicative practices*. Boulder: Westview Press.

Haverkate, H. (1984). *Speech acts, speakers and hearers. Reference and referential strategies in Spanish*. Amsterdam, John Benjamins.

Haverkate, H. (2003). El análisis de la cortesía comunicativa: Categorización pragmalingüística de la cultura española. En D. Bravo (Ed.), *Primer Coloquio del Programa EDICE. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* (pp. 60-70). Stockholm: Stockholms universitet.

Heath, S. B. (1986). The functions and uses of literacy. En Castell *et al*. (Eds.), *Literacy, society and schooling*. Cambridge: CUP.

Held, G. (1989). On the role of maximization in verbal politeness. *Multilingua, 8*(2-3), 167-206.

Herman, D. (2002). *Story Logic. Problems and Possibilities of Narrative.* Lincoln and London: University of Nebraska Press.

Herman, David (2003). *Narrative Theory and the Cognitive Sciences*. Stanford: CSLI.

Herman, D. (2009). *Basic Elements of Narrative*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Hernández Flores, N. (2002). *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos; la búsqueda del equilibrio entre la imagen del hablante y la imagen del destinatario.* Aalborg: Institut for Sprog Internationale Kurturstudier, Aalborg Universitet.

Hernández Flores, N. (2004). La cortesía como la búsqueda del equilibrio de la imagen social. En D. Bravo y A. Briz (Coords.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 95-108). Barcelona: Ariel.

Hernández Flores, N. (2013). Actividad de imagen. Caracterización y tipología en la interacción comunicativa. *Pragmática Sociocultural*, *1*(2), 1–24.

Herrero Moreno, G.(1991). Procedimientos de intensificación-ponderación en el español coloquial. *Español Actual*, *56*, 39–51.

Hicks, D. (1988). *The development of genre skills: a linguistic analysis of primary school children's stories, reports and eventcast*. [Tesis doctoral no publicada]. Harvard Graduate School of Education.

Hidalgo Navarro, A. (2009). Modalización (des)cortés y prosodia: estado de la cuestión en el ámbito hispánico. *Boletín de filología: Universidad de Chile ,44*(1). 161–95.

Hidalgo Navarro, A. (2011): Humor, prosodia e intensificación pragmática en la conversación coloquial española. *Verba, 38,* 271-292.

Hidalgo Navarro, A. (2013). La Fono(des)cortesía: Marcas prosódicas (des)corteses en español hablado. Su estudio a través de corpus orales. *Revista de lingüística teórica y aplicada, 51*(2), 127-149. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832013000200007

Hidalgo Navarro, A. (2015). Prosodia y partículas discursivas: Sobre las funciones de atenuación, intensificación como valores (des)corteses en los marcadores conversacionales. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 62*, 76-104.

Hidalgo Navarro, A. (2017). Marcadores discursivos y prosodia: Parámetros acústicos y especialización funcional de partículas atenuantes en español. *Verba, 44*, 35-70.

Hidalgo Navarro, A. y X. Padilla (2006). Bases para el análisis de las unidades menores del discurso oral: los subactos. *Oralia, 9,* 109-143.

Hudson, J. y Shapiro, L. (1991). From knowing to telling: the development of children's scripts, stories and personal narrative. *Developmental Psychology*, *27*(6), 960–974. https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.6.960

Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Hymes, D. (1981). *In vain I tried to tell you. Essays in Native American Ethnopoetics.* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Hymes, D. (1996). *Ethnography, Linguistics, Narrative Inequality*. London: Taylor & Francis.

Hyvärinen, M. (2006). Towards a conceptual history of narrative. En M. Hyvärinen, A. Korhonen, & J. Mykkänen (Eds.), *The travelling concept of narrative* (pp.13-41). Helsinki: Helsinki Collegium for Advanced Studies.

Hyvärinen, M. (2008). Analyzing narratives and story-telling. En P. Alasuutari, L. Bickman y J. Brannen (Eds.), *The SAGE handbook of social research methods* (pp. 447-460). London: SAGE Publications Ltd doi: 10.4135/9781446212165.n26.

Hyvärinen, M. (2012). Prototypes, Genres, and Concepts: Travelling with Narratives. *Narrative Works, 2*(1), 10-32. [En línea]

Hyvärinen, M. (2015). Analyzing Narrative genres. En A. De Fina and A. Georgakopoulou (Eds.), *The Handbook of Narrative Analysis* (pp. 178.193) doi:10.1002/9781118458204.ch8

Hyvärinen, M. (2016). Expectations and experientiality: Jerome Bruner's "canonicity and breach". *Storyworlds, 9*(1), 1–25.

