



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

La metáfora como mecanismo de valoración:  
aproximación al estudio de las estrategias  
lingüísticas de expresión de la actitud en la  
interacción oral

Juan Vela Bermejo



Tesis

**Doctorales**

[www.eltallerdigital.com](http://www.eltallerdigital.com)

UNIVERSIDAD de ALICANTE



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura

TESIS DOCTORAL

**La metáfora como mecanismo de valoración: aproximación al estudio de las estrategias lingüísticas de expresión de la actitud en la interacción oral**

PRESENTADA POR:

*Juan Vela Bermejo*

DIRIGIDA POR:

*Dra. Carmen Marimón Llorca*





Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura

TESIS DOCTORAL

**La metáfora como mecanismo de valoración: aproximación al estudio de las estrategias lingüísticas de expresión de la actitud en la interacción oral**

VºBº

De la Directora

El doctorando

Carmen Marimón Llorca

Juan Vela Bermejo

ALICANTE, 2014



## AGRADECIMIENTOS

*La realización de una tesis doctoral es, ya de por sí, una aventura individual cargada de peligros y aprendizajes; sin embargo, existen determinadas personas que han sido de especial ayuda en la vivencia de tales vicisitudes, necesarias para alcanzar una meta satisfactoria. A ellas quiero dedicar unas palabras que condensan mi más sincero afecto por su apoyo gratuito e incondicional.*

*En primer lugar, debo mencionar a la directora de esta tesis, la Dra. Carmen Marimón, por dos motivos esenciales: por una parte, su papel fundamental como "jefa" y tutora en mi período como becario de investigación; por otra, su apoyo intelectual y humano, sustento vital para la progresión de este proyecto. Agradezco también a los compañeros del Departamento de Filología Española y, en especial, del Área de Lengua Española, su interés y empuje brindados para la continuación de mi investigación.*

*En segundo lugar, no puedo olvidar a mi familia y, sobre todo, a mis padres, pilares inquebrantables en mi vida y, gracias a sus muestras infinitas de cariño, instigadores en la consecución de esta meta profesional y personal.*

*Finalmente, doy unas gracias inabarcables a mis fieles amigos, por su papel como confidentes y consejeros eficaces. Ante todo, quiero hacer una mención especial a Andrea, a la que va dedicada esta tesis doctoral, por ser testigo principal en la evolución de mi trabajo, por ofrecerme su apoyo infinito y por estar siempre a mi lado, recorriendo felizmente el camino de la vida.*



## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

### PRIMERA PARTE

#### FUNDAMENTOS TEÓRICOS

<b>CAPÍTULO 1. LA INTERACCIÓN ORAL .....</b>	<b>15</b>
--	-----------

1.0. INTRODUCCIÓN: EL ESTUDIO DE LA LENGUA COMO PROCESO COMUNICATIVO .....	15
1.1. INTERACCIÓN Y SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN.....	19
1.2. LA CONVERSACIÓN .....	23
1.3. CONVERSACIÓN Y COLOQUIALIDAD .....	31
1.3.1 Registro y contexto de uso .....	35
1.3.2. Caracterización lingüística del registro coloquial .....	39
1.3.2.1. Rasgos fonéticos.....	39
1.3.2.2. Rasgos léxicos.....	41
1.3.2.3. Rasgos morfosintácticos .....	44
1.4. CONCLUSIONES.....	50

<b>CAPÍTULO 2. LA MODALIDAD .....</b>	<b>53</b>
---------------------------------------	-----------

2.0. INTRODUCCIÓN.....	53
2.1. PERSPECTIVA DIACRÓNICA: LA MODALIDAD.....	56
2.1.1. La Lógica Modal Clásica y el marco epistemológico .....	56
2.1.2. La Lógica Modal en el siglo XX: las modalidades aléticas y los "mundos posibles" .....	59
2.1.3. Lógica y Gramática: la visión enunciativa y el modo .....	61
2.1.4. La modalidad en la Lingüística.....	64
2.1.4.1. E. Benveniste: la Teoría de la Enunciación.....	66
2.1.4.2. C. Bally: <i>modus y dictum</i> .....	68
2.1.4.3. Austin y Searle: actos de habla.....	71
2.1.4.4. Los conceptos "modo" y "modalidad" en las gramáticas del español.....	75
2.2. LA MODALIDAD EN LA PRAGMÁTICA .....	80
2.2.1. Modalidades de enunciación .....	83
2.2.2. Modalidades de enunciado .....	87
2.2.3. Modalidad, evidenciales y cortesía verbal.....	95
2.2.4. Modalidad y evaluación .....	101
2.3. LA LINGÜÍSTICA SISTÉMICO FUNCIONAL: UNA NUEVA VISIÓN DE LA MODALIDAD .....	105
2.3.1. Las metafunciones lingüísticas.....	109
2.3.2. El papel del texto.....	113
2.3.3. El contexto de situación: el registro.....	115



2.3.4. El contexto de cultura: el género.....	118
2.3.5. El papel del tenor.....	122
2.3.6. La Teoría de la Valoración: sistemas de evaluación.....	123
2.3.6.1. El compromiso.....	128
2.3.6.2. La gradación.....	135
2.3.7. Actitud y evaluación.....	139
2.3.7.1. El afecto.....	141
2.3.7.2. El juicio.....	144
2.3.7.3. La apreciación.....	148
2.4. CONCLUSIONES.....	150
<b>CAPÍTULO 3. LA METÁFORA.....</b>	<b>157</b>
3.0. INTRODUCCIÓN.....	157
3.1. PERSPECTIVA CLÁSICA: METÁFORA Y LITERATURA.....	158
3.2. LA METÁFORA EN EL SIGLO XX.....	164
3.2.1. Teorías semánticas.....	165
3.2.2. Teorías pragmáticas: implicaturas, actos de habla y relevancia.....	167
3.2.3. La metáfora (y la metonimia) en la Lingüística Cognitiva.....	169
3.2.4. Teorías psicológicas.....	180
3.3. METÁFORA Y COLOQUIALIDAD.....	182
3.4. CONCLUSIONES.....	186
SEGUNDA PARTE	
EL ANÁLISIS DE LA METÁFORA VALORATIVA EN UN CORPUS ORAL	
<b>CAPÍTULO 4. CORPUS Y METODOLOGÍA.....</b>	<b>191</b>
4.0. INTRODUCCIÓN.....	191
4.1. EL CORPUS ORAL-COLOQUIAL.....	191
4.1.1. El <i>COVJA</i> .....	192
4.1.2. El <i>Corpus de conversaciones coloquiales</i> .....	194
4.1.3. El <i>CREA</i> y otras fuentes.....	196
4.2. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS.....	199
4.3. CONCLUSIONES.....	205
<b>CAPÍTULO 5. LAS DIMENSIONES VALORATIVAS DEL AFECTO.....</b>	<b>207</b>
5.0. INTRODUCCIÓN.....	207
5.1. LA METÁFORA AFECTIVA: PROPUESTA DE ANÁLISIS.....	208
5.1.1. Satisfacción e insatisfacción.....	209
5.1.1.1. Escala positiva.....	209
5.1.1.2. Escala negativa.....	212

5.1.2. Seguridad e inseguridad .....	231
5.1.2.1. Escala positiva .....	231
5.1.2.2. Escala negativa.....	246
5.1.3. Felicidad e infelicidad.....	266
5.1.3.1. Escala positiva .....	266
5.1.3.2. Escala negativa.....	270
5.2. CONCLUSIONES.....	281
<b>CAPÍTULO 6. LAS DIMENSIONES VALORATIVAS DEL JUICIO.....</b>	<b>287</b>
6.0. INTRODUCCIÓN: PROPUESTA DE ANÁLISIS DE LA METÁFORA DE JUICIO .....	287
6.1. JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL .....	290
6.1.1. Normalidad: ejemplos negativos .....	290
6.1.1.1. Extrañeza .....	290
6.1.1.2. Estancamiento.....	294
6.1.2. Capacidad: ejemplos positivos .....	298
6.1.2.1. Competencia .....	298
6.1.2.2. Lucidez.....	305
6.1.2.3. Salud.....	308
6.1.3. Capacidad: ejemplos negativos.....	310
6.1.3.1. Incompetencia.....	311
6.1.3.2. Estupidez .....	317
6.1.3.3. Torpeza.....	324
6.1.3.4. Inmadurez.....	327
6.1.4. Tenacidad: ejemplos positivos.....	331
6.1.4.1. Perseverancia .....	331
6.1.4.2. Flexibilidad.....	338
6.1.5. Tenacidad: ejemplos negativos.....	340
6.1.5.1. Adicción .....	340
6.1.5.2. Timidez.....	346
6.1.5.3. Obstinación.....	353
6.1.5.4. Vagancia .....	357
6.1.5.5. Conformismo .....	360
6.2. JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL.....	364
6.2.1. Veracidad: ejemplos positivos.....	364
6.2.1.1. Sinceridad .....	364
6.2.2. Veracidad: ejemplos negativos .....	367
6.2.2.1. Manipulación .....	367
6.2.2.2. Falsedad.....	372
6.2.3. Integridad moral: ejemplos positivos .....	378
6.2.3.1. Ética .....	378
6.2.3.2. Bondad .....	380
6.2.4. Integridad moral: ejemplos negativos .....	383
6.2.4.1. Inmoralidad.....	384

6.2.4.2. Maldad .....	387
6.2.4.3. Arrogancia.....	390
6.2.4.4. Corrupción .....	396
6.2.4.5. Dominación.....	401
6.3. LAS METÁFORAS DE "DOBLE JUICIO" .....	408
6.4. CONCLUSIONES.....	418
<b>CAPÍTULO 7. LAS DIMENSIONES VALORATIVAS DE LA APRECIACIÓN.....</b>	<b>429</b>
7.0. INTRODUCCIÓN: PROPUESTA DE ANÁLISIS DE LA METÁFORA APRECIATIVA .....	429
7.1. REACCIÓN (IMPACTO) .....	431
7.1.1. Apreciación positiva: atracción .....	431
7.1.2. Apreciación negativa: aburrimiento.....	435
7.2. REACCIÓN (CALIDAD) .....	436
7.2.1. Apreciación positiva: belleza .....	437
7.2.2. Apreciación negativa: repulsión .....	440
7.3. COMPOSICIÓN (BALANCE): APRECIACIÓN NEGATIVA.....	451
7.3.1. Desproporción.....	452
7.3.2. Contradicción .....	460
7.3.3. Desorganización .....	463
7.3.4. Irregularidad.....	465
7.4. COMPOSICIÓN (COMPLEJIDAD) .....	472
7.4.1. Apreciación positiva: accesibilidad .....	472
7.4.2. Apreciación negativa: dificultad.....	474
7.5. VALUACIÓN.....	477
7.5.1. Apreciación positiva: utilidad .....	477
7.5.2. Apreciación negativa .....	486
7.5.2.1. Mentira.....	486
7.5.2.2. Antigüedad.....	488
7.6. CONCLUSIONES.....	495
<b>CAPÍTULO 8. RESULTADOS: LA METÁFORA VALORATIVA.....</b>	<b>503</b>
8.0. LAS DIMENSIONES VALORATIVAS .....	503
8.1. TIPOLOGÍAS DE METÁFORA.....	526
8.2. LA METÁFORA EN LA INTERACCIÓN ORAL .....	543
8.3. CONCLUSIONES.....	551
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>555</b>
<b>ANEXO 1. LISTADO GENERAL DE METÁFORAS.....</b>	<b>591</b>
<b>ANEXO 2. SISTEMAS DE TRANSCRIPCIÓN (ALCORE Y GRUPO VALES.CO.) .....</b>	<b>619</b>

## ABREVIATURAS

M.S.T.	Metáfora simbólica y transparente
M.PREF.	Metáfora prefabricada
M.HIP.	Metáfora hiperbólica
C.LIBRE	Creación libre

## CONVENCIONES

Expresión metafórica: *cursiva*

Metáfora conceptual u orientacional y metonimia: MAYÚSCULAS



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante



## INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio principal de la presente tesis doctoral es la metáfora como mecanismo de valoración<sup>1</sup> en la interacción oral. La función básica del lenguaje como "instrumento social" es la comunicación; por lo tanto, el discurso no representa solo un estado de cosas o una descripción de hechos, situaciones o acontecimientos, sino que está influenciado directamente por el tipo de interacción entre emisor y receptor en un contexto determinado. En el marco de esa interacción, las emociones desempeñan un papel fundamental ya que recogen los pensamientos y valoraciones del hablante hacia otros individuos o entidades, situación que evidencia en mayor o menor medida la actitud del emisor que desembocará en diversas reacciones por parte de los restantes interlocutores.

Para llevar a cabo dicho trabajo se ha recopilado un muestrario de 234 intercambios orales de los siguientes corpus del español: el *COVJA* (Azorín y Jiménez, 1997), *el Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y el grupo Val.Es.Co. (2002) y el *CREA*. Gracias a este muestrario se ha comprobado el modo en que los hablantes utilizan la metáfora como recurso valorativo en la interacción oral, tanto a la hora de expresar los sentimientos o emociones de los mismos en un plano personal como en relación a otras personas o grupos, objetos, situaciones o hechos particulares.

Así pues, la tesis ha quedado organizada en dos partes: la primera establece los fundamentos teóricos sobre los que se asienta este trabajo, es decir, la interacción oral, la

---

<sup>1</sup> De aquí en adelante, "valoración" y "evaluación" se utilizarán como términos sinónimos ya que indican la estimación del valor de una persona, entidad o proceso, tal y como señalan autores como Bednarek (2009a, 2009b), Halliday (1997, 2009), Martin (2000, 2004), Martin y White (2005) o White (2001, 2002), entre otros.

modalidad (hasta los desarrollos actuales sobre la evaluación en el lenguaje) y la metáfora; la segunda recoge el análisis del uso de la metáfora como mecanismo evaluativo en interacciones orales con el fin de establecer una tipología de usos, valores y estrategias que nos permitan conocer más sobre los recursos utilizados por los hablantes para imprimir subjetividad a su discurso.

En el capítulo 1 se tratará el conjunto de características específicas del discurso oral, con especial atención a puntos esenciales como la situación de enunciación o los rasgos de la conversación espontánea, hasta llegar a la muestra más natural del habla en toda comunidad lingüística, es decir, el discurso oral coloquial (Briz, 1998:33-34). Hasta el momento, los análisis planteados respecto a la valoración en el discurso se han basado fundamentalmente en muestras de la lengua escrita, lo que ha derivado en un enfoque determinado en el tratamiento de los índices lingüísticos englobados en la modalización de un texto; sin embargo, dichas unidades funcionan y adquieren valores en la conversación, a veces de una forma involuntaria y espontánea, por lo que consideramos necesario establecer una descripción del registro oral informal o coloquial a partir de los siguientes parámetros: "lo coloquial" (nombre y definición), registro oral y contexto de uso, además de la caracterización del registro coloquial mediante el comentario de los rasgos de carácter fonético, léxico y morfosintáctico.