Holmes, J. (1984). Modifying illocutionary force. *Journal of Pragmatics, 8,* 345–365.

Holmes, J. (2006). Workplace narratives, professional identity and relational practice. En A. De Fina, D. Schiffrin, y M. Bamberg (Eds.), *Discourse and Identity* (pp. 166–87). Cambridge: Cambridge University Press.

Hollway, W. y Jefferson, T. (2000). *Doing Qualitative Research Differently: Free Association, Narrative and the Interview Method*. London: SAGE.

Iglesias Recuero, S. (2001). Los estudios de la cortesía en el mundo hispánico. Estado de la cuestión, *Oralia: Análisis del Discurso Oral,* 4, 245-298.

Jefferson, G. (1972). Side sequences. En D.N. Sudnow (Ed.), *Studies in social interaction* (pp.294-33). New York: Free Press.

Jefferson, G. (1978). Sequential aspects of storytelling in conversation. En J. Schenkein (Ed.) *Studies in the organization of conversational interaction* (pp.219-248). New York: Academic Press.

Jefferson, G. (1984) On stepwise transition from talk about a trouble to inappropriately next-positioned matters. En J.M. Atkinson and J.C. Heritage (Eds.) *Structures of social action: Studies of conversation analysis* (pp. 191-222). Cambridge: Cambridge University Press.

Jiménez, T. (2006). La narración infantil. Un estudio en niños de educación básica. *Revista de Investigación, 60*, 157-174.

Johnson-Laird, P. (1983). *Mental models*. Cambridge: Cambridge University Press.

Johnstone, B. (1987). "He says ... so I said": verb tense alternation and narrative depictions of authority in American English. *Linguistics, 25*, 33–52.

Johnstone, B. (2001). Discourse analysis and narrative. En D. Schiffrin, D. Tannen y H. Hamilton (Eds.), *Handbook of discourse analysis* (pp. 635-649). Malden: Blackwell.

Jørgensen, A. y J. Martínez López (2007). Los marcadores del discurso del lenguaje juvenil de Madrid. *Revista virtual de Estudos da Linguagem, 5*(9), 1-18.

Jurafsky, D. (1996). Universal Tendencies in the Semantics of the Diminutive. *Language, 72*(3), 533-578.

Juzwik, M. (2012). Spoken Narrative. En J. Gee y M. Handford (Eds.). *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (pp. 326-341). London: Routledge Handbooks in Applied Linguistics.

Katriel, T. y Dascal M. (1989). Speakers commitment and involvement in discourse. En Y. Tobin (Ed.), *From sign to text* (pp. 275-295). Amsterdam: John Benjamins.

Karatsu, M. (2012). *Conversational Storytelling among Japanese Women: Conversational Circumstances and Tellability of Stories*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. París: Seuil.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). A multilevel approach in the study of talk-in-interaction. *Pragmatics 7*(1), 1-20.

Køch, P. y W. Oesterreicher (1990). *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen: Niemeyer.

Körtvélyessy, L. (2015). *Evaluative Morphology from a Cross-Linguistic Perspective*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Koselleck, R. (2004). *Futures Past: On the Semantics of Historical Time*. New York: Columbia University Press.

Kotwica, D. (2012). Al parecer evidencial atenuante. ¿Y reforzador?. En González Sanz, M. *et al*. (Eds.). *Jóvenes aportaciones a la investigación lingüística* (pp. 481-494). Sevilla: Universidad de Sevilla.

Koven, M. (2015). Narrative and cultural identity. Performing and aligning with figures of personhood. En A. De Fina y A. Georgakopoulou (Eds.), *The handbook of narrative analysis* (pp: 388-407). Malden: Wiley-Blackwell. doi:10.1002/9781118458204.ch8

Labov, W. (1966). *The social stratification of English in New York City*. Washington: Center for Applied Linguistics.

Labov, W. (1972). *Language in the inner city*. Filadelfia: University of Pennsylvania.

Labov W. (1984). Intensity. En D. Schiffrin (Ed.) *Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications* (pp. 43-70). Washington: Georgetown University Press.

Labov, W. (1997). Sociolinguistic patterns. En C. B. Paulston y G. R. Tucker (Eds.), *The early days of sociolinguistics: memories and reflections* (pp. 147–58). Dallas: The Summer Institute of Linguistics.

Labov, W. y Fanshel, D. (1977). *Therapeutic discourse*. New York: Academic Press.

Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: oral versions of personal experience. En Helm, J., (Ed.), *Essays on the Verbal and Visual Artes* (pp. 8-44). Seattle: University of Washington Press.

Lakoff, R. (1973). The logic of politeness or, minding your p's and q's. En C. Corum, T. C. Smith-Stark, y A. Weiser (Eds.), *Papers from the ninth regional meeting. Society Linguistics of Chicago* (pp. 292-305). Chicago Linguistic Society.

Lakoff, G. (2004 [1987]). The Importance of Categorization. En B. Aarts, D. Denison, E. Keizer, and G. Popova (Eds.), *Fuzzy Grammar: A Reader* (pp. 139–77). Oxford: Oxford University Press.

Lerner, G. H., (1992). Assisted storytelling: deploying shared knowledge as a practical matter. *Qualitative Sociology 15* (3), 247–271.

Lévi-Strauss, C. (1966). Anthropology: Its Achievements and Future. *Current Anthropology, 7,* (2), 124-127.

Levinson, S. C. (1988). Putting linguistics on a proper footing: Explorations in Goffman's concepts of participation. En P. Drew y A. Wootton (Eds.), *Erving Goffman: Exploring the interaction order* (pp. 161–227). Polity Press; Northeastern University Press.

Levinson, S. C. (1989). *Pragmática*. Barcelona: Teide

Levinson, S. C. (2000). *Presumptive meanings: the theory of generalized conversational implicature. Language, speech, and communication*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Linde, C. (1993). *Life stories*. New York: Oxford University Press.

Lope Blanch, J. M. (1967). Para el conocimiento del habla hispanoamericana: Proyecto de estudio del habla culta de las principales ciudades de Hispanoamérica. *Simposio de Bloomington: Actas, informes y comunicaciones*, 255-267.

Lope Blanch, J. M. (1993). Ensayos sobre el español de América. *México, UNAM*, 37-93 y 119-136.

López Calonge, L. (2022). El relato coloquial en la conversación: propuesta de una definición gradual a partir del análisis de un corpus oral de Cuba. En García Manga, M.C. y Rodríguez Tapia, S. (Eds.), *Perspectivas actuales sobre el análisis del discurso del español y su estudio basado en Corpus* (pp. 135-160). Valencia: Tirant Lo Blanch.

López Morales, H. (2004). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.

López Serena, A. y Borreguero Zuloaga, M. (2010). Los marcadores del discurso y la variación lengua hablada vs. lengua escrita. En Ó. Loureda, y E. Acín (Coords.),

Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy (pp. 415-495). Madrid: Arco Libros.

Lyotard, J. F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Mandelbaum, J. (1989). Interpersonal activities in conversational storytelling. *Western Journal of Speech Communication, 53*, 114-126.

Mandelbaum, J. (2013). Storytelling in conversation. En J. Sidnell y T. Stivers (Eds.), *The Handbook of Conversation Analysis* (pp. 492-508). Blackwell: Blackwell Publishing Ltd.

Mandler, J. y Johnson, N. (1977). Remembrance of things parsed: Story structure and recall. *Cognitive Psychology, 9*, 111-151.

Mao, L. R. (1994). Beyond politeness theory: 'face' revisited and re-newed. *Journal of Pragmatics, 21*, 451-486.

Martin, J.R y White, P. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. Great Britain: Palgrave Macmillan.

Martin, J.R y Rose, D. (2003). *Working with discourse*. London: Continuum.

Martin, J.R. y Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox

Martín Zorraquino, M. A. (2001). Marcadores del discurso y estrategias de cortesía verbal en español. En Mª Isabel Montoya Ramírez (Ed.), *La lengua española y su enseñanza* (pp. 55-74). Granada: Universidad de Granada,.

Martín Zorraquino, M. A. (2004). Sur l'atténuation (et l'intensification) des actes assertifs en espagnol". En Araújo Carreira, M. H. (Ed.), *Plus ou moins?! L'atténuation et l'intensification dans les langues romanes* (pp. 247-264). Saint-Denis: Université Paris.

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* (vol. 3, pp. 4051-4213). Madrid: Espasa.

Martínez Abreu, Y B. (2018). En torno al corpus, la atenuación y los marcadores en la conversación coloquial habanera. *Universidad de La Habana, 285*, 85-100. [En línea]

Martínez, C. (2011). "Lo que pasa es que..." en el habla coloquial habanera. *Anuario L/L*, 241-253.

Matsumoto, Y. (1988). Reexamination of the university of face: Politeness phenomena in japanese. *Journal of Pragmatics, 12*, 403-426.