En el capítulo 2 consideramos necesario realizar un recorrido por la modalidad en la Lingüística como aspecto del lenguaje que abarca la actitud que el emisor imprime en sus enunciados y en la expresión verbal de los mismos. Aunque el tratamiento de la modalidad se remonta a la Filosofía y la Lógica Clásicas, su estudio en el plano lingüístico es deudor principalmente de tres teorías fundamentales dentro de su vertiente más contemporánea. En primer lugar, hablamos de la Teoría de la Enunciación iniciada

por E. Benveniste (1971) para quien los sujetos actúan como centros comunicativos y ejes deícticos, además de cumplir funciones simultáneas ya que estos son capaces de hablar, dejarse ver en el discurso y apropiarse a su modo del lenguaje. En segundo lugar, la teoría de Charles Bally (1937, 1941) se vincula a las nociones clásicas de *dictum* como proceso lógico de la representación y el *modus* como el análisis que el sujeto realiza de dicha representación o contenido proposicional (dichos conceptos serían facetas distintas de significación dentro de la oración o enunciado). En tercer lugar, la Teoría de los Actos de Habla de Austin (1959) y Searle (1986) afirma que cuando realizamos un acto de habla “estamos haciendo algo más que emitir sonidos, estamos imprimiendo a nuestro enunciado una determinada fuerza ilocucionaria en la que codificamos lingüísticamente nuestra intención comunicativa” (Marimón, 2008:85).

A día de hoy, aunque no existe unanimidad con respecto a una propuesta de definición unívoca de modalidad, la mayoría de autores parecen estar de acuerdo en mayor o menor grado en una clasificación de esta partiendo de tres criterios básicos: enunciación, enunciado, subjetividad (Otaola, 1988:120).

La modalidad de enunciación engloba la actitud general del hablante y la relación que existe entre los sujetos participantes de la enunciación (Grande, 2000:92-93). Este tipo de modalidad deriva de la Pragmática y de la Teoría de los Actos de Habla, determinando así el acto de enunciación dominante y su expresión a través de la elección de una determinada modalidad oracional (enunciativa, interrogativa, exhortativa, desiderativa y exclamativa). Por otro lado, derivada de la Lógica Clásica, la modalidad de enunciado destaca el hecho de que los hablantes a la hora de organizar sus discursos pueden del mismo modo manifestarse en cuatro al grado de obligatoriedad, conocimientos o preferencia que les une con sus propios enunciados (García Calvo,



1958:341). Hablamos en este caso de tres bloques de modalidad (Cervoni, 1987:87): *alética* relacionada con lo *necesario/posible* y con la *verdad/falsedad* de una proposición; *epistémica* asignada al *saber* y a los grados de conocimiento y certeza que el autor vierte en el contenido de su discurso; *deóntica* vinculada con el deber y con la necesidad expresada por el sujeto hablante. En el caso de la modalidad como expresión de la subjetividad, esta implica los procedimientos de modalización mediante los cuales el hablante se inscribe en su propio discurso anclando su texto en unas determinadas coordenadas espacio-temporales e implicándose con un grado de compromiso determinado en sus enunciados (Kerbat-Orecchioni, 1986:76). Grande (2005:52-54) habla de la modalidad apreciativa como medio de expresión de la subjetividad en la medida en que el hablante asocia los juicios de valor que incluye en sus enunciados con ámbitos valorativos como lo útil, lo triste, lo bello, lo agradable... Puede ser de carácter afectivo (reacción emocional del sujeto hablante: deseo, temor, ilusión., etc.) o evaluativo en la medida en que la enunciación se formula en términos de verdadero/falso/incierto o en términos axiológicos basados en la dualidad clásica bueno/malo (Kerbat-Orecchioni, 1986:75).

Una distinta visión de la modalidad la ofrece la Lingüística Sistémico Funcional (LFS); esta, iniciada por Michael Halliday (1978, 1985), conforma una de las tradiciones más reconocidas y respetadas por los especialistas en el Análisis del Discurso al estar orientada a estudiar el lenguaje en su contexto social. Halliday (1985:34) afirma que el objetivo fundamental de la Lingüística es el funcionamiento de una lengua y su papel dentro de una cultura, de un mundo social o de situaciones particulares o específicas que fundamentan su uso. Por ello no es vinculante analizar “errores gramaticales” o cuestiones estilísticas, ni tampoco proponer reglas para una “correcta” utilización de la

lengua, sino ofrecer una serie de resultados que marquen las distintas herramientas que el hablante utiliza libremente para crear y gestionar su discurso, y así considerar qué opciones ha desechado dentro del amplio abanico disponible en el sistema lingüístico (Halliday, 2009:55). El tratamiento de la modalidad en la orientación sistémico-funcional viene dado en la denominada “Teoría de la Valoración” al hilo del estudio de los significados interpersonales. Esta teoría iniciada por los autores J. R. Martin y P. R. R. White (2005) propone un marco donde se conjunta el análisis de los procedimientos evaluativos de la lengua con la vertiente del registro relacionada con este modo de significar, el tenor, que establece tres variables estructurales básicas: poder, afecto y modo. Se trata de un planteamiento del estudio del significado interpersonal no como un simple intercambio de enunciados entre interlocutores, sino como un ámbito donde las conexiones van más allá mediante la observación de la evaluación y la subjetividad en el lenguaje como un fenómeno que permite situar al hablante en relación con contextos socio-ideológicos específicos (Bednarek y Martin, 2010:74).

La Teoría de la Valoración se ocupa de los recursos lingüísticos por medio de los cuales los interlocutores llegan a expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas y, en última instancia, ideológicas (White, 2001:14). Es decir, se ocupa de los significados que hacen variar los términos del compromiso del hablante con sus emisiones, es decir, que modifican lo que está en juego en la relación interpersonal, tanto en las emisiones individuales como en lo que se acumula a medida que el texto permanece en progresión (Bednarek, 2010b:411). La Teoría de la Valoración está fundamentada en tres variables que se interrelacionan a la hora de “negociar sentimientos” en una situación comunicativa (Hood y Martin, 2006:79): el compromiso vinculado al grado de relación que el hablante establece con respecto al enunciado que

emite; la gradación como sistema transversal encargado de medir la fuerza y el foco de los contenidos, los procesos o la propia actitud; la actitud asociada al valor o la valoración que los hablantes asignamos a los procesos o participantes, dividido a su vez en el afecto o "las emociones", el juicio o "lo ético" y la apreciación o "lo estético". De ahí surge el objetivo principal de nuestro trabajo: el estudio de los procedimientos lingüísticos de evaluación a partir de la propuesta de la LSF y, en concreto, del sistema de la actitud en relación directa con los valores de afecto, juicio y apreciación.

En el capítulo 3, y una vez centrado nuestro interés en la actitud como estrategia de evaluación en el discurso oral mediante la expresión de emociones, juicios o apreciaciones, dentro de la amplísima serie de recursos que pueden expresar valoración en el texto nos hemos decantado por el lenguaje figurado, adoptando una perspectiva nueva en el enfoque de estos procedimientos a partir de la "actitud" dentro de la Teoría de la Valoración. Mecanismos como la metáfora, la metonimia, la hipérbole o el lenguaje prefabricado evidencian ya de por sí una intencionalidad del locutor que juega con el lenguaje para acercarse a su interlocutor; en nuestro caso, hemos centrado nuestro análisis en la metáfora, procedimiento ya de por sí cargado de subjetividad que, en el ámbito de las estrategias actitudinales de valoración y los significados interpersonales en la interacción oral, nos ofrecerá una nueva e interesante visión alejada de las concepciones de los mecanismos tropológicos basados en la retórica clásica y fundamentados, principalmente, en textos escritos (Díaz, 1990:155). Por ello, el objetivo básico de este capítulo es realizar un recorrido en la caracterización y las diversas tipologías de la metáfora, mediante el comentario de teorías de carácter literario, cognitivista, semántico, pragmático y psicológico para así explicar su formación, esquema estructural y significado.

A modo de recapitulación, proponer un tratamiento de la metáfora ligado a las estrategias de valoración referidas a la actitud, a partir del análisis de un corpus de muestras orales reales de la lengua española, supone una nueva perspectiva que parte de la Teoría de la Valoración (apenas trabajada en español) y permanece enfocada en el lenguaje figurado como vehículo para expresar la actitud de los interlocutores, con el fin de evidenciar cómo los interlocutores (mediante el aprovechamiento del sistema de opciones de la lengua y de las muy diferentes maneras de presentar informaciones similares) en la interacción oral modifican continuamente los significados interpersonales imprimiendo sus emociones o valorando a personas, objetos o hechos dentro del marco de lo ético y del juicio.

La segunda parte de la tesis recoge el análisis de las metáforas evaluativas en los corpus orales que hemos trabajado. Para ello, fijamos cuatro capítulos de este trabajo para describir cómo funciona la evaluación transmitida por la metáfora en la conversación oral y coloquial.

El capítulo 4 se centra tanto en la metodología empleada como en los datos manejados en esta tesis; de ahí que estudiemos la representatividad de los tres corpus utilizados, es decir, el *COVJA* (Azorín y Jiménez, 1997), el *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y el grupo Val.Es.Co. (2002) y el *CREA*. De los dos primeros se ha extraído la mayoría de intercambios orales tratada en nuestra recopilación, mientras que el *CREA* se ha utilizado como un corpus de referencia complementario, debido a la gran cantidad de muestras que presenta (del mismo modo, especificamos en este capítulo otras fuentes utilizadas, junto al *CREA*, a modo de complemento a nuestra compilación textual). De la totalidad del material de los corpus analizados se han identificado 234 muestras en las que aparecen 250 metáforas con contenido evaluativo. A la hora de tratar

cada uno de estos fragmentos, se ha utilizado un modelo de análisis para abordar el tratamiento de la metáfora en relación al contexto inmediato, a los valores transmitidos y a los interlocutores que participan en el proceso evaluativo. Los criterios que conforman este modelo, explicados en este capítulo, son los siguientes: la situación o localización, el tópico conversacional, la meta, la estrategia discursiva, los recursos lingüísticos, el proceso metafórico y la adscripción del mismo a la dimensión evaluativa. Esta plantilla de análisis para el tratamiento de la metáfora con base valorativa nos permite señalar cómo hemos abordado de un modo minucioso cada una de las ocurrencias extraídas del corpus y, consecuentemente, cómo hemos obtenido información útil en relación a la relevancia de la valoración en la interacción conversacional.

En el capítulo 5 se inicia el análisis textual de las muestras conversacionales recogidas a partir del conjunto de corpus descrito en el capítulo anterior; para ello, comenzamos con el tratamiento del primer estadio de la valoración actitudinal, el "afecto", como el tipo de evaluación que los interlocutores utilizan para evidenciar su disposición emocional o expresar las respuestas emocionales de terceros hacia personas, cosas, situaciones o eventos (White, 2001:11). Las metáforas capaces de transmitir los valores adscritos a esta dimensión evaluativa quedarán organizadas en tres grandes grupos, donde las emociones afectivas se distribuyen en valores positivos y negativos (Eggins y Slade, 1997:101): "satisfacción e insatisfacción" (*realizarme como persona, estar muy quemado*), "seguridad e inseguridad" (*ser una roca, estoy en época de crisis total*) y "felicidad e infelicidad" (*yo creo que la vida es ilusión, todos vamos al hoyo*).

En el capítulo 6 trataremos las metáforas inscritas en la categoría actitudinal del "juicio", esto es, el conjunto de significados útiles que el hablante emplea para evaluar el comportamiento humano, a partir de normas o expectativas sociales específicas

(Thompson, 2014:56). Por lo tanto, el juicio es el subsistema de la actitud que recoge las evaluaciones que atañen al propio hablante (en los casos de "autojuicio") o afectan a otras personas, grupos, instituciones o comunidades. Este capítulo es el más extenso del bloque práctico y analítico, debido a la relevancia que los interlocutores dan a las evaluaciones de juicio a partir de la doble vertiente "juicios de estima social" y "juicios de sanción social".

Los juicios de estima social expresan evaluaciones en las que la persona juzgada dispondrá de una estimación más alta o más baja en su comunidad. Este tipo de valoración no posee implicaciones legales o morales, por lo que los valores negativos de estima social no serán considerados como crímenes o atentados a un núcleo social, sino como críticas al comportamiento de un individuo, grupo o entidad (Bednarek, 2006b:199-200). Esta tipología de juicio puede dividirse en tres tipos de categoría (Martin y White, 2005:53): la *normalidad* plasma cómo son de habituales, rutinarios o inusuales los modos de actuar del individuo (*será que soy una cosa rara, está un poco más en la Edad Media*); la *capacidad* propicia valoraciones sobre la competencia, la habilidad o la ineficiencia de la persona a la hora de llevar a cabo una actividad (*está hecho un artista, son más listos que el hambre, es un desecho intelectual*); la *tenacidad* implica evaluaciones vinculadas con la responsabilidad, la disposición emocional o las intenciones del individuo juzgado cuando quiere o acomete un hecho particular (*no hay que tirar la toalla por las buenas, estaba muy desconectada de todo el mundo, es un cabezón de la hostia*).

En los juicios de sanción social entran en juego las reglas o regulaciones de una comunidad, codificadas de un modo explícito por la cultura. Estas reglas están relacionadas con la verdad y la moralidad (Bednarek, 2008c:20), por lo que esta tipología de juicio se divide en dos vertientes claras (Martin y White, 2005:54): la veracidad, que

mide cuán honesta es la persona (*no intentan meterte una idea en la cabeza, es un boloso nato*), y la integridad moral, que evidencia cuán ética es la actitud del individuo (*todo lo que hay en ti de ángel, lo que quiere es tenerte esclavizada*).

En el capítulo 7 analizamos las metáforas vinculadas a la dimensión evaluativa de la "apreciación" como subsistema de la actitud que recoge los sentimientos humanos hacia productos, procesos y entidades. Con este tipo de valor se estiman artefactos, textos, constructos abstractos como planes y políticas, objetos naturales o manufacturados y personas cuando se evalúan como entidades, y no como humanos con conducta propia (Martin, 2000:159). La apreciación, como el juicio, se relaciona con la institucionalización de los sentimientos, de acuerdo a las normas sobre cómo deben ser evaluados los objetos y los procesos a partir de una vertiente positiva y otra negativa (Thompson, 2014:56-59). También ambas categorías de la actitud se relacionan en la medida en que su orientación se fija en la entidad valorada y no en el sujeto que realiza tal evaluación. Tres variables son las principales en la apreciación (Martin y White, 2005:54): la reacción o el tipo de impacto causado por la entidad particular (*serás un imán para las mujeres, eso era un peñazo*), junto a los grados de calidad de la misma (*los botones son como perlas o cristales, es la familia monster*); la composición o la percepción de la proporción por parte del individuo, en un marco de equilibrio y complejidad del objeto evaluado (*te va a costar un ojo de la cara, me quedaré hecha un estropajo; debe ser pan comido, son temas más recónditos u oscuros*); la valuación como la medida de la relevancia social de la entidad valorada (*la carrera que más te puede abrir la mente, el término clase social es una ficción absoluta, es la moto de los Picapiedras*).

Por último, el capítulo 8 está dedicado a los resultados finales del análisis de la metáfora como procedimiento evaluativo a partir de las tres vertientes principales tratadas a lo largo de nuestro trabajo: las dimensiones valorativas, tipologías de metáfora y relevancia de este mecanismo en la interacción oral. Este último apartado finaliza con unas conclusiones globales que incluyen una propuesta de líneas de investigación alternativas cuyo objetivo es abrir nuevas vías hacia futuros trabajos sobre la evaluación en el lenguaje. Añadimos también dos anexos que recogen, por un lado, la taxonomía completa de los recursos metafóricos valorativos tratados en este trabajo y, por otro, los sistemas de transcripción del *Alcore*, proyecto que incluye el *COVJA*, y del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y el grupo Val.Es.Co.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante





**PRIMERA PARTE**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS**



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante



## Capítulo 1. La interacción oral

### 1.0. Introducción: el estudio de la lengua como proceso comunicativo

En la investigación alrededor de los sistemas verbales de comunicación, la participación de disciplinas como el Análisis del Discurso, la Pragmática, la Lingüística Cognitiva o la Lingüística del Texto puede considerarse un aporte revolucionario en relación con los estudios sobre la oralidad. La concepción inmanentista de la lengua como sistema abstracto, propuesto por disciplinas tales como el Estructuralismo o el Generativismo, quedan en un segundo plano en relación con las que promueven el análisis de las manifestaciones reales de los hablantes, de los textos y de la oralidad (Loureda y Acín, 2010:8). De ahí el surgimiento de teorías que vinculan el contenido, el modo, la causa y la intencionalidad de un mensaje. Este hecho supone, además, un cambio importante en el punto de vista a la hora de establecer la manera de interpretar la recepción de tal mensaje, por lo que ahora se tendrán en cuenta tanto las causas internas al propio lenguaje como las externas, es decir, aquellas que provocan la percepción de ciertas actitudes en el interlocutor irreconocibles si el análisis se detuviese en el significado literal de sus producciones lingüísticas (Reyes, 1990:14). Es aquí cuando la Pragmática o la Semántica Contextual juega un papel básico en la explicación y el tratamiento del hecho de habla y la realidad total que transmite (Fuentes, 1996:13), situación que desemboca en la evidencia de las deficiencias de la Lingüística basada exclusivamente en el código o, definitivamente, en muestras escritas de la misma.