McEnery, T. y Andrew H. (2011). *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice.* Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511981395.

Merlini Barbaresi, L. (2009). The speaker's imprint in descriptive discourse. En S. Radighieri y P. Tucker (Eds.), *Point of View: Description and Evaluation across*

Discourses (pp. 15-36). Roma: Officina Edizioni. https://arpi.unipi.it/handle/11568/134594

Meyer-Hermann, R. (1988). Atenuación e intensificación (análisis pragmático de sus formas y funciones en español hablado). *Anuario de Estudios Filológicos, 11,* 275-290.

Middleton, D. y Edwards, D. (1990). Conversational remembering: a social psychological approach. En D. Middleton y D. Edwards (Eds.), *Collective Remembering* (pp. 23-45). London: Sage Publications.

Miranda Poza, J. A. (1998). *Usos coloquiales del español.* Salamanca: Ediciones Colegio de España.

Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Genève: Hatier-Credif.

Molina Martos, I. (2005). Estrategias de atenuación en el habla de las mujeres madrileñas (barrio de Salamanca de Madrid). *Documentos de Español Actual, 6–7,* 89–100.

Molina Martos, I. (2010). Difusión social de una innovación lingüística: la intensificación en el habla de las jóvenes madrileñas. *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, *13*, 197-214.

Montañez, M. P. (2007). Marcadores del discurso y posición final: la forma ¿eh? en la conversación coloquial española. *ELUA*, *21*, 261-280.

Montañez, M. P. (2015). *Marcadores discursivos conversacionales y posición final. Hacia una caracterización discursiva de sus funciones en unidades del habla* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia] [En línea]

Moreno de Alba, J. G. (1993). *El español en América*. México: Fondo de Cultura Económica.

Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco Libros.

Monzoni, C. M. (2005). The participation of the audience in narratives: the use of interjections in Italian conversation. En U. Quasthoff y T. Becker (Eds.), *Narrative Interaction, Special Issue of Narrative Inquiry* (pp. 197–220). Amsterdam: Benjamins.

Monzoni, C. M. (2008). Introducing direct complaints through questions: the interactional achievement of 'pre-sequences'? *Discourse Studies*, *10*(1), 73-87.

Muñoz-Torres, J. R. (1989). Por qué interesan las noticias: una aproximación a los fundamentos del interés informativo. *Communication & Society*, *2*(2), 61-82. https://doi.org/10.15581/003.2.35509

Natoli, C. y Ciolfi, B. (2007). La co-construcción narrativa: características de su desarrollo en la conversación informal. En L. Granato y M.L. Móccero (Comps.), *Actas del III Coloquio Argentino de la IADA : Diálogo y contexto.* La Plata: Universidad Nacional de La Plata. [En línea]

Norrick, N. (1997). Twice-Told Tales: Collaborative Narration of Familiar Stories. *Language in Society*, *26*(2), 199-220. [En línea]

Norrick, N. (2000). *Conversational narrative*. Saarland University: John Benjamins Publishing Company.

Norrick, N. (2005). The Dark Side of Tellability. *Narrative Inquiry, 15* (2), 323–43.

Noya, R. (1999). Metodología, contexto y reflexividad. Una perspectiva constructivista y contextualista sobre la relación cualitativo-cuantitativo en la investigación social. En J. Delgado y J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 121-140). Madrid: Editorial Síntesis S.A.

O'Driscoll, J. (1996). About Face: A Defence and Elaboration of Universal Dualism. *Journal of Pragmatics*, *25*, 1–32.

Ochs, E. (1994). Stories that step into the future. En Biber, D (Ed.) *Perspectives on Register: Situating Register Variation within Sociolinguistics* (pp. 106–135). Oxford: Oxford University Press.

Ochs, E. (1996). Linguistic Resources for Socializing Humanity. En J. Gumperz, y S. Levinson (Eds.), *Rethinking Linguistic Relativity* (pp. 407-437). Cambridge: Cambridge University Press.

Ochs, E. (1997). Narrativa. En T. A. Van Dijk (Comp.), *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso I: introducción multidisciplinaria* (pp. 271-303). Barcelona: Gedisa.

Ochs, E. (2004). Narrative Lessons. En Duranti, A. (Ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 269-289). Oxford: Blackwell.

Ochs, E. y Capps, L. (1996). Narrating the self. *Annual Review of Anthropology*, *25*, 19-43.

Ochs, E. y Capps, L. (2001). *Living narrative. Creating lives in everyday storytelling*. London: Harvard University Press.

Ochs, E., Smith, R. E. y Taylor C. E. (1989). Detective stories at dinner-time: problem-solving through co-narration. *Cultural Dynamics*, *2*, 238–57.

Oliver, J.A. (1994). *Estrategias del discurso conversacional: algunos casos de relato coloquial en catalán y español* [Tesis doctoral. Universitat de València].

Ortega Olivares (1986). Aproximación al mecanismo de la conversación: Apéndices "justificativos". *Verba: Anuario galego de filoloxia, 13*, 269-89.

Ortiz Álvarez, M.L. (2020). Se formó el bembé / Bater o bembé: la influencia africana en el léxico y en las expresiones idiomáticas del español de Cuba y el portugués de

Brasil. En E. Dal Maso (Ed.), *De aquí a Lima. Estudios fraseológicos del español de España e Hispanoamérica* (pp. 139-152). Venecia: Edizioni Ca'Foscari.

Perdomo Carmona, M. (2020). Contribución al estudio de los marcadores discursivos en un corpus oral del español actual de Cuba. [Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza]. [En línea]

Pérez Rodríguez, M. (2023). Morfología del español de Cuba. En A.M. González Mafud y M. Perdomo Carmona (Eds.), *El español en Cuba. Aportes a su descripción en el siglo XXI* (pp. 77-97). Santiago de Compostela: USC.

Perrino, S. (2015) Chronotopes: Time and Space in Oral Narrative. En A. De Fina y A. Georgakopoulou (Eds.), *The Handbook of Narrative Analysis* (pp.140–159). Malden: Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118458204.ch7

Phelan, J. (2005). *Living to Tell about It. A Rhetoric and Ethics of Character Narration*. Ithaca: Cornell University Press.

Plummer, K. (2001). *Documents of Life 2. An Invitation to a Critical Humanism*. London: Thousand Oaks/New Delhi: Sage.

Polanyi, L. (1979). So What's The Point?. *Semiotica*, *25*(3-4), 207-242. https://doi.org/10.1515/semi.1979.25.3-4.207

Polanyi, L. (1981). The Nature of Meaning of Stories in Conversation. *Studies in 20th Century Literature*, *6*(1), 51-65. https://doi.org/10.4148/2334-4415.1627

Polanyi, L. (1985a). Conversational storytelling. En T. A. Van Dijk (Ed.), *Handbook of Discourse Analysis* (pp. 183-201). Orlando: Academic Press Inc.

Polanyi, L. (1985b). *Telling the American story*. Norwood: Ablex.

Pomerantz, A. y J. Atkinson M. (1984). Ethnomethodology, conversation analysis and the study of courtroom interaction. En D. J. Müller, D. E. Blackman, A. J. Chapman, (Eds.), *Psychology and Law: Topics From an International Conference* (pp. 283–294). Chichester: Wiley.

Pomerantz, A., y Heritage, J. (2012). Preference. En J. Sidnell y T. Stivers (Eds.), *The Handbook of Conversation Analysis* (pp. 210-228). Hoboken: Wiley-Blackwell Publishing.

Pons, S. (1998): Oye y mira o los límites de la conexión. En M. A. Martín Zorraquino y E Montolío Durán. (Eds.), *Marcadores discursivos: teoría y práctica* (pp. 213-228). Madrid: Arco.

Pons, S. (2000): Los conectores. En A. Briz y Grupo Val.Es.Co. (Eds.), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* (pp.193-220). Barcelona, Ariel.

Pons, S. (2003). From agreement to stressing and hedging: Spanish 'bueno' and 'claro'. En G. Held (Ed.) *Partikeln und Höfflichkeit* (219-236). Berna: Peter Lang.

Porroche Ballesteros, M. (2003). Aspectos discursivos en el uso de algunas conjunciones españolas. *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, 6, 259-282. https://doi.org/10.25115/oralia.v1i6.8420

Prieto Vera, L. y San Martín, A. (2002-2003). Diferencias de género en el empleo del discurso referido: aproximación sociolingüística y pragmático-discursiva. *Boletín de Filología, 33*,269-303.

Propp, V. (1968 [1928]). *Morphology of the folktale*. Austin: University of Texas Press.

Real Academia Española. (s. f.-a). *Diccionario de la lengua española*. 23ª ed. [versión 23.7 en línea] [última consulta el 14 de abril de 2024].

Reis, C., Lopes, A. C. M., y Marcos de Dios, Á. (1996). *Diccionario de narratología*. Ediciones Colegio de España.