La Pragmática como disciplina relevante y modelo de explicación lingüística surge a partir de la expansión generativista y en el seno de la corriente lingüística americana (Leech, 1983:42); sin embargo, es necesario destacar cómo otras corrientes de

estudio, tales como la Estilística, ya se fijaron en la necesidad del estudio de aspectos no sistemáticos del lenguaje. Por ejemplo, la teoría semiótica de Morris (1938 [1985]) es una de las pioneras de la Pragmática en los estudios lingüísticos gracias al estudio de los signos del lenguaje en contexto. Esta base filosófica ha sido compartida por otras teorías que gozarán de una especial relevancia en las décadas posteriores, como la de los actos de habla de Austin (1959) y Searle (1986), además de la de la lógica de la conversación de Grice (1975). Como afirma Roulet (1980:73), las propuestas de Austin y Searle ejercen una influencia considerable en los presupuestos de la escuela ginebrina y se vinculan de un modo directo con tendencias investigadoras que afloran en los ámbitos de la Sociología, la Antropología, la Psicología e incluso de la Psiquiatría (los casos más relevantes serían la Sociolingüística, la Etnometodología o la Psicolingüística). Sin embargo, cabe destacar que no todas las nuevas tendencias investigadoras parten de disciplinas diferentes de la ciencia lingüística como tal. Autores como Beaugrande y Dressler (1972:57) o Bernárdez (1982:38) apuntan los casos de la escuela francesa de pragmática, iniciada por el magisterio de Benveniste (1971), la escuela de Praga o los estudios actuales del discurso, relacionados con presupuestos de tipo funcional, como ejemplos de perspectivas de estudio puramente lingüísticas, aunque acepten algunas consideraciones o resultados de disciplinas afines.

Es necesario observar el acto lingüístico como un hecho individual a la par que social, ya que la lengua evoluciona en el marco de las comunidades culturales (Coseriu, 1986:62), por lo que resulta indispensable considerar el fundamento social de la interacción, del intercambio comunicativo o, en definitiva, la puesta en primer plano de la vertiente comunicativa de la lengua y su vinculación con los determinados agentes externos que puedan condicionar de algún modo el hecho locutivo. Halliday (1973:55)

insiste en la necesidad del estudio, desde una perspectiva social, de los procedimientos y hechos lingüísticos dada la relación inquebrantable entre lengua y sociedad, ya que estos fenómenos solo adquieren un grado de significado completo para la comunidad si están emparentados con el contexto que los motiva. En definitiva, el acto comunicativo no corresponde únicamente al procesamiento cognitivo de una suma continua de los valores semánticos recogidos en las palabras empleadas en un determinado tipo de intercambio; por ello, Gallardo (1996:20-21) destaca la relevancia de los factores, tanto internos o externos, que condicionan el hecho enunciativo (desde los gestos, los silencios, las estrategias narrativas o los tonos de voz, hasta lo que evitamos decir), por lo que resulta obvio especificar que el proceso comunicativo marca el significado de cualquier producción discursiva (Gallardo, 1996:25).

Lyons (1977:49-50) insiste en que el significado que parte de una adecuada contextualización del hecho comunicativo particular puede ser guiado por el enunciador y recibido e interpretado de variados modos por los receptores. De ahí que la interacción verbal sea el marco perfecto para conceder la relevancia necesaria a la intención comunicativa de los hablantes, ya que estos en sus intervenciones persiguen un objetivo o meta comunicativa que puede verse alterado, de un modo continuo, por el propio progreso de la conversación y del contexto que la genera (Lyons, 1977:55). Por lo tanto, el aspecto comunicativo del lenguaje resultaba interesante para la inclusión de la perspectiva social en las investigaciones lingüísticas; de ahí se justifica la consecuente vertiente aperturista de la Lingüística en cuanto a la relación con otras disciplinas como la Antropología, la Etnografía, la Sociología o la Filosofía (Leech, 1983:43), situación que supuso el desarrollo de otras corrientes de estudio lingüístico tales como el Análisis de la

Conversación, la Psicolingüística, la Neurolingüística, la Lingüística Computacional y, evidentemente, la Sociolingüística (Cortés, 1996:17; Gallardo, 1998:12).

Por otra parte, el tratamiento de los aspectos sociales y comunicativos como eje fundamental en el estudio global del acto lingüístico ha supuesto la proliferación de una serie de disciplinas o vertientes de análisis que, ante todo, sitúan en una posición privilegiada la valoración del contexto que motiva la producción discursiva. Por un lado, la Pragmática se ha centrado en el estudio del entorno comunicativo como eje fundamental para el tratamiento de los fenómenos contextuales que también participan en el acto comunicativo (Leech, 1983:41). Por otro lado, y como apunta Bernárdez (1982:20), la Lingüística del Texto surge como "una lingüística decididamente semántica y pragmática" cuyo elemento central es el texto, tanto en su estructuración interna como en el conjunto de relaciones que mantiene con factores externos al mismo. Por último, el Análisis del Discurso parte de los estudios sobre la oralidad, por lo que una de sus premisas fundamentales es la comprensión de los actos lingüísticos siempre en relación a los determinados contextos de enunciación. Stubbs (1983:17) define esta disciplina como el estudio de la "organización del lenguaje por encima de la oración o la frase" y, consecuentemente, lo vincula al tratamiento del lenguaje " en contextos sociales y, de un modo concreto, con la interacción o el diálogo entre los hablantes"

En conclusión, la modalidad de realización fundamental del complejo sistema de comunicación y representación del mundo circunscrito en el lenguaje humano la encontramos en la oralidad. En el análisis de lo oral tan necesario es el estudio de la capacidad gramatical para crear "oraciones de sistema" como la capacidad comunicativa para organizar "oraciones de texto" (Cortés, 1996:23); sin embargo, es vital añadir lo que Briz (1998:10) denomina la capacidad interactiva como "el hecho de intercambiar e

interpretar la información, es decir, entender un *enunciado* como acción realizada en una situación, como unidad comunicativa y unidad además de interacción verbal, dirigida a otro que también actúa”. En este capítulo se abordará el conjunto de características específicas del discurso oral, deteniéndonos en puntos esenciales como la situación de enunciación o los rasgos de la conversación espontánea, con el fin llegar a la muestra más natural del habla en toda comunidad lingüística, es decir, el discurso oral coloquial. Por ello, se propondrá una caracterización extensa del registro oral informal o coloquial que pasará por los siguientes estadios: nombre y definición, registro oral y contexto de uso, además de la caracterización del registro coloquial a partir de los rasgos de carácter fonético, léxico y morfosintáctico.

### **1.1. Interacción y situación de enunciación**

La oralidad es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie. Calsamiglia y Tusón (1999:15-16) especifican que "se produce en (y con) el cuerpo, aprovechando órganos del sistema respiratorio y de diferentes partes de la cabeza: labios, lengua, fosas nasales". Del mismo modo, especifican que los movimientos de los ojos, variedades de expresión facial y otros movimientos corporales "forman parte importante de la oralidad, así como las "vocalizaciones" (sonidos bucales aunque no lingüísticos) y otros ruidos" (Calsamiglia y Tusón, 1999:18). Por otra parte, la modalidad escrita es un artificio del ser humano que utiliza como soporte elementos materiales como la piedra, el bronce, la arcilla, el papel o la pantalla; así, los órganos que producen el habla son sustituidos aquí por objetos como el punzón, la caña, la pluma o el teclado guiados por la mano (Lamarca, 2007:52).



En los estudios sobre la oralidad hay que tener en cuenta una consideración inicial: no todas las manifestaciones orales son “naturales”, libres o espontáneas. Tipos discursivos como un sermón o una conferencia requieren un alto grado de preparación y elaboración que, en ocasiones, supone el uso de la escritura (como material de apoyo en guiones o notas). Además, si bien las modalidades oral y escrita comparten funciones sociales como, por ejemplo, solicitar y proporcionar información, la función principal de la oralidad consiste en permitir las relaciones sociales, por lo que su estudio no puede prescindir de los sujetos ni de la enunciación (Cortés, 1994:9). A través del habla se inicia una relación con los interlocutores que puede mantenerse o no; por lo tanto, es la palabra la que nos hace seres sociales y la que permite que desarrollemos la mayoría de nuestras actividades cotidianas: “Mientras podemos conversar, mantenemos el contacto con el mundo; el silencio prolongado es un castigo, un síntoma de locura” (Tusón, 1995:11).

La situación de enunciación oral prototípica puede caracterizarse a través de estos tres rasgos esenciales (de Bustos Tovar, 1995:15-17; Calsamiglia y Tusón, 1999:13):

- a) Participación simultánea de los interlocutores en el intercambio discursivo;
- b) Presencia simultánea de dichos interlocutores que comparten espacio y tiempo y mantienen una conversación cara a cara;
- c) Interacción en las relaciones interpersonales de los miembros discursivos, basadas en características psicosociales como el poder, el estatus o la imagen pública.

A estos rasgos habría que añadir que la lengua cambia en el tiempo (variedad diacrónica), en el espacio (variedad diatópica) y atendiendo a las características de los hablantes (variedad diastrática) y a la situación de comunicación (variedad diafásica),

hecho que deriva en el surgimiento de estados sincrónicos de la lengua a lo largo de su historia, divididos en sociolectos, dialectos y registros o modalidades de uso (Salvador, 1987:42; Cortés, 1994:24-25). Las variables contextuales de la comunicación fijan las conductas lingüísticas y extralingüísticas de los interlocutores, los cuales normalmente se esfuerzan en adecuar sus actos dialógicos a la situación específica donde tienen lugar (Berruto, 1986:28-29). Es obvio que la falta de esta adecuación entre la situación comunicativa y el uso del lenguaje supondría una serie de desajustes no solo desde un punto de vista informativo, sino también en cuanto a “conducta lingüística” se refiere (por ejemplo, no resulta nada funcional utilizar un tono formal y solemne en una conversación sobre deportes entre un grupo de amigos). Es evidente, del mismo modo, que el dominio y la utilización adecuada de estas modalidades lingüísticas o registros es directamente proporcional al nivel de lengua de los hablantes, los cuales tendrán un mayor dominio de dichos registros si disponen de un grado elevado de conocimientos lingüísticos (de Bustos Tovar, 1995:26).

La interacción social entre los interlocutores se consigue gracias a la oralidad y puede aparecer tanto en encuentros mínimos, espontáneos y rutinarios tales como el saludo, el halago, la excusa, la petición o el ofrecimiento, como en situaciones complejas, elaboradas y posiblemente ritualizadas visibles en juicios, conferencias, debates, congresos, asambleas o juntas (Adam, 2001:148). Otra cuestión relevante sería los grados de formalidad visibles en la modalidad oral, desde el registro coloquial hasta el formal, pasando por varios estadios intermedios. Briz (1998:26), considera dos tipos de registros, el formal y el informal, que conforman manifestaciones del habla según la situación de comunicación, y que se asocian a determinadas condiciones de producción y recepción de los discursos (Briz: 1998:29): "la relación de proximidad entre los participantes, su saber

y experiencia compartidos, la cotidianidad, el grado de planificación, la finalidad de la comunicación (interpersonal, transaccional, estético-estilística)". Además, Briz (1998:27) incluye los registros intermedios como variedades discursivas donde la distinción "gradual +/- formal y +/- informal" permanece fijada por la actuación, actitud y conducta de los interlocutores en determinados contextos comunicativos.

Por último, Penas y Carrasco (2007:933-934) destacan que los rasgos de inmediatez y simultaneidad "cara a cara" en la situación comunicativa prototípica han quedado alterados sobre todo en los últimos años con la irrupción de la tecnología y el avance en los medios de comunicación audiovisuales y electrónicos (o virtuales), creando así multitud de nuevos canales donde el habla puede circular de forma directa, diferida o combinando ambas. Es interesante en este caso plasmar la taxonomía propuesta por Eggins (2002:109) que reúne algunas de las principales posibilidades dentro de estas "nuevas" situaciones de enunciación:

Conversación coloquial	teléfono	correo electrónico	fax	radio	novela
+ contacto visual	- visual	-visual	-visual	-visual	-visual
+auditivo	+auditivo	-auditivo	-auditivo	+auditivo en un solo sentido	-auditivo
+respuesta inmediata	+respuesta inmediata	+respuesta rápida	+respuesta rápida	+respuesta retardada	-respuesta

Esta taxonomía queda algo obsoleta si se tiene en cuenta el nuevo "ecosistema comunicativo" que Gómez Mompert (2011:3) describe como el ámbito de interacción donde reside una oralidad múltiple vinculada a variadas modalidades de escritura y ligada a diferentes tecnologías comunicativas. Adamo (2000:85) relaciona las causas de esta

exigencia creciente de comunicación y de cambio interlingüístico con el progreso tecnológico "que atraviesa barreras lingüísticas y territoriales", la economía y el mercado "que siguen adquiriendo proporciones planetarias" y la globalización o "el impulso unitario producido por el abatimiento de las fronteras". Por lo tanto, una oralidad cara a cara con su componente de espontaneidad y lenguaje corporal no verbal (unido a la influencia del entorno sociocultural) convive con muestras cada día más recurrentes de oralidad indirecta tecnologizada sin imagen (teléfono, radio, sms, mail, Whatsapp, Line) o de oralidad intermediada y audiovisual (cine, televisión, videoteléfono, videoblog, Skype), junto a la brutal irrupción de las redes sociales digitales como Facebook, Twitter, Tuenti o Instagram (Gómez Mompert, 2011:5). En definitiva, estas emergentes situaciones comunicativas no hacen más que expandir la nueva oralidad de la era digital, potenciada sobre todo por un entorno social joven cuyas muestras de interacción comunicativa son más fluidas y recurrentes, menos jerarquizadas y más igualatorias y, ante todo, menos formales y más placenteras o lúdicas (Gómez Mompert, 2011:7-8).