Rainer, F. (2015). Intensification. En P. O. Müller y I. Ohnheiser (Eds.), *Word-formation: An international handbook of the languages of Europe*, (1339-1351). Berlin: De Gruyter.

Ray, M. (2003). La riqueza de la fenomenología: preocupaciones filosóficas, teóricas y metodológicas. En J. M. Morse, (Ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 139-157). Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

Reilly, J., E., K. y Bellugi, U. (1990). One more with feeling: affect and language in atypical populations. *Development and Psychopathology, 2*, 367-391. https://doi.org/10.1017/S0954579400005782

Reyes, G. (1984). *Polifonía textual. La citación en el relato literario*. Madrid: Gredos.

Ricoeur, (1981). *On Narrative*. Chicago: University of Chicago Press.

Riessman, C. K. (1990). *Divorce talk: Women and men make sense of personal relationships*. New Brunswick: Rutgers University Press.

Riessman, C. K. (2005). Narrative Analysis. En N. Kelly *et al.* (Eds.), *Narrative, Memory and Everyday Life* (pp. 1-7). Huddersfield: University of Huddersfield.

Riessman, C. K. (2015). Entering the hole of mirrors. Reflexivity and narrative research. En A. De Fina y A. Georgakopoulou (Eds.), *The handbook of narrative analysis* (pp: 71-82). Malden: Wiley-Blackwell. doi:10.1002/9781118458204.ch8

Roels, L. (2016). La intensificación en el lenguaje juvenil madrileño: análisis multifactorial de algunos recursos morfológicos y léxicos. [Tesis de maestría, Universiteit Gent]. https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/271/937/RUG01-002271937_2016_0001_AC.pdf

Rosch, E. (1973). Natural Categories. *Cognitive Psychology, 4*, 328–50.

Rosen, H. (1988) The Autobiographical Impulse. En D. Tannen (Ed.) *Linguistics in Context: Connecting Observation and Understanding. Vol. XXIX: Advances in Discourse Processes* (pp-69-88) New Jersey: Ablex Publishing.

Roulet, E., Fillietaz, L. y Grobet, A. (2001). *Un modéle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berna: Peter Lang

Ruiz, P., Pastor, B. y Catony, L. (2003). Glosario popular cubano: estudio de cubanismos actuales. *Lenguaje y textos, 20.* 139-160 [En línea]

Rumelhart, D. (1975). Notes on a schema for stories. En D. Robrow y A. Collins (Eds.) *Representation and understanding: studies in cognitive science* (pp. 211–236). New York: Academic Press.

Ryan, M.-L. (2005). Narrative. En D. Herman, M. Jahn, y M.-L. Ryan (Eds.), *Routledge encyclopedia of narrative theory* (pp. 344–348). London: Routledge.

Ryan, M. (2007). Toward a definition of narrative. En D. Herman (ed.), *The Cambridge Companion to Narrative* (pp. 22-36). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CCOL0521856965.002

Sacks, H. (1972). On the analizability of stories by children. En Gumperz J. y Hymes D., (Eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. (325-345). New York: John Benjamins.

Sacks, H. (1974). An analysis of the course of a joke's telling in conversation. En Bauman y Sherzer (Eds.), *Explorations in the Ethnography of Speaking* (pp. 337-353), Cambridge: University Press.

Sacks, H. (1986). Some considerations of a story told in ordinary conversation. *Poetics, 15*, 127-138.

Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*. 2 vols. Oxford: Blackwell.

Sacks, H., Schegloff, E., Jefferson, G., (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language, 50*, 696–735.

Sanmartín Sáez, Julia (1999). A propósito de los sufijos apreciativos en la conversación coloquial: sus valores semánticos y pragmáticos. *Oralia: Análisis del Discurso Oral, 2,* 185-220.

Sbisà, M. (2001):. Illocutionary force and degrees of strength in language use. *Journal of Pragmatics, 33*, 1791-1814.

Schegloff, E. A. (1968). Sequencing in Conversational Openings. *American Anthropologist*, *70*(6), 1075–1095. [En línea]

Schegloff, E. A. (1980). Preliminaries to preliminaries: "Can I ask you a question", *Sociological Inquiry, 50*(3-4), 104–152.

Schegloff, E. A. (1997). Narrative Analysis Thirty Years Later. *Journal of Narrative and Life History, 7*(1–4), 97–106.

Schegloff, E. A.; Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica, 8*(4) 289–327. doi:10.1515/semi.1973.8.4.289

Schenkein, J. (1978). An introduction to the study of "socialization" through analyses of conversational interaction. *Semiotica*, *24*(3-4) 277–304.

Schiffrin, D. (1981). Tense variation in narrative. *Language, 57*, 45–62.

Schiffrin, D. (1984). How a story says what it means and does. *Text, 4*, 313–46.

Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schiffrin, D. (1996). Narrative as self-portrait: sociolinguistic constructions of identity. *Language in Society, 25*, 167–203.

Schneider, S.(2017). Las dimensiones de la intensificación y de la atenuación. En M. Albelda y W. Mihatsch (Eds.), *Atenuación e intensificación en diferentes géneros discursivos* (pp. 23-42). Madrid: Iberoamericana/Vervuert.

Scollon, R., y Scollon, S. (1981). *Narrative, literacy and face in interethnic communication*. Norwood: Ablex.

Searle, J.R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shiro, M. (1997). Labov's Model of narrative Analysis as an Emerging Study in Discourse. *Journal of Narrative and Life History, 7* (1-4), 309-314.

Shiro, M. (2003). Genre and Evaluation in Narrative Development. *Journal of Child Language, 30*, 165-195. https://doi.org/10.1017/S0305000902005500

Shiro, M. (2007). La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar. Un análisis discursivo de la modalidad. 117 pp.Caracas: Fondo Editorial de Humanidades. Universidad Central de Venezuela.

Shiro, M., Charaudeau, P., Granato, L. (2012). *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.

Shklovsky, V. B. (1965 [1917]). *Art as a Technique. Russian Formalist Criticism: Four Essays*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Shuman, A. (1986). *Storytelling rights: The uses of oral and written texts by urban adolescents*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.

Shuman, A.(2015). Story ownership and entitlement. En A. De Fina y A. Georgakopoulou. (Eds.) *The handbook of narrative analysis* (pp. 38–56). Oxford: Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118458204.ch2

Sidnell, J. (2015) *Conversation analysis: An introduction*. West Sussex: Wiley-Blackwell.

Silva-Corvalán, C. (1987). La narración oral española: estructura y significado. En E. Bernárdez (Ed.), *Lingüística del texto* (pp. 265-292). Madrid: Arco Libros.

Silva-Corvalán, C. y Enrique-Arias, A. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.

Sinclair, J. (1987). Classroom Discourse : Progress and Prospects. *RELC Journal, 18*(2), 1-14. https://doi.org/10.1177/003368828701800201

Sinclair, J. y Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discourse*. London: Oxford University Press.

Sobrino, R. (2023). De pinga o la productividad de un vocablo en la variedad cubana del español. *Anuario De Letras. Lingüística Y Filología, 11*(1), 45-76. https://doi.org/10.19130/iifl.adel.2023.11.1.011X0023S02

Soler, S. (2004). *Discurso y género en historias de vida. Una investigación de relatos de hombres y mujeres en Bogotá*. Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.

Soler Bonafont, Mª A. (2015). Las partículas discursivas de contraexpectativa. ¿Refuerzo o mitigación? En S. Henter, S. Izquierdo y R. Muñoz (Eds.), *Estudios de pragmática y traducción* (pp. 9-32). Murcia: Editum/Universidad de Murcia.

Spencer-Oatey, H. (1996). Reconsidering power and distance. *Journal of Pragmatics, 26*, 1-24.

Spencer-Oatey, H. (2002). Managing Rapport in Talk: Using Rapport Sensitive Incidents to Explore the Motivational Concerns Underlying the Management of Relations. *Journal of Pragmatics, 34*(5), 529–545.

Spitzer, L. (1942). Notas sintáctico-estilísticas a propósito del español que. *Revista de Filología Hispánica, 4*(2), 105-126.

Stenström, A.-B. (2005). He's well nice - Es mazo majo. London and Madrid girls' use of intensifiers. En S. Granath, J. Millander y E. Wennö (Eds.), *The Power of Words: Studies in Honour of Moira Linnarud* (pp. 205-214). Karlstad: Karlstad University.

Stenström, A.-B. (2008). Algunos rasgos característicos del habla de contacto en el lenguaje de adolescentes en Madrid. *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, *11*, 207-226.

Stivers, T. (2008). Stance, Alignment, and Affiliation During Storytelling: When Nodding Is a Token of Affiliation. *Research on Language and Social Interaction*, 41, 31-57. https://doi.org/10.1080/08351810701691123.

Stubbs M. (1983). *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: University of Chicago Press.

Suñer G. A. y Roca F. (1997-98). Reduplicación y tipos de cuantificación en español, *Estudi General, 7*, 37-66.