## 1.2. La conversación

Como afirma Tusón (1995:38), podemos definir la conversación<sup>2</sup> como el campo "natural", primario y universal donde surge la oralidad. Por lo tanto, dicha conversación sería también la forma más característica mediante la cual los individuos mantienen relaciones, construyéndose así como seres sociales. Kerbrat-Orecchioni (1996:8) ya señala que lo realmente interesante de la conversación primaria es "el hecho de implicar

---

<sup>2</sup> Aunque la delimitación del término "conversación" puede ser problemática debido a la doble distinción bien en un sentido general como cualquier modo de interacción oral, o bien como equivalente de conversación espontánea y no planificada (Tusón, 1997:14), preferimos la segunda acepción ya que consideramos que este tipo de discurso dialógico posee un conjunto de características propias que lo diferencia de otras interacciones verbales clasificadas mediante etiquetas propias (por ejemplo, un debate, una mesa redonda, un coloquio, un "podcast", etc.)

un número relativamente restringido de participantes, cuyos papeles no están predeterminados, que gozan todos en principio de los mismos derechos y deberes y que tienen como una única finalidad confesada el placer de conversar”. De ahí el tono espontáneo y familiar de estas conversaciones, donde aspectos como los temas a tratar, la duración del intercambio o la distribución de los turnos de habla se irán organizando paso a paso, sin reglas estrictamente marcadas (Kerbrat-Orecchioni, 1996:18). Autores como Carter y McCarthy (1995:145-147) enfatizan una serie de rasgos que las gramáticas tradicionales basadas en la lengua escrita no recogen, tales como la edad y el sexo de los interlocutores, los grupos dialectales o las clases sociales. Del mismo modo, es destacable el conjunto de rasgos interlocutivos establecido por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974:710) con respecto a estos tipos de intercambio comunicativo:

1. El cambio de hablante es recurrente o, al menos, se produce. Es decir, una de las características de la conversación es que es dialogal.
2. En general, no habla más de una persona a la vez.
3. Los solapamientos (dos o más participantes hablando a la vez) son comunes pero breves.
4. El orden de los turnos de palabra no es fijo.
5. Las transiciones más comunes entre un turno de palabra y el siguiente son las que se producen sin intervalos ni solapamientos, o las que se producen con un breve intervalo.
6. La duración de los turnos de palabra no es fija, si bien se tiende a un cierto equilibrio.
7. Lo que dicen los hablantes no se ha especificado previamente.

8. La duración de una conversación no se especifica previamente.
9. La distribución de los turnos de palabra no se ha especificado de una forma previa.
10. El número de hablantes puede variar.
11. El discurso puede ser continuo o discontinuo.
12. Existen técnicas para la distribución de los turnos.
13. Se utilizan diferentes unidades formales de construcción de los turnos (una palabra, una frase, una oración, etc.)
14. Existen mecanismos para reparar los errores o las transgresiones en la toma de palabra.

Es evidente que la conversación espontánea posee un alto nivel de imprevisibilidad, indefinición, falta de planificación e improvisación (Briz, 2000:62); sin embargo, este hecho no implica que durante el intercambio comunicativo no se pugne por ganar el control del espacio discursivo donde los interlocutores, en principio, están abiertos a la negociación y deben ponerse de acuerdo progresivamente en lo que conlleva a los parámetros conversacionales (Briz, 2000:64-65). Como afirman Tusón y Calsamiglia (1999:21), “para empezar tienen que decidir conversar, iniciar la interacción y un tema de común acuerdo; a partir de ahí, tienen que ir negociando el mantenimiento o cambio de tema, de tono, de papeles, tienen que ir construyendo del desarrollo del cuerpo del diálogo”. Además, la conversación al igual que cualquier relación social y humana depende del esfuerzo y la cooperación de dos o más personas (Grice, 1975:520) y, por lo tanto, quienes interactúan deben de igual modo ponerse de acuerdo para finalizar el intercambio de enunciados. Briz (2007:32-33) añade que a lo largo de todo el proceso

conversacional es muy frecuente la aparición de confusiones y malentendidos, surgidos de forma implícita normalmente por una interpretación inadecuada de variables contextuales que guían a los interlocutores durante el proceso comunicativo (indicios como el contexto de cultura o de situación y mecanismos como la cortesía, la ironía o la modalización).

La estructura conversacional se basa en un sistema de turnos de palabra, es decir, el espacio y el tiempo de habla ocupado por cada uno de los interlocutores, por lo que la alternancia de dichos turnos es lo que define la organización comunicativa (Briz, 2007:20). Estos turnos pueden ir desde un elemento simple de carácter fático (*mmm, sí, ya*) a estructuras mucho más complejas y elaboradas como pueden ser un relato, una argumentación o una descripción detallada (Briz, 2000:72). Normalmente, los cambios de turnos se rigen por la denominada “heteroselección” (Briz, 2000:75), es decir, el hablante que está ocupando un turno de habla selecciona al próximo emisor; sin embargo, también es frecuente la “autoselección” (Briz, 2000:77) en la medida en que uno de los participantes en la conversación toma la palabra de una forma independiente y sin tener en cuenta que alguno de los interlocutores lo haya seleccionado como próximo hablante en la conversación. Mecanismos como la pausa, la pregunta, los gestos o la entonación descendente favorecen la transición de los diferentes turnos de palabra (Tusón, 1997:56); sin embargo, una incorrecta toma del habla en el intercambio comunicativo puede desembocar en fenómenos como la interrupción, las pausas excesivamente largas o los solapamientos (Briz, 2000:70). Goffman (1964: 135-136) afirma que " El habla está organizada socialmente, no solo en términos de quién habla a quién en qué lengua, sino también como un pequeño sistema de acción cara a cara, acordado mutuamente y regulado de forma ritual". De ahí que, tras la fijación de una situación de habla, deban

surgir indicios que evidencien pedir la palabra y concederla, con el fin de informar al hablante sobre la estabilidad del foco de atención que está recibiendo (Tusón, 1997:58). Además, es necesario tanto el mantenimiento de una colaboración continua para asegurar que un turno de palabra nunca se solapa con el anterior demasiado tiempo, como la existencia de recursos para conversar, ya que "el turno de una persona debe estar siempre avanzando" (Goffman, 1964:140).

Partiendo de estudios relevantes de autores como Roulet (1985), Sinclair y Coulthard (1975) o Kerbrat-Orecchioni (1990, 1996), se han establecido varias propuestas para fijar la organización jerárquica de los intercambios conversacionales. De mayor a menor, estas serían las unidades en las que podría dividirse una conversación espontánea y, en teoría, cualquier diálogo (Casalmiglia y Tusón, 1999:22; Briz, 2000:54; Adam, 2001:150).

#### Unidades dialogales

- a) El diálogo o la interacción (en su conjunto, el "evento").
- b) La secuencia o episodio (de tema y/o finalidad).
- c) El intercambio (mínima unidad dialogal).

#### Unidades monológicas

- d) La intervención o contribución temática de un participante (uno o más por turno).
- e) El acto de habla o enunciado (de habla: directivo, asertivo, etc.)



Un *enunciado* o *acto de habla* es la unidad mínima de intención y acción capaz de funcionar de modo independiente o aislado en un mismo contexto discursivo (Briz, 2007:16). En el ejemplo *¿Vas a ir al examen mañana? / No sé si iré ya que no he estudiado mucho* encontramos un primer acto formulado en pregunta y dos enunciados consecuentes, uno de respuesta negativa atenuada y otro de justificación, a su vez de atenuación a dicha pregunta. Según L. Fant (1996:150), la unión de "enunciados coherentes, seguidos y emitidos por un solo hablante" forma la unidad denominada *intervención*. Por lo tanto, estos enunciados (vinculados por una estrategia única de acción e intención) pueden ser de inicio (Gallardo, 1996:83) si su cometido es provocar un acto de habla posterior (reproches, preguntas, juicios, peticiones, etc.), o de reacción (Gallardo, 1996:87) en el caso de enunciados consecuentes al tipo anterior (respuestas, afirmaciones, conformidades, excusas, valoraciones, concesiones, etc.). En el ejemplo tratado con anterioridad apreciamos una intervención de ofrecimiento (la pregunta) y otra de rechazo atenuado (la respuesta).

La aparición de dos intervenciones sucesivas de diferentes hablantes, una de inicio y otra de reacción, conforma un *intercambio* (Gallardo, 1996:93). Esta unidad está marcada por el cambio de hablante y su límite coincide con el final de la intervención reactiva. Tal y como especifica Briz (2000:56) existen tipos de intervenciones prototípicas o "pares adyacentes" como los de ofrecimiento-rechazo, invitación-aceptación, saludo-saludo, petición-negativa o, en general, pregunta-respuesta; sin embargo, aparece también un conjunto de intercambios producto de otra clase de intervención reactiva, como puede ser de tipo evaluativo, ratificador, de control de contacto o de reafirmador de la opinión (Briz, 2000:60). Por último, la combinación de intercambios sucesivos supone dar paso a la unidad jerárquicamente superior, la

*interacción* o el *diálogo* (Gallardo, 1996:127-130), fijado temáticamente por una serie de unidades denominadas *secuencias* y establecidas en tres grandes clases (Briz, 2000:63): la de apertura, la de cuerpo y la de cierre (estas secuencias dialogales puede contener, a su vez, subunidades secuenciales). Véase el comentario del siguiente fragmento (Briz, 2000:57-59; Briz y grupo Val.Es.Co., 2002:151):

A1: pero ¿cómo quieres decir de vacaciones?

B2: Sí de vacaciones

A2: en agosto

B3: ¿Qué tu marido las tiene en agosto? ¿no?

A3: lo han hecho fijo a mi marido

B4: ¡Aaaay! ¡Qué alegría! ¿por qué no me lo has dicho? fíjate el otro día comentándolo ¿eh? oye pues [estará contento el hombre ¿no?]

A5: [contento sí] ¡vaya tela!

La primera intervención supone un acto iniciativo de pregunta respondido en un claro enunciado reactivo y reformulado posteriormente en un acto de demanda de información adicional. Este bloque inicial supone una primera secuencia dialogal con una temática clara, es decir, indagar en las vacaciones de un referente en la conversación; posteriormente, el segundo intercambio consta de un enunciado meramente informativo (como el hecho de que al referente anterior lo hayan nombrado fijo en su empresa), con dos posteriores intervenciones reactivas de carácter valorativo que cierran la segunda secuencia dialogal basada en la temática "nueva condición laboral del marido de A3".

En conclusión, rasgos como la espontaneidad y la coloquialidad de la conversación cotidiana y no planificada poseen una relevancia destacable tanto en el plano gramatical como en la perspectiva de las relaciones interpersonales y sociales

(Alcaraz y Martínez Linares, 1997:45; Briz, 2000:51). Cardona (1988:66) especifica que en el contexto comunicativo puede observarse un comportamiento lingüístico inmediato y poco planificado, situación que "hace aflorar muchas estructuras lingüísticas subyacentes (relativas a la construcción de la frase y el texto) con frecuencia marginadas en la producción formal"; además, la conversación lleva consigo el dominio de diferentes estrategias vitales en la interacción social, como puede ser la alternancia de los turnos de habla o, por ejemplo, " las que sirven para la planificación de los fines perlocutivos que se quieren alcanzar o las que van dirigidas a la formación y corrección de la dirección temática del discurso" (Cardona, 1988:70).

Por último, además de este tipo de conversación de carácter espontáneo, resulta obvio que la modalidad oral fundamenta otras prácticas discursivas orales que permiten el correcto desarrollo y funcionamiento de las relaciones sociales (Briz, 2000:52). En ejemplos de persona a persona como una entrevista, una transacción económica o un examen oral, o en casos de persona a audiencia como una charla, una conferencia o una clase académica, el discurso oral puede moverse en varios registros de menor a mayor formalidad. Asimismo, las relaciones gestadas a partir de estas prácticas orales podrían también valorarse en términos de distancia-intimidad, simetría-asimetría, elaboración-improvisación o apoyo de otros canales del habla como puede ser el medio escrito (Álvarez, 2001:31). En definitiva, gracias a estas prácticas discursivas los grupos humanos son capaces de articularse, relacionarse y entenderse, partiendo de una serie de discursos prototípicos y generados a partir del desarrollo de los diferentes ámbitos de la vida social (Briz, 2000:53). La siguiente tabla propuesta por Calsamiglia y Tusón (1999:29) recoge una serie de ejemplos principales que asocian determinadas prácticas discursivas a ámbitos generales de la sociedad:

Ámbito	Prácticas discursivas
Administrativo	Interacciones en las ventanillas
Jurídico	Interrogatorios, juicios
Religioso	Sermones, rezos colectivos, cánticos, confesión
Político	Mítines, arengas, debates, reuniones, congresos
Periodístico	Noticiarios, reportajes, entrevistas
Literario	Representaciones teatrales, canciones, cuentos
Científico	Comunicación, ponencia, conferencia, seminario
Médico	Visita médica, reunión clínica
Académico	Exámenes orales, clases, defensa de tesis
Instituciones y organizadores	Reuniones, cursos de formación
Publicitario	Eslóganes, anuncios
Vida cotidiana	Conversaciones, entrevista, transacciones comerciales

### 1.3. Conversación y coloquialidad

Puede reconocerse que, aunque se carezcan de unos conocimientos reseñables sobre ciencia lingüística o gramática, existe un uso coloquial del lenguaje donde pueden señalarse casi de una forma intuitiva los siguientes rasgos (de Bustos Tovar, 1995:12; Briz, 1998:33): espontaneidad, carácter cotidiano e informal, valor expresivo y alto componente subjetivo, además de ser un campo propicio para la aparición de un léxico “peculiar” y de un conjunto de expresiones fijas, casi prefabricadas y “pintorescas”. El lenguaje coloquial desde la oralidad constituye el eje de los corpus textuales analizados en este trabajo; por lo tanto, en este apartado nos interesa caracterizar el uso coloquial del español, insistiendo así en aciertos como su carácter espontáneo, informal y cotidiano, y evidenciando "metaerrores" como los siguientes (Briz, 1998:35):

- La confusión de lo vulgar con lo coloquial.
- La no diferenciación entre registro (nivel de habla) y sociolecto (nivel de lengua).
- La identificación total de la conversación como registro coloquial.
- La identificación total del español oral (en términos generales) con el uso en situación, es decir, lo oral coloquial.
- Fijar el registro coloquial al léxico peculiar marginal y a hechos lingüísticos de tipo fraseológico o idiomático.

Inicialmente, la discusión en cuanto al nombre debería centrarse sobre todo en saber en qué consiste “lo coloquial”. Por el carácter oral de este registro serían correctas nomenclaturas como “español coloquial” o “habla coloquial”; por otro lado, “registro coloquial” o “modalidad lingüística coloquial” también serían adecuadas adoptando un punto de vista estrictamente lingüístico (Vigara, 1993:11-12). Sin embargo, es un error grave identificar lo coloquial con lo conversacional ya que el primero constituye una clase de registro y el segundo es por sí solo una modalidad discursiva, por lo que no hay exclusión entre ambos, siendo posibles conversaciones de tipo informal o con carácter más serio, formal o planificado (Moirand, 1990:82-83; Charaudeau, 1992:65-66; de Bustos Tovar, 1995:13). Con respecto a la asignación también errónea entre “coloquial” y “vulgar o popular”, resultan interesantes las palabras de M. Seco (1973:365) en cuanto a la distinción de “popular” como un nivel de la lengua y “coloquial” como un nivel de habla. Para este autor, si en una lengua existe siempre la posibilidad de prefijar dos estratos principales de base social, el medio o estándar y el popular, dentro de cada uno de ellos convivirán modos de uso o registros vinculados a la situación en que se produce el

acto de hablar. Seco (1973: 340) distribuye los registros del habla en dos: "formal" e "informal", caracterizados de un modo general por una actitud convencional y por una actitud espontánea, respectivamente; de ahí la distinción básica en la lengua común entre "nivel medio formal, nivel medio informal, nivel popular formal, nivel popular informal". Del mismo modo, Seco (1973:355) hace notar una reincidencia en el error de enfoque que han cometido cuantiosos escritores a la hora de establecer una asociación directa entre lengua coloquial y lengua popular informal, sin considerar que existe una vertiente coloquial en la lengua media.

Lo vulgar se vincula con la utilización incorrecta del lenguaje o el uso alejado de las normas estandarizadas, fruto quizás de la ignorancia, la falta de conciencia o planificación o, simplemente, el descuido (Narbona, 1995:37). Sin embargo, lo coloquial como nivel de habla está vinculado a un uso del lenguaje aceptado desde una perspectiva social en situaciones cotidianas dentro de una comunidad lingüística; además, el registro coloquial no está necesariamente fijado a un nivel de lengua y particular y, del mismo modo, la aparición de dialectismos o vulgarismos depende de las características de los interlocutores tales como la posición social o profesional, la situación grupal, los sentimientos o la actitud (Alcaraz y Martínez Linares, 1997:493).

Lorenzo (1977:172) define el uso de "coloquial" adscrito al lenguaje como "el conjunto de usos lingüísticos registrables entre dos o más hispanohablantes [...] en una situación normal de la vida cotidiana". Por ejemplo, Criado de Val (1980:17-20) especifica que este tipo de registro cumple rasgos como la "actualización" o el "yo-aquí-ahora" de la conversación, la "tensión" o la pluralidad de interlocutores, junto a lo que denomina "simpragma nominal" o la necesidad de comunicar un contenido eficiente en

cada contexto conversacional. Cortés (1986:354-356) afirma que "el empleo de rasgos considerados no normativos tienen motivaciones pragmáticas, cognitivas y sociales, y de ahí su justificación en el registro coloquial"; de ahí su especial atención a fenómenos como los marcadores discursivos, la entonación o el énfasis mediante enunciados exclamativos. Beinhauer (1991) estructura su obra en cinco grandes temas que conforman su definición del lenguaje coloquial: formas de inicio de la conversación, cortesía, expresión afectiva, economía y comodidad junto a los modos de rematar el diálogo. Vigara (1992:38) establece tres principios de organización discursiva: la "expresividad" o muestras de la actitud o afectividad del interlocutor; la "comodidad" relacionada con la espontaneidad del hablante y su tendencia a hacerse entender en la conversación mediante el menor esfuerzo posible; la "adecuación" o adaptación del emisor a los rasgos particulares del diálogo, tales como los cambios de turno o las interacciones paralelas. Finalmente, Narbona (1995:29-42; 1996:157-170) desliga la investigación del español coloquial de la metodología centrada en la estilística y la vincula directamente con la pragmática; su tesis se vertebra en la idea de que la sintaxis en este tipo de registro es "parcelada" o "desmembrada", es decir, los enunciados se disponen de un modo jerárquico a partir de la intencionalidad de los interlocutores.

Es necesario fijar, pues, una definición del registro coloquial partiendo de factores como las constantes lingüísticas y no lingüísticas, los rasgos situacionales y las manifestaciones discursivas donde puede aparecer (Briz, 1998:38). La caracterización del lenguaje coloquial mediante sinónimos como "informal, familiar, espontáneo, cotidiano, conversacional o hablado" crea disparidad a la hora de discernir las variantes propiamente discursivas o las de uso particular o contextual (Camacho, 2009:333-334). Consideramos

como más acertada la nómina de rasgos que establece Briz (1996:29) en su delimitación del lenguaje coloquial:

- Registro o nivel de habla fijado por la situación o el marco comunicativo.
- El lenguaje coloquial no es exclusivo del nivel sociocultural bajo o medio-bajo, sino que es propio de la totalidad de realizaciones de los hablantes de una lengua.
- El nivel de habla coloquial experimenta variaciones de acuerdo a las características dialectales y sociolectales de los interlocutores.
- La expresión coloquial conforma "la continuación y desarrollo del modo pragmático de la comunicación humana" y no solo una reducción de la variedad formal o escrita.
- Puede aparecer tanto en muestras orales como en escritas.
- El uso coloquial del lenguaje es propio de la conversación como modalidad discursiva natural para su estudio; sin embargo, también puede surgir en otros tipos de registro o discurso.

### **1.3.1. Registro y contexto de uso**

La variación funcional del lenguaje en función del uso al que va enfocado se denomina registro. Halliday (1978:111) lo define como la configuración de los recursos semánticos que los miembros de una cultura asocian con un determinado tipo de situación; por lo tanto, nos encontramos ante el "potencial de significado al que se puede acceder en un contexto social concreto" (Eggins, 2002:33). Para establecer la variable de registro tres aspectos son fundamentales, desde una perspectiva lingüística, en el tratamiento de cualquier situación comunicativa (Halliday, 1978, 1985): el modo, entendido como el oficio que el lenguaje lleva a cabo en la interacción; el campo, o sobre



lo que se va a tratar al utilizar el lenguaje; el tenor, o la relevancia del papel de los interlocutores y sus relaciones.

De los tres aspectos vitales mencionados anteriormente en la caracterización del registro, Martin (1984:234) establece dentro de la variable registral de modo dos tipos distintos de distancia en la vinculación entre lenguaje y situación: por un lado, la distancia interpersonal o espacial marca las situaciones ordenadas partiendo de las posibilidades de respuesta inmediata entre los interlocutores; por otro, la distancia experiencial fija las distintas situaciones en función de la separación que existe entre el uso del lenguaje y el proceso social que se genera con este. Véase el siguiente cuadro de Eggins (2002:111) que muestra las situaciones más habituales de uso del lenguaje atendiendo al modo y este conjunto de distancias:

<i>Discurso hablado</i>	<i>Texto escrito</i>
<b>+interactivo</b> (2 o más participantes)	<b>no interactivo</b> (un participante)
<b>+frente a frente</b> (en el mismo tiempo y lugar)	<b>no frente a frente</b> (a solas)
<b>+el lenguaje a modo de acción</b> (uso del lenguaje para acompañar alguna actividad)	<b>el lenguaje no a modo de acción</b> (uso del lenguaje como reflexión)
<b>+espontáneo</b> (sin planificación de lo que se dice)	<b>no espontáneo</b> (planificación, reescritura)
<b>+informal</b> (desenfado y cotidiano)	<b>no informal</b> (formal y en ocasiones especiales)

La variable situacional de campo hace referencia al asunto central fijado en el intercambio lingüístico; aunque dicha variable se puede etiquetar como el tema principal de la situación comunicativa, Martin (1992:536) propone una caracterización más amplia y dinámica donde "el campo, relacionado con el centro institucional o tipo de actividad, refiere a aquellas situaciones donde el lenguaje acompaña de un modo directo a la acción".

El papel del tenor se relaciona con la función social vinculada a las relaciones mantenidas entre los interlocutores. En los casos prototípicos como el estudiante y el profesor, el médico y el paciente o un conjunto de amigos, es apreciable casi de un modo instintivo el reconocimiento de la clase de papel social que se representa en cada tipo de situación comunicativa, hecho que repercutirá en la forma de utilizar el lenguaje (Eggins, 2002:123). Además, es necesario tener en cuenta la distinción de tres variables que realiza Poynton (1985:134) de acuerdo al papel del tenor: el poder y su distribución más o menos equilibrada en las diversas situaciones (no es lo mismo una conversación entre dos hermanos que entre un jefe y su empleado); el grado de contacto que marca la frecuencia elevada u ocasional de los participantes en el intercambio (por ejemplo, diferencias conversacionales entre amigos o individuos considerados como conocidos); la vinculación afectiva que recoge el grado de compromiso o implicación afectiva de los diversos marcos o situaciones (distinción entre las conversaciones visibles en un matrimonio o en un grupo de compañeros de trabajo).

Según L. Payrató (1992:145), y teniendo en cuenta las variables anteriormente descritas que se manejan en el análisis de los registros, el uso coloquial podría quedar caracterizado de la siguiente manera: el campo correspondería a la cotidianidad; el tenor sería de carácter interactivo; el modo se asignaría al oral espontáneo; por último, el tono básico se basaría en la coloquialidad y lo informal. Sin embargo, resulta necesario precisar aún más esta caracterización del español coloquial, deteniéndose en rasgos vinculados al contexto o situación comunicativa y, del mismo modo, en cuestiones primarias y constantes en cualquier intercambio conversacional donde se emplee el registro coloquial. Véase la siguiente tabla adaptada de la caracterización propuesta por Briz (1998:41):

Rasgos primarios	Rasgos situacionales / coloquializadores
-Planificación sobre la marcha, hecho que crea la espontaneidad.	-Relación de igualdad de los interlocutores desde una perspectiva social (profesión, estrato sociocultural...) o funcional (mismo papel en un contexto determinado).
-Su "objetivo" es la comunicación en sí, es decir, facilitar las relaciones interpersonales entre los interlocutores.	-Relación vivencial cercana, donde existan entre los miembros conversacionales un conocimiento mutuo y unas experiencias o saberes compartidos.
-Los rasgos anteriores derivan en el uso de un tono despreocupado, espontáneo, cotidiano y, en definitiva, informal.	-Temática sin elaboración o especialización, basada en la cotidianidad donde aparezcan temas comunes, generales y al alcance de cualquier individuo.
	-Espacio físico o lugar vinculado con los participantes en la conversación, es decir, un marco discursivo familiar.

Consecuentemente, una conversación será coloquial cuando ofrezca, además de las constantes coloquiales basadas en las variables del registro, las características primarias comentadas con anterioridad. Asimismo, será la presencia más o menos acusada de los rasgos denominados situacionales (o "coloquializadores") los que graduarán el nivel de coloquialidad del intercambio conversacional. En conclusión, destaco la distinción de gran interés entre conversaciones coloquiales *prototípicas* y conversaciones coloquiales *periféricas* propuesta por Briz (1998:43), donde una conversación "no preparada, con fines interpersonales, informal, que tiene lugar en un marco de interacción familiar, entre iguales (sociales o funcionales) que comparten experiencias comunes y en la que se habla de temas cotidianos" será coloquial prototípica, mientras que la ausencia de alguna de estas cuatro últimas propiedades, si bien neutralizada por otros hablantes, supondrá el desvío hacia una conversación coloquial periférica.

### 1.3.2. Caracterización lingüística del registro coloquial

En este último apartado de esta sección finalizaremos la descripción del registro oral coloquial con una descripción de sus rasgos más relevantes, con la pretensión no de un análisis exhaustivo sino de ofrecer un panorama general<sup>3</sup> de las tendencias más notables del habla coloquial, en los tres niveles esenciales: fonético, léxico y morfosintáctico.

#### 1.3.2.1. Rasgos fonéticos

Es destacable la dificultad de análisis del nivel fonético si tenemos en cuenta que, en este plano, es donde más fácilmente concurren lo situacional o diafásico con otras variedades, en especial la diatópica, geográfica o dialectal. Aun así, teniendo en cuenta la rapidez y la improvisación como constantes del habla coloquial, varios son los fenómenos que pueden señalarse dentro del plano fonético:

- a) Los **alargamientos de sonidos** en el habla coloquial se consideran como fenómenos aleatorios, rasgos dialectales e incluso mecanismos que pueden cumplir funciones pragmáticas específicas, tales como recursos de apoyo a la organización de la información en los enunciados, marcas de posesión del turno de palabra o muestras de fuerza ilocutiva o actitud por parte de los interlocutores. Una de las funciones más relevantes del alargamiento fonético es la expresividad y, con ello, la puesta explícita en escena de la actitud de los participantes en el intercambio comunicativo. Algunas de estas muestras actitudinales pueden ser

---

<sup>3</sup> Un tratamiento más detallado sobre la caracterización lingüística del registro oral coloquial se encuentra en Cortés (1994, 1996), Gómez Torrego (1995, 2001), Gallardo (1996), Briz (1998), Calsamiglia y Tusón (1999) y Gaviño (2008), entre otros.

(Gaviño, 2008:39): expresión de sorpresa (*-Mario me ha dicho que tú no hablas con Juan ya, ¿no? / -¿Quééééééééééé?*); expresión de asombro (*-Mira, mira, mira, una cucaracha / -¿Dóooooonde? Que me dan mucho miedo*); expresión de desacuerdo (*-¿Tú no quieres entonces nada para ti? / -¡Aannnnnnda ya!*); refuerzo de una petición (*Tráeme un vasito de agua, veeeeeeeenga*).

- b) Gracias a un incremento en la velocidad del habla de la variedad coloquial, son frecuentes los **cambios de sonidos** en la pronunciación tanto de vocales como consonantes. Pueden destacarse fenómenos como los cierres vocálicos ( $e > i$ ,  $o > u$ ), el yeísmo, el ceceo, el seseo y otros casos más específicos como la aspiración de la [s] implosiva o la relajación de  $-d$  final.
- c) El **cambio de posición de los sonidos** o metátesis en el interior de una palabra también es apreciable en la variedad coloquial del habla, sobre todo en interlocutores con un nivel de desarrollo lingüístico poco desarrollado, hecho que provoca la gestación de creaciones lingüísticas erróneas que pueden instaurarse tanto en la conciencia de estos como en la de otros hablantes que las fijan como modelos lingüísticos. Cabe destacar los debilitamientos y pérdidas de sonidos (fenómenos como la aféresis o pérdida de sonidos iniciales de palabra o la síncopa consistente en la eliminación de uno o varios sonidos en el interior de la misma) o las adiciones incorrectas de sonidos (hechos como la prótesis o la paragoge que implican la inclusión de sonidos no etimológicos a principio y a final de palabra, respectivamente).
- d) La **prosodia** (ritmo, entonación e intensidad) también constituye un campo interesante en el habla coloquial debido a su gran productividad comunicativa.

Calsamiglia y Tusón (1999:46) definen las tres vertientes prosódicas del siguiente modo: la *entonación* serviría para "organizar la información, tanto por su función sintáctica para señalar la modalidad oracional (enunciativa, interrogativa, exclamativa) como por su función enfática y modalizadora", ya que permite focalizar el tópico conversacional o destacar determinados elementos estructurales; la *intensidad*, además de distinguir significados (*célebre/celebre/celebré*), "marca el énfasis, puesto que una mayor intensidad articulatoria se suele corresponder con el foco informativo"; por último, el *ritmo* tanto en el interior de los grupos tonales como en la presencia o ausencia de pausas más o menos largas entre lo que serían grupos canónicos posee "funciones sintácticas y, además, nos sirve para señalar e interpretar actitudes" (por ejemplo, un ritmo rápido se vincula a un estado de nerviosismo, mientras que un ritmo lento se asocia con una vertiente afectiva relajada y segura).