Tannen, D. (1978). The effect of expectations on conversation. *Discourse Processes, 1*(2), 203–209. https://doi.org/10.1080/01638537809544435

Tannen, D. (1980). A comparative analysis of oral narrative strategies: Athenian Greek and American English. En W. Chafe (Ed.), *The Pear Stories: Cognitive, Cultural and Linguistic Aspects of Narrative Production* (pp. 51-87). Norwood: Ablex.

Tannen, D. (1989). *Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.

Tannen, D. (1996). *Género y discurso*. Barcelona: Paidós.

Tannen, D. (2005). *Conversational style: Analyzing talk among friends*. New York: Oxford University Press.

Tannen, D. (2008). We've never been close, we're very different: Three narrative types in sister discourse. *Narrative Inquiry*, *18*(2), 206–229.

Thompson, G. y Huntson S. (2001). Evaluation: An Introduction. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.) (pp. 1 -27).

Todorov, T. (1970). *Los géneros literarios*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

Todorov, T., y Weinstein, A. (1969). Structural Analysis of Narrative. *NOVEL: A Forum on Fiction*, *3*(1), 70–76. https://doi.org/10.2307/1345003

Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus Linguistics at Work. Vol. 6. Studies in Corpus Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. doi:10.1075/scl.6.

Toolan, M. J. (1988). *Narrative: A critical linguistic introduction*. London: Routledge.

Uclés, G. (2021). Atenuación y actividades de imagen en méxico y españa a través de marcadores de control del contacto [Tesis doctoral, Universitat de Valencia] [En línea]

Valdés Bernal, S. (1999). Panorámica histórica de las lenguas en contacto en Cuba. En M. Aleza, M. Fuster y B. Lépinette (Eds.), *Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics IV: El contacto lingüístico en el desarrollo de las lenguas occidentales* (pp. 223-238), Valencia: Universitat de València.

Van Dijk, T. A. (1975). Action, Action Description, and Narrative. *New Literary History*, *6*(2), 273-294. doi:10.2307/468420.

Van Dijk, T. A. (1978). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T. A. (1996). Discourse, power and access. En C. Caldas-Coulthard y M. Coulthard (Eds.), *Texts and practices: Readings in critical discourse analysis* (p. 84-104). London: Routledge.

Van Dijk, T. A. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, *1*(186), 23-36.

Van Dijk, T. A. (2003). Ideología y análisis del discurso. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, *10*(29), 9-36.

Van Dijk, T. A. (2008). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.

Ventola, E. (1987). *The structure of social interaction: a systemic approach to the semiotics of service encounters.* London: Pinter.

Vigara Tauste, A. M. (1980). *Aspectos del español hablado: aportaciones al estudio del español coloquial. Colección Problemas básicos del español.* Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Vigara Tauste, A. M. (1992). *Morfosintaxis del español coloquial (Esbozo estilístico)*. Madrid: Gredos.

Villalba, C. (2015). La ficha ES.VAR.ATENUACIÓN. ¿Un recurso adaptable a todos los géneros? *Textos en proceso: Revista de Lengua y Lingüística del Español, 1*(2), 1-24.

Virtanen, T. (1992). Issues of Text Typology: Narrative - a «Basic» Type of Text?. *Text, 12*(2), 293-310.

Walsh, S. (2013). Corpus Linguistics and Conversation Analysis at the Interface: Theoretical Perspectives, Practical Outcomes. En J. Romero-Trillo (Ed.) *Yearbook of Corpus Linguistics and Pragmatics* 2013 (pp. 37-51). Dordrecht: Springer Netherlands. doi:10.1007/978-94-007-6250-3_3.

Watts, R. J. (1992). Linguistic politeness and politic verbal behaviour: reconsidering claims for universality. En R. Watts, S. Ide y K. Ehlich (Eds.), *Politeness in language. Studies in its history, theory and practice* (pp. 43-69). Berlín: Mouton-De Gruyer.

Weinrich, H., y Latorre, F. (1974). *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Madrid: Gredos.

Wolfson, N. (1982). *The Conversational Historical Present in American English Narrative*. Dordrecht: Foris.

Zilber, T.B., Tuval-Mashiach, R. and Lieblich, A. (2008). The Embedded Narrative. Navigating through Multiple Contexts. *Qualitative Inquiry, 14*, 1047-1069. https://doi.org/10.1177/1077800408321616

Zimmermann, K. (2005). Construcción de la identidad y anticortesía verbal. En D. Bravo (Ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español. Categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos* (pp. 245-271). Buenos Aires: Dunken.