### 1.3.2.2. Rasgos léxicos

Parece correcta la afirmación de que el léxico utilizado en el registro coloquial es mucho más limitado y restringido que el empleado en otros registros donde prima un grado de formalidad más elevado. Este hecho está claramente justificado por la propia finalidad comunicativa dominante en este tipo de situación comunicativa. Gaviño (2008:74) afirma que "el hablante rechaza directamente el uso de un vocabulario amplio y preciso sencillamente porque lo considera innecesario, satisfaciendo sus necesidades comunicativas y expresivas con un número escaso de palabras a las que se les otorga, eso sí, una mayor fuerza significativa". En definitiva, cada intercambio conversacional proveniente de contextos comunicativos determinados posee una serie de patrones

estereotipados de formalidad / informalidad que condicionan a los interlocutores, sin que ello sea un obstáculo inamovible para que cada hablante goce de un libre proceso de creación lingüística en cada una de sus emisiones. Veamos algunas de las características más notables dentro del plano léxico del habla coloquial:

- a) Las **proformas léxicas** o palabras comodín funcionan como vocablos genéricos de carácter hiperonímico que sirven para sustituir a grandes grupos de palabras de significación más específica o precisa. A modo de ejemplo, son destacables los verbos *haber, poner, decir o dar*; los sustantivos *cosa, rollo, tío, chisme*; adjetivos como *estupendo, chungo, fuerte, guapo* o adverbios como *así* (Gómez Torrego, 1995:88).
- b) Existen determinadas **preferencias léxicas** en parejas de vocablos considerados tradicionalmente como sinónimos pero cuya utilización difiere considerablemente teniendo en cuenta el contexto comunicativo y el tipo de registro. Aunque esta preferencia de usos no implica la ausencia total de vocablos más “formales” en el habla coloquial, sí que existe una tendencia a utilizar una serie de palabras determinadas en el registro informal (aunque estas preferencias pueden ir condicionadas por las variables diatópicas y diastráticas). Esta es la taxonomía que propone Gaviño (2008:76), siendo el primer vocablo el propio del habla coloquial y el segundo el característico a situaciones comunicativas más formales o planificadas: *sitio/lugar, mejor/preferible, así/de este modo, casi/apenas, dejar/permitir, entrar/incluir, tener/deber, tener/poseer, tener ganas/querer o desear, primero/ en primer lugar o por un lado, a lo mejor/quizá(s), de verdad/verdaderamente, pero/sin embargo, pero/aunque,*

*ropa/prenda, correa/cinturón, dentista/estomatólogo, oculista/oftalmólogo, partir/romper, raro/extraño, cosa/objeto, cura/párroco, sumar/añadir.*

- c) La **repetición de un mismo lexema** de una forma total (lexemas idénticos) o parcial (transcategorizaciones denominales o deverbales) puede obedecer a una intencionalidad directa del hablante (el cual pretende reincidir en una idea exacta) o, del mismo modo, a una falta de vocabulario evidente (Cuenca, 2010:47-48). Además, también son corrientes las **redundancias léxicas** en la medida en que el hablante por medio de la adición de una nueva palabra aporta una información ya sabida que se encuentra implícita en el vocablo que determina (Cuenca, 2010:49-50). Gómez Torrego (1995:1999) señala una amplia lista de redundancias que suelen aparecer en el habla coloquial, de las cuales marcamos a modo de ejemplificación las siguientes: *conclusión final, chica joven, hemorragia de sangre, hablar tres idiomas diferentes, proyecto de futuro, pisar encima, niños y niñas de ambos sexos o funcionario público.*
- d) En el registro coloquial también es apreciable una gran cantidad de muestras de **creación léxica** que amplían y enriquecen dicho registro. En estos procesos de creación de vocablos destacan como fenómeno básico de formación léxica la derivación mediante prefijación y sufijación, además del acortamiento de palabras (Marimón y Santamaría, 2001:15; Gómez Torrego, 2001:50): *descojone, alucine, chute, segurata, bocata, cantada, movida, presi, finde, facul...*
- e) El habla coloquial está del mismo modo plagada de **expresiones fijas, locuciones o modismos**; en definitiva, **unidades fraseológicas** de carácter idiomático que cumplen numerosas funciones comunicativas a lo largo del intercambio



conversacional (Ruiz Gurillo, 1998:53): *¿qué hay / qué pasa?* (saludo y apertura de la conversación), *lo siento / que Dios te lo pague* (disculpa y agradecimiento), *que te vaya bien* (desear suerte), *que no te vea por ahí* (amenaza)...

- f) Los **neologismos** también están presentes en el habla coloquial, principalmente en la vertiente juvenil, y denominan las nuevas realidades visibles en el contexto de cultura, relacionadas sobre todo con terrenos como la ciencia o la tecnología: *formatear, clipear, estrés, récord, airbag, zapping, chatear*... Por otro lado, el **léxico del insulto** también supone un campo de gran interés en el registro coloquial, no solo por su función primaria contraria al principio de cortesía (*La has cagado, eres idiota / imbécil / tonto del culo*) sino también como un recurso para nivelar el acercamiento social e incluso mostrar un alto grado de familiaridad o complicidad con el interlocutor (Gaviño, 2008:91).

<H2>: Lo que están diciendo aquí (-->) mis compañeros de que <estilo indirecto><nombre propio> España <nombre propio> es una mierda y de que no sé qué, no sé cuántos... </estilo indirecto> nosotros es que lo que pasa es que tenemos un retraso muy grande con respecto a <nombre propio> Europa <nombre propio>, porque nosotros hemos tenido un régimen franquista que nos ha impedido evolucionar.

<H1>: <ininteligible> ¡Qué cabrón<risas>!

(COVJA)

### 1.3.2.3. Rasgos morfosintácticos

En el discurso oral coloquial, la propia espontaneidad de la conversación puede desembocar en una complejidad sintáctica tanto escasa en la medida en que se pretende transmitir una información de una forma directa y clara, como altamente compleja si tenemos en cuenta mecanismos muy recurrentes como las expresiones de duda, los

titubeos, los cambios de estrategia sintáctica unidos a las repeticiones, el uso de muletillas o coletillas, la aparición de completadores y piezas de relleno, etc. (Cortés, 1991).

Uno de los recursos de gran carácter cohesivo y muy frecuente en el habla informal es el conjunto de **elementos deícticos** de carácter personal, espacial y temporal. Debido a la copresencia de los interlocutores que comparten una misma localización del espacio y del tiempo, el uso de mecanismos deícticos ayuda a referirse a estos parámetros contextuales, fijando así de un modo cooperativo el marco contextual donde se desarrolla el intercambio comunicativo. En definitiva, a través de la deixis se configuran lazos evidentes entre el discurso y su realidad extraverbal, conformando así vías necesarias para la comprensión e interpretación del texto por parte de los destinatarios. A modo ilustrativo, resumimos las distintos tipos de funciones del sistema deíctico y sus distintas clases mediante el siguiente esquema:

1) **DEIXIS PERSONAL**: señala el papel que desempeñan los distintos interlocutores presentes en un determinado evento comunicativo e insertados en el contexto extralingüístico.

- *Índices lingüísticos*: pronombres personales y posesivos, morfemas verbales de persona (marcas de primera y segunda persona).

· Ejemplos:

-Y... bueno y la... lo de la familia y todo eso, ¿cómo *te llevas* con tus <simultáneo> padres...?

-Pues la verdad es que </simultáneo>*yo creo* que *me llevo* bien. Claro, como cualquier adolescente...  
(COVJA)

2) **DEIXIS ESPACIAL**: a partir del *aquí* señalado por el hablante, el sistema deíctico fija el espacio en torno al cual se desempeña el intercambio comunicativo.

- *Índices lingüísticos*: adverbios y frases preposicionales con valor locativo (*aquí, allí, lejos, detrás*), verbos de movimiento (*ir, venir, subir, acercarse*) y los demostrativos (*este, ese, aquel*).

· Ejemplos:

-¿Y ha vivido siempre *aquí*? <ruído= teléfono></ruído>

-*Aquí* vivo <número>cuarenta</número> años, con mi nuera... (ALCORE)

- 3) DEIXIS TEMPORAL: partiendo del *ahora* del hablante, este tipo de deixis marca el tiempo donde se produce la enunciación.

- *Índices lingüísticos*: preposiciones y locuciones prepositivas (*a partir de, antes de*), adverbios y locuciones adverbiales de tiempo (*ahora, ayer, mañana, la semana pasada*), los demostrativos y los morfemas verbales de tiempo.

· Ejemplos:

-*Actualmente*, ¿a qué se dedica?

-Pues a las labores de mi casa y a llevar a mis nietos a la playa, *de momento*<risas></risas>. ¿Te parece bien? (ALCORE)

En líneas generales, puesto que lo que se pretende en el habla coloquial es facilitar la comprensión de los interlocutores, en las formas más habituales y comunes del discurso informal se tiende al uso de la **coordinación y yuxtaposición** con el fin de unir oraciones sin la necesidad de nexos de subordinación. Es en este plano donde también entra en juego el **orden de los constituyentes** para fijar el foco informativo; por ejemplo, podemos hablar del fenómeno de la “tematización”, focalizando en posición inicial del enunciado el elemento que se quiere resaltar, independientemente de la función sintáctica

que cumpla y alterando el orden canónico Sujeto-Verbo-Objeto (es recurrente que este mismo elemento se separe del resto con algún tipo de pausa y se pronuncie con mayor énfasis o intensidad).

- Caídas yo he pegado jugando al fútbol pero miles (OSV)
- ¿A quién has visto tú / guapa? (OVS)
- Han abierto una discoteca los que trabajan con el Pablo en esta misma calle (VOS)

[Ejemplos extraídos de Gaviño, 2008, 112-113]

- D: ¿quiés cocacola, no?

A: sí/ echa// este tronco lo mandamos a tomar por culo

D: [(RISAS)]

[OVS (elidido); VALESCO]

- ha abierto una investigación la comisión y seguramente a estos tipos se les caerá el pelo

[VOS; CREA: Protagonistas, 08/04/95, Cadena COPE]

Es muy común en el habla coloquial que los interlocutores, debido al alto grado de imprevisibilidad e improvisación de la situación comunicativa, tiendan a **modalizar** sus enunciados señalando así emociones, dudas, inseguridades, muestras de confianza, etc.; por lo tanto, expresiones como *estoy seguro de que*, *yo pienso/creo que* o *a mí me parece* sirven para mostrar la actitud del hablante ante los enunciados recibidos y con respecto al contenido de los suyos propios (Gaviño, 2008: 151-152). Otros procedimientos poseen fines claramente actitudinales e interactivos, tales como el uso del condicional, de marcadores de aspecto, de la modalidad interrogativa o de la apelación directa a los otros interlocutores en la conversación (Schiffrin, 1987:135). Resulta interesante la taxonomía

de expresiones entre el léxico y la morfosintaxis que Calsamiglia y Tusón (1999:48) fijan como muestras de actitud con funciones de carácter modalizador, expresivo e interactivo:

Actitud ante un hecho (verbal o no)	Actitud ante el receptor
¡Mierda!	¡Reina!
¡Ay!	¡Cariño!
¡Hostia!	¡Cabrón!
¡Madre mía!	¡Imbécil!
¡Cielo santo!	¡Guapo!
¡Oh!	¡Capullo!
¡Guau!	¡Boluda!
¡Coño!	¡Sonso!
¡Pucha!	¡Resalá!
¡Ostras!	¡Cielito!
¡'Cagoenla!	¡Mi amor!
¡Chiguagua!	¡Asqueroso!

Como último recurso dentro del plano morfosintáctico del registro coloquial, es necesario señalar los **marcadores del discurso** como estructuras que no poseen un valor sintáctico dentro de la oración pero guían inferencialmente el proceso de comprensión e interpretación gracias a sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas (Pons, 2000:197-201). Esta ayuda en el procesamiento discursivo gracias a este tipo de unidades puede darse atendiendo a dos vertientes: una puramente argumentativa, donde se enlazan nuevas continuaciones del discurso o se cierran otras; otra esencialmente informativa, donde se enfatizan los tópicos del discurso o los argumentos de especial relevancia (Portolés, 1995:167). Adjuntamos a continuación la clasificación que proponen

Martín Zorraquino y Portolés (1999:4051-4213) de los marcadores atendiendo a la función discursiva que ejercen en el marco textual, teniendo en cuenta que son más frecuentes en el habla coloquial los marcadores de tipo conversacional:

#### 1) ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN

→ Organizan el contenido informativo del discurso.

- Comentadores: *pues, pues bien, así las cosas;*
- Ordenadores: *en primer/segundo lugar, por una/otra parte;*
- Digresores: *por cierto, a propósito, a todo esto.*

#### 2) CONECTORES

→ Vinculan semántica y pragmáticamente los miembros visibles en el discurso.

- Aditivos: *además, encima, aparte, incluso;*
- Consecutivos: *por tanto, por consiguiente, de ahí, en consecuencia;*
- Contraargumentativos: *en cambio, por el contrario, antes bien.*

#### 3) REFORMULADORES

→ Corrigen o presentan de una forma más correcta un miembro del discurso en comparación a una formulación previa del mismo referente.

- Explicativos: *o sea, es decir, esto es, a saber;*
- De rectificación: *mejor dicho, mejor aún, más bien;*
- De distanciamiento: *en cualquier caso, de todos modos, en todo caso;*
- Recapitulativos: *en suma, en fin, al fin y al cabo, en definitiva.*

#### 4) OPERADORES ARGUMENTATIVOS

→ Establecen las posibilidades argumentativas de los miembros que introducen en el texto.

- De refuerzo argumentativo: *en realidad, de hecho, en el fondo*;
- De concreción: *por ejemplo, en particular*.

## 5) MARCADORES CONVERSACIONALES

→ Partículas discursivas de mayor frecuencia en la vertiente oral.

- De modalidad epistémica: *desde luego, claro*;
- De modalidad deóntica: *bien, bueno, vale, así*;
- Enfocadores de alteridad: *mira, hombre, oye*;
- Metadiscursivos conversacionales: *bueno, eh, este*.

- EJEMPLOS:

· *Estructurador de la información (digresor)*: Que organizáis las fiestas y todo eso de la universidad, ¿no? / Exacto. Muy bien / *Por cierto* que este jueves tenemos la fiesta de la facultad en... (COVJA).

· *Conector aditivo*: ¿Has aprendido algo de tu experiencia laboral? / Sí. *Además* de que un trabajo que me gusta, pues aprendes a valorar lo que es el trabajo y lo que son los estudios (COVJA).

· *Reformulador explicativo*: ¿En qué trabajaba antes de jubilarse? / Primero fue contratista, de obras, y después montamos una cafetería, *o sea*, a la hostelería (VALESCO).

· *Operador argumentativo de concreción*: ¿Y tú formas parte de algún tipo de asociación? Pues no sé, Greenpeace, *por ejemplo*, o así cultural, o una asociación de vecinos / No. Oficialmente no pertenezco a ninguna asociación (VALESCO).

· *Marcador conversacional enfocador de alteridad*: Nueva norma y no le expulsa, le saca simplemente tarjeta amarilla porque se queda con un jugador menos y no pueden hacer cambios, pues *hombre*, la actuación se puede calificar, para el equipo local, de buena. Las dos doble tarjetas para Hoyos, ¿bien enseñadas? *Hombre*, es que estamos en lo de siempre (Radio Segovia, 03/09/91).

## 1.4. Conclusiones

La conversación es la manifestación prototípica del discurso oral, caracterizada por la inmediatez comunicativa, la alternancia de turnos no premeditada entre los participantes en el intercambio, el dinamismo y el carácter cooperativo. Briz (2000:51)

resume de este modo las principales características del discurso conversacional:

-Oral, como modalidad o realización producida y recibida por el canal fónico.

-Dialogal, como sucesión de intercambios (frente a los discursos monologales).

-Inmediato, puesto que se desarrolla en la coordenada espacio-temporal "aquí-ahora-ante ti" (frente a un informativo de radio o televisión).

-Dinámico, por la continua permuta y cambio de papeles entre los interlocutores (de hablante a oyente, de oyente a hablante) y por la alternancia de turnos (frente a una conferencia o los rituales de saludo).

-Cooperativo, puesto que se obra juntamente con otro y su intervención (frente a los monologales o de "uno, como el discurso político).

Aunque estos rasgos pueden ser compartidos por otras manifestaciones orales como el debate o la entrevista, la característica inherente a la conversación es la alternancia de turnos no negociada de un modo previo. Además, cuestiones relevantes referidas a la modalidad de habla y el registro empleado, junto a la situación de enunciación (grado de proximidad entre los participantes, conocimientos compartidos, relación de poder entre ellos, marcos discursivos o finalidades comunicativas), conducen a que los parámetros de cotidianidad, planificación y formalidad den lugar a dos tipos de conversación prototípica. Por una parte, la conversación formal se basa en una escasa relación de proximidad entre los interlocutores, donde el grado de cotidianidad es bajo y existe una mayor planificación y una clara finalidad transaccional (por ejemplo, una conversación de carácter "profesional" entre dos profesores); por otra, la conversación coloquial se fundamenta en una relación de igualdad social entre los hablantes y adquiere



un tono claramente informal donde se aprecia una relación vivencial de proximidad, un marco de interacción familiar y un claro fin interpersonal comunicativo.

El análisis de lo coloquial en la conversación no se agota con lo comentado en las anteriores páginas; nuestro propósito ha sido trazar un breve recorrido sobre la interacción oral y su espontaneidad plasmada en la conversación coloquial, tratando sus principales características, su estructura o distribución y sus rasgos lingüísticos más interesantes (del mismo modo, se podría hacer mención a otras cuestiones relevantes como los elementos extralingüísticos, la quinésica o la proxémica, hechos que juegan un papel vital en la interacción cara a cara). Con ello pretendemos ratificar el campo de lo oral-coloquial como la vertiente discursiva idónea en cuanto a la libertad del interlocutor en la creación enunciativa, es decir, en la capacidad del mismo en plasmar sus emociones, sentimientos o contenidos evaluativos y actitudinales mediante la modulación espontánea del sistema lingüístico y atendiendo siempre a finalidades comunicativas específicas, tal y como veremos más adelante.

Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

## Capítulo 2. La modalidad

### 2.0. Introducción

El lenguaje, como actividad o instrumento de interacción social, posee una función primordial: la comunicación. Por lo tanto, su estudio debe entenderse teniendo en cuenta que el acto comunicativo consiste siempre en una actuación recíproca entre emisor y receptor dentro de un contexto de uso determinado. Partiendo de esta premisa, podemos señalar que el discurso no representa únicamente un estado de cosas o, dicho de otro modo, los enunciados no se limitan a expresar situaciones, narrar acontecimientos o describir objetos; el discurso oral o escrito estará influenciado por los pensamientos y sentimientos del locutor que plasmarán en mayor o menor medida su actitud a través de procedimientos de modalización que, a su vez, evocarán reacciones diversas en el oyente (Otaola, 1998:98). De ahí se evidencia la relevancia de la modalidad como fenómeno discursivo, es decir, como el estudio de la actitud que el emisor imprime en sus enunciados y, consecuentemente, la expresión verbal de los mismos (Pérez Sedeño, 2001:59). La complejidad que implica un estudio de conjunto de este aspecto del lenguaje queda evidenciada por las múltiples definiciones y las diversas clasificaciones que han dado de la misma disciplinas como la Lógica, la Lingüística, la Semiología o la Pragmática. Otaola (2006:153) señala la dificultad del tratamiento de la modalidad en la Lingüística teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: interacción de factores morfológicos, semánticos y discursivo-pragmáticos; gran amplitud del ámbito semántico y funcional de la modalidad; variedad de maneras de expresión en una lengua natural (entonación, léxica, morfológica, sintáctica); diferentes maneras de expresarse en las distintas lenguas; diversos puntos de vista en lengua (gramática) y en discurso.

Desde la Antigüedad clásica, el ámbito de la Lógica ha sido fundamental y se ha constituido como espacio de reflexión básico para el estudio de la modalidad. Aristóteles (2003:14) ya distinguió entre proposiciones *in esse* donde un predicado es atribuido a un sujeto (*Juan viene de la universidad*) y proposiciones “modales” donde se informa tanto de la atribución como de la manera en que se ha producido (*Es probable que Juan venga de la universidad*). Partiendo de esta concepción, los lógicos en la Edad Media propondrían una dicotomía básica y de gran influencia en la concepción de la modalidad en la Lingüística (García Negroni y Tordesillas, 2001:57): por un lado, el *dictum* como el contenido proposicional o la puesta en relación entre un sujeto y un predicado; por otro, el *modus* como la forma en que se expresa esta unión (donde entrará en juego la dualidad verdad/falsedad). En la Lingüística contemporánea, ni el estructuralismo sausseriano ni la gramática chomskiana tratarán la modalidad ni siquiera en su lexicalización en el caso de los verbos modales (Otaola, 1988:117), por lo que será con posterioridad a estas corrientes cuando esta modalidad adquiera un lugar privilegiado gracias a las investigaciones de carácter semántico y desde perspectivas como la Pragmática y el Análisis del Discurso, es decir, del análisis del lenguaje en contexto, aunando así conceptos como expresividad, intencionalidad y subjetividad. En definitiva, será a partir de la década de los cincuenta, en el marco de la Filosofía del Lenguaje (Austin, 1959) y de la Lingüística (Benveniste, 1971), cuando los estudios relacionados con la modalidad se agruparán en dos núcleos de investigación basados, por un lado, en una corriente enunciativa y, por otro, en una puramente pragmática. Uno de los pilares fundamentales en dichos estudios será considerar como elementos cruciales el acto mismo de producción de lenguaje, la situación o contexto en que se produce y los sujetos partícipes en el proceso de comunicación (Pérez Sedeño, 2001:58).

El estudio de la modalidad en la Lingüística es deudor principalmente de tres teorías fundamentales dentro de los estudios de este ámbito en el siglo XX. En primer lugar, la Teoría de la Enunciación iniciada por E. Benveniste (1959) en la que se propone que los sujetos actuamos como centros comunicativos y ejes decticos, cumpliendo del mismo modo la función de interlocutor que habla, se deja ver en el discurso y se apropia a su modo del lenguaje. En segundo lugar, la teoría de Charles Bally (1950) diferencia el *dictum* como proceso lógico de la representación y el *modus* como el análisis que el sujeto realiza de dicha representación o contenido proposicional (ambos conceptos serían facetas distintas de significación dentro de la oración o enunciado). En tercer lugar, la teoría de los actos de habla de Austin y Searle (1959, 1986) afirma que los enunciados conversacionales no implican únicamente una emisión sonora (acto locutivo), sino también la impresión de una determinada fuerza ilocucionaria (acto ilocutivo) en la que se codifica lingüísticamente la intención comunicativa que puede repercutir en el receptor (acto perlocutivo).

A día de hoy, hablar de modalidad sin un mínimo grado de especificación puede suponer malentendidos si se tiene en cuenta todos los campos que la han incluido en sus doctrinas: la Lógica, la Semántica, la Pragmática, la Teoría Enunciativa... Como afirma Otaola (1988:88), "el término *modalidad* remite a realidades muy heterogéneas como son las modalidades lógicas, las modalidades apreciativas, las modalidades de frase, las modalidades deónticas (obligación), modalidades epistémicas (probabilidad), etc." Sin embargo, aunque no existe unanimidad con respecto a una propuesta de definición unívoca de modalidad, la mayoría de autores parecen estar de acuerdo en mayor o menor grado en una clasificación de esta partiendo de tres criterios básicos: enunciación, enunciado, subjetividad. Nuestro propósito en este capítulo es aportar una visión

explicativa de este vasto e intrincado aspecto de la expresión verbal desde una perspectiva lingüística, mediante un recorrido diacrónico sobre las diversas concepciones de modalidad y sus tratamientos más decisivos e influyentes. Por razones obvias, no se realizará un análisis exhaustivo de estos antecedentes, sino que se propondrá el conjunto de rasgos centrales y vertebradores que, de un modo u otro, ha estructurado esta categoría. Por lo tanto, la exposición se desarrollará partiendo de tres líneas fundamentales:

- a) Una primera, centrada en las nociones básicas propuestas por la Lógica Modal Clásica que han sustentado la primera concepción de modalidad, con la consecuente influencia posterior en el tratamiento gramatical de la misma.
- b) Una segunda, desde en una perspectiva puramente lingüística y centrada en el campo de la modalidad como medio fundamental del valor comunicativo o actitudinal que puede asumir el enunciado propuesto voluntariamente por un interlocutor en un contexto determinado.
- c) Una tercera y última línea que tratará teorías más recientes que han incluido el estudio de la modalidad como parte fundamental de su propuesta, ejemplificado en casos como la evidencialidad, la cortesía verbal y, sobre todo, la nueva visión modal que propone la Lingüística Sistémico Funcional mediante la denominada Teoría de la Valoración.

## **2.1. Perspectiva diacrónica: la modalidad**

### **2.1.1. La Lógica Modal Clásica y el marco epistemológico**

Es necesario tener en cuenta que el primer ámbito de reflexión de la modalidad ha sido el de la Lógica ya desde la Antigüedad clásica, donde la génesis se sitúa en

Aristóteles y su distinción entre las proposiciones *inesse* y las modales, ya comentada en la introducción de este capítulo. Dicho filósofo propuso analizar la relación que existe entre las negaciones y las afirmaciones situadas entre lo posible y lo no posible, lo contingente y lo no contingente, lo imposible y lo necesario (Aristóteles, edición de Aníbal González; 2003:15); de ahí el establecimiento de las cuatro modalidades básicas en la Lógica: posibilidad, imposibilidad, necesidad y contingencia. Por otro lado, Aristóteles (2003:18) no interpreta una proposición modal como un hecho universal o una proposición particular afectada por la modalidad “necesario” y “posible” (lo que será la “modalis de dicto”) sino como una proposición universal o particular que enuncia una atribución ya sea “necesaria” o “posible” (lo que será la “modalis de re”). Como explica Otaola (2006:156), en la proposición modal el operador modal solo determina una de las partes del enunciado (modalidad de *re*), mientras que para otros autores el operador modal determina el enunciado entero (modalidad de *dicto*). La dualidad modalidad *de dicto* y *de re*, utilizada posteriormente por los lógicos modernos, es tradicional en la Lógica Modal tanto en la vertiente medieval como en la matemática.

Para la Lógica, las nociones de “posibilidad y negación” conforman el pilar básico de la modalidad; dichas nociones se relacionan mediante la negación y afectan a la verdad del contenido de las proposiciones. Posteriormente, los lógicos escolásticos (siguiendo la concepción aristotélica) aportaron grandes estudios al campo de la modalidad, entre los que destaca una dualidad que será vital en el análisis de la misma desde la Lingüística (Grande, 2002: 18): el *dictum* como el contenido proposicional representado en un enunciado (el resultado de unir un sujeto con un predicado), y el *modus* como la alteración en la relación de un predicado con su sujeto que puede afectar a la proposición en términos de verdad o falsedad (en este caso, la determinación que afecta a la

composición del sujeto con el predicado). En la Lógica Modal postaristotélica los operadores del tipo *posible/necesario* ya estarán fundamentados en la subjetividad del interlocutor, por lo que la modalidad corresponderá a la actitud tomada por el sujeto en su modo de representar y expresar el contenido proposicional o *dictum*. Como se explicará más adelante, esta distinción será retomada por Bally, ya en el siglo XX, con el fin de diferenciar la intención o carácter subjetivo (*modus*) del contenido representativo de la frase (*dictum*).

Es necesario realizar un gran salto temporal para encontrar una concepción de la modalidad bien distinta a lo comentado con anterioridad. Es a partir de Kant (1781 [1970]: 219-220, 359) cuando se caracteriza la modalidad como una función propia de los juicios que no contribuye en ningún aspecto a la materia o contenido de los mismos. Esta categoría permanece relacionada directamente con la facultad del conocimiento, siendo indicadora del grado de certeza con que se realiza cada juicio. La modalidad, de carácter epistemológico, irá asociada a tres tipos de juicio: los problemáticos en los cuales se acepta su afirmación o negación únicamente como posibles; los asertóricos o considerados reales; por último, los apodícticos o necesarios (Grande; 2002:21). Por lo tanto, la expresión de certeza del hablante sobre el enunciado no se centra únicamente en un ámbito exclusivo referido a la verdad necesaria o contingente de las proposiciones (modalidad alética), sino también a dos variantes de igual relevancia: la epistémica vinculada con el *saber* y la posibilidad y la deóntica relacionada con el *deber* y la necesidad (Otaola, 2006:161-163). En definitiva, conceptos como lo “posible”, lo “contingente” o “lo necesario” que conformaban el núcleo de la Lógica tradicional pasaron a ser una parte de lo que, en realidad, constituía la modalidad, un ámbito amplio todavía por explorar.

### **2.1.2. La Lógica Modal en el siglo XX: las modalidades aléticas y los "mundos posibles"**

El renacer de la Lógica Modal se produce en el siglo XX debido al estudio masivo de las modalidades centradas en la verdad del contenido de las proposiciones, es decir, las denominadas "modalidades aléticas". En esta concepción de la modalidad (Carnap, 1947) una proposición no es necesaria porque las cosas en el mundo sean siempre de una manera fija, sino que lo es en virtud de su forma lógica o de las relaciones semánticas que existen entre los componentes que la constituyen. En enunciados del tipo "No es el caso de que esté aquí y no esté aquí" o "Ningún soltero está casado" se aprecia un claro contenido analítico, es decir, el valor de verdad de los mismos es independiente de cómo sea el mundo y, consecuentemente, una proposición verdadera es así en todo mundo posible (Grande, 2002:22).

Con posterioridad se reconoció que la necesidad está sometida a la posibilidad y que, por lo tanto, la verdad de una proposición no siempre está ligada a la realidad inmediata sino que puede ser relativa y moverse en una serie de "mundos posibles" como la duda, la posibilidad o la probabilidad (Kripke, 1982). La semántica de los mundos posibles constituye una teoría lógico-matemática abstracta que ha resultado fructífera para el estudio de fenómenos como el tiempo, la pragmática del discurso o las oraciones prescriptivas (Pérez Otero, 2006:104). En la conocida como "teoría de los mundos posibles" se desarrolla esta visión de la realidad ligada a los diferentes puntos de vista o perspectivas en las que puede situarse, o como afirma Kripke (1980:13), "los mundos posibles son maneras totales de cómo podría haber sido el mundo"; por lo tanto, frente a la concepción lineal del tiempo surge la idea de interpretar el presente como un punto



abierto a multitud de perspectivas, de las cuales una solo se acabará actualizando (Gardies, 1979:41). Además, en la lengua natural son fácilmente reconocibles los elementos léxicos que pueden modificar las condiciones de verdad de la proposición, como en el caso de las siguientes oraciones donde los usos verbales y adverbiales (junto a las locuciones) sitúan el viaje de Juan en un “mundo posible/deseado”: *Espero que Juan viaje mañana; Ojalá Juan viaje mañana; Es posible que Juan ya haya viajado*. Sin embargo, aunque los mundos posibles son espacios proyectados mentalmente y constituidos por estados de cosas no actualizados, no siempre se sitúan en el futuro sino también en mundos referidos al presente o al pasado (González Vázquez: 2000:16):

- Pasado: *Si llegas a dar un paso atrás, podías haberte matado.*

- Presente: *Ahora podría estar tomando el sol en una isla del Caribe en lugar de estar pasando frío aquí.*

- Futuro: *Puede que mañana vuelva a exigir su derecho de ser admitido.*

Un mundo posible es una manera distinta en que podría suceder un hecho, es decir, una forma diferente que dista del mundo real donde los sucesos podrían acontecer sin coincidir de un modo total con la manera en que realmente ocurren, ocurrieron u ocurrirán (Pérez Otero, 2006:106). Aunque la concepción de mundos posibles puede ser infinita, desde la perspectiva de la modalidad lingüística son interesantes los espacios que reúnen las condiciones compatibles con el conocimiento que se dispone del mundo real. Además, es aquí cuando se aprecia una ampliación del concepto de modalidad que ya toca el conocimiento de los interlocutores en su representación de la realidad, hecho que desembocará en las modalidades “epistémicas” o “deónticas” que veremos más adelante.

### 2.1.3. Lógica y Gramática: la visión enunciativa y el modo

Como se ha podido comprobar en los apartados anteriores, el concepto de modalidad de la Lógica Clásica se ha ido extendiendo y ampliando mediante la inclusión de rasgos subjetivos que surgen de la actitud mostrada por el hablante en los enunciados. La subjetividad es, precisamente, el pilar fundamental del cual parten la mayoría de concepciones sobre la modalidad tanto en la Gramática como en disciplinas afines. Es aquí cuando observamos una vinculación directa de la modalidad con los procedimientos formales que reflejan la actitud del hablante ante lo vertido en su producción lingüística o ante la respuesta de su interlocutor. Del conjunto de mecanismos que sirven para rastrear la presencia del hablante en su mensaje, se ha prestado normalmente una especial atención a dos bloques fundamentales: por un lado, la "enunciación", "fuerza ilocutiva", "forma de pensamiento" o, en definitiva, "los distintos modos de expresión, unas veces ligados a lo que el hablante quiere decir y, otras, al efecto que quiere conseguir al decirlo" (Hernández, 1985:67); por otro, los denominados modos verbales.

La perspectiva enunciativa propone una clasificación de categorías modales que poseen como ámbito de aparición el enunciado en su conjunto. Por lo tanto, comienza a apreciarse en las gramáticas las primeras taxonomías de oraciones simples según la actitud subjetiva del hablante. Según Calero (1986: 249), en el caso de la tradición española, este tipo de clasificación únicamente empieza a generalizarse a partir de mediados del siglo XIX. Es apreciable una desatención completa a las categorías enunciativas, salvo cuestiones puntuales vinculadas a los modos verbales (imperativo y mandato, optativo y deseo o imperativo y aserción). Calboli (1966:178) apunta este hecho como la primacía que la tradición gramatical, gracias a la base logicista, ha otorgado a los enunciados asertivos y al modo indicativo, desembocando en una caracterización de los

restantes tipos de enunciado y modos verbales como "desviaciones" respecto al ideal marcado. Por lo tanto, en este rastreo de antecedentes lógico-gramaticales, hay que referirse a un aspecto tradicional tratado por la Gramática: la modalidad en cuanto a modo verbal.

El establecimiento de varios modos verbales persigue la clasificación de los diversos tipos de flexión verbal con el fin de organizarlos en paradigmas exactos. Como ya se ha apuntado previamente, en los orígenes de las lenguas románicas algunos de estos tipos poseen correspondencia directa con categorías de la enunciación: el indicativo con la aserción, el optativo con la expresión del deseo y el imperativo con el mandato. Sin embargo, esto no es impedimento para que se consideren otras variaciones morfológicas sin tales correspondencias, surgiendo así modos como el infinitivo o el subjuntivo. Según Grande (2002:36), existe un cambio trascendental en la forma de concebir los modos cuando se asocian con la expresión de distintas "disposiciones mentales". Este giro supone un predominio de los criterios semánticos en relación a los estrictamente formales y, consecuentemente, una multiplicación de los modos distinguidos. En el establecimiento de un catálogo de las disposiciones mentales o actitudes subjetivas que el hablante es capaz de expresar, resulta pertinente tanto el estudio de las variaciones morfológicas de la flexión verbal como las vinculadas a otros recursos formales, más o menos relacionados con el verbo. Por lo tanto, se verifica un marco en el cual pueden confluír el modo en cuanto categoría morfológica y diversas categorías enunciativas. En definitiva, Grande (2001:12) apunta que en el tratamiento de los modos en la corriente gramática latina han prevalecido tres concepciones importantes: su caracterización como disposiciones mentales, a pesar de que el estudio infinitivo y el subjuntivo solo se base en su comportamiento sintáctico y formal; los modos como categorías enunciativas, hecho que

sitúa en primer lugar la base semántica en lugar de la funcional; el tratamiento del modo "optativo" como independiente (a pesar de que el latín no disponga de una flexión propia). Todo ello deriva en la relevancia de esta concepción del modo verbal en la tradición posterior, no únicamente por la influencia ejercida por los gramáticos latinos en el establecimiento de un modelo, sino por la continuación del modo como un concepto donde prevalece el criterio conjunto de actitud y subjetividad.

A modo de recapitulación, y antes de centrar el discurso en la explicación de cómo la categoría "modalidad" adquiere carta de naturaleza en la corriente lingüística europea, resumimos en tres aspectos fundamentales la tradición más representativa comentada con anterioridad de una forma breve aunque fijando la exposición en las cuestiones más representativas:

1) Las nociones de "lo necesario" y lo "posible" surgidas a partir de la Lógica Modal, con la delimitación de los procedimientos formales que en las lenguas expresan dichos conceptos (sobre todo si adquieren cierto grado de gramaticalización). Dentro de esta perspectiva se introducirá la distinción inicial entre modalidades del conocimiento o epistémicas (*Puede que haya salido / Debe de haberse puesto enfermo durante el fin de semana*) y las referidas a las normas o "deónticas" (*Puedes salir cuando quieras / Debes presentarte al examen*).

2) Las categorías enunciativas que se corresponden con diversos tipos de enunciados u oraciones; es decir, el interés por las variadas "formas de pensamiento", hecho que más adelante desembocará en una concepción de la modalidad centrada en la dimensión social y comunicativa del lenguaje.

3) La modalidad reflejada en el modo verbal, en relación directa con el punto anterior; en este caso, se supera la idea arcaica de considerar únicamente el modo verbal desde una perspectiva formal como medio de expresión de un número determinado de proposiciones, y se añade una vertiente semántica/pragmática que amplía el abanico atendiendo a las múltiples "disposiciones mentales" del hablante.

#### 2.1.4. La modalidad en la Lingüística

Las teorías sobre la modalidad recogidas desde la Lógica Clásica y Modal han servido como base teórica fundamental para las propuestas llevadas a cabo por la Lingüística, desde las gramáticas tradicionales hasta estudios más recientes centrados en cuestiones semánticas, pragmáticas y vinculadas al Análisis del Discurso. En este último estadio, partiendo de la recuperación por parte de Bally de la distinción escolástica *modus/dictum*, este *modus* pasará a formar parte de la actitud del hablante y de su libertad a la hora de reflejar su subjetividad, su expresividad o sus diferentes puntos de vista o perspectivas con respecto al contenido que pretende transmitir. A continuación trataremos la trayectoria de la modalidad en la Lingüística partiendo de los siguientes ámbitos:

a) Los lingüistas postsaussureanos:

-E. Benveniste: la "teoría de la enunciación".

-C. Bally: *modus* y *dictum*.

b) Austin y Searle: los actos de habla.

c) El concepto de "modalidad" en las gramáticas del español.

Aunque las diferentes perspectivas sobre la modalidad finalmente han convergido en el Análisis del Discurso, considero necesario realizar este recorrido diacrónico en su

estudio con el fin de observar el conjunto de diferencias, intersecciones e intereses comunes en las concepciones de modalidad más relevantes dentro de la Lingüística contemporánea. Además, es necesario señalar que la gramática de Chomsky no incluye una teoría de las modalidades debido a su carácter eminentemente sintáctico; sin embargo, es a partir de este momento cuando se consideró la relevancia de la Semántica dentro de la Gramática Generativa, favoreciendo así una gran serie de estudios lingüísticos en Norteamérica donde dicha Semántica se trataba desde la perspectiva de la Lógica. Los lingüistas lógicos buscan las nociones o fórmulas lógicas que pueden utilizarse en la descripción de las lenguas; de ahí que el vasto campo de la modalidad adquiriera un papel fundamental en sus investigaciones. Como afirma Otaola (2006:159), la introducción de la Lógica supone iniciar un fuerte campo de estudio relacionado con la modalidad en los estudios semánticos contemporáneos, ya que "en la semántica lógica (veritativa o vericondicional) se analizan las oraciones desde el punto de vista de la proposición subyacente que expresan, contrastándolas con el mundo real, con objeto de comprobar su adecuación a la verdad, es decir, si son verdaderas o falsas".

La modalidad afecta al contenido que se pretende representar en un discurso determinado; además, cabría añadir los puntos de vista desde los cuales los interlocutores consideran este contenido vertido en sus enunciados. En este sentido, la modalidad no remite únicamente a los vínculos que pueden establecerse entre el locutor y los enunciados que genera en su discurso, sino también a las relaciones que se establecen entre los diversos interlocutores de la situación comunicativa. En Europa, esta concepción de la modalidad (no tan marcada por la Lógica pero sí influenciada por ramas como la Psicología o el Idealismo Filosófico) ha tenido su mayor exponente en la corriente lingüística contemporánea con la denominada Escuela de Ginebra, en la que destacan

autores como A. Bonnard, F. Brunnot o C. Bally (Pérez Sedeño, 2001:65). Con posterioridad, la Escuela francesa de Análisis del Discurso recogerá los principales resultados de estos autores para elaborar la Teoría de la Enunciación, ideada en primer lugar por E. Benveniste, y perfeccionada a lo largo de los años por otros estudiosos como G. Guillaume, A. Culioli y C. Kerbrat-Orecchioni (Otaola, 1988:100). En nuestro caso, partiremos de los dos autores principales en su aportación al campo de la modalidad lingüística: comenzaremos con la denominada Teoría de la Enunciación (y los “procedimientos accesorios”) propuesta por E. Benveniste (1959, 1971) para luego centrarnos en la bipartición *modus/dictum* rescatada de la Lógica Clásica, precisada y reformulada por el lingüista suizo Charles Bally (1937, 1941).

#### **2.1.4.1. E. Benveniste: la Teoría de la Enunciación**

En el artículo “El aparato formal de la enunciación”, Benveniste (1971:88) afirma que “cuando el enunciadador se sirve de la lengua para influir de algún modo sobre el comportamiento del receptor, dispone para ello de un aparato de funciones”. Si se tiene en cuenta que la enunciación es un acto individual de utilización de la lengua, el locutor se apropia del aparato formal de la misma para formular sus enunciados en el discurso. Para ello se fundamentará en una serie de “índices específicos” y constantes en la enunciación como los deícticos personales, los espacio-temporales o la dimensión de la temporalidad; García Negroni y Tordesillas (2001:94) especifican que estos índices coexisten con lo que Benveniste denomina “funciones o procedimientos accesorios” en la lengua, divididos adecuadamente en tres bloques:

-*La interrogación*: enunciación construida para suscitar una respuesta por parte del alocutario (participan de este aspecto de la enunciación formas léxicas y sintácticas específicas así como también la entonación particular de la interrogación);

-*La intimación*: enunciación construida para suscitar una acción del *tú* (participan aquí categorías como el imperativo y el vocativo);

-*La aserción*: enunciación que tanto por su entonación como por su sintaxis apunta a comunicar una certeza (caracterizada como el “grado cero” de la modalidad, la asertiva tanto positiva como negativa es la que se manifiesta en aquellos enunciados en los que el locutor constata y presenta la verdad de la proposición que enuncia).

Estos procedimientos que fijan la relación entre el locutor y sus posibles interlocutores se conocen como *modalidades de enunciación* (posteriormente, dichas modalidades serán tratadas con un mayor detalle mediante el comentario de la teoría de los actos de habla de Austin y Searle). Dentro de los mecanismos lingüísticos que pueden adscribirse a esta categoría, son muy comunes los adverbios que califican la enunciación donde aparecen: *francamente, seguramente, sinceramente, confidencialmente*. Sin embargo, de una manera simultánea, Benveniste (1971:183) afirma que “el lenguaje está organizado de tal forma que permite a cada locutor *apropiarse* la lengua entera designándose como *yo*”. Por lo tanto, el hablante podrá servirse de otras modalidades formales basadas en el uso, por ejemplo, de ciertos modos verbales como el imperativo o el subjuntivo, de determinados verbos modales o con carga de subjetividad como *querer, deber, jurar, obligar, prometer, garantizar, certificar* o bien de adverbios o locuciones de carácter modal como *sin duda, ojalá, probablemente* o *quizás*. Estas modalidades capaces



de expresar la actitud del hablante con respecto a lo que pretende enunciar (deseo, temor, duda, aprensión, probabilidad...) se conocen como *modalidades de enunciado*.

Por lo tanto, a modo de recapitulación, las modalidades de enunciación hacen referencia a la situación comunicativa y evidencian las relaciones interpersonales o de carácter social entre los interlocutores; por su parte, las modalidades de enunciado sitúan el contenido proposicional del discurso con respecto a campos actitudinales o subjetivos como son la verosimilitud, la probabilidad, la necesidad, la certeza o los juicios evaluativos o apreciativos. A modo de ejemplo, una enunciado aseverativo simple como *Pedro vino a la fiesta* puede convertirse fácilmente en una oración modalizada que es capaz de expresar una apreciación personal (*Desgraciadamente, Pedro vino a la fiesta*), una posibilidad (*Es posible que Pedro viniese a la fiesta*) o una certeza general no constatada (*Por lo visto, Pedro vino a la fiesta*). En definitiva, Benveniste (1959:14) justifica la relevancia de las relaciones modales en el lenguaje como vehículo de interacción social ya que "el lenguaje natural recibe de la vida intelectual y social, de la cual es expresión, los caracteres fundamentales de su funcionamiento y evolución"; además, los elementos afectivos y volitivos reflejados en el lenguaje natural suponen un impedimento inamovible para que este sea una construcción puramente intelectual, por lo que destaca aún más "la importancia que tendría para la Lingüística el estudiar el lenguaje como expresión de sentimientos y como instrumentos de acción" (Benveniste, 1959:17).

#### **2.1.4.2. C. Bally: *modus* y *dictum***

Desde una perspectiva semántica y volviendo a los preceptos de la Lógica Modal Clásica, un enunciado siempre puede dividirse en "lo dicho" o el contenido proposicional-representativo y en una modalidad que sirve para expresar la actitud o el

punto de vista del hablante ante lo dicho en este enunciado. García y Tordesillas (2001:97-98) afirman que la modalidad puede manifestarse atendiendo a multitud de medios de expresión, tanto sintácticos como prosódicos y semánticos; así, a modo de ejemplo, "la elección de una determinada forma verbal, la presencia de un verbo auxiliar o la introducción de ciertos adverbios pueden indicar distintas actitudes y posiciones del locutor (certeza, duda, deseo, probabilidad, obligación, etc.) respecto del hecho que predica" (García y Tordesillas, 2001:100).

O. Kovacci (1992:99-100) afirma que varios enunciados con un mismo contenido proposicional tienen en común una misma "estructura sintáctico-léxica", pero varían en una serie de diferencias formales basadas en la actitud subjetiva que adopta el hablante ante este *dictum* o estructura representativa. Por lo tanto, un hablante puede aseverar en *María tiene pareja*, expresar una probabilidad en *Tal vez María tenga pareja* o alegrarse en *¡Qué alegría que María por fin tenga pareja!* Este análisis del discurso partiendo de la dualidad de contenido proposicional y modalidad posee una larga tradición lógico-gramatical, aunque es Charles Bally, lingüística suizo discípulo directo de Saussure, quien convierte la bipartición clásica *modus/dictum* en el centro teórico de su propuesta en el estudio de la enunciación.

Bally (1937:35) define el concepto de modalidad como "la forma lingüística de un juicio intelectual, de un juicio afectivo o de una voluntad que un sujeto pensante enuncia respecto de una percepción o de una representación de espíritu". Partiendo de esta perspectiva, el autor distingue cuatro tipos básicos de relación modal: intelectual, afectiva, volitiva e interrogativa.

a) *Modalidad intelectual*

El locutor enuncia el contenido representado basándose en las nociones de realidad o irrealidad (posibilidad).

María tiene pareja/ Estoy seguro de que María tiene pareja

Posiblemente, María tenga pareja/ Ella afirma que María tiene pareja

b) *Modalidad afectiva*

El contenido proposicional del enunciado pasa por el filtro actitudinal del hablante, el cual imprime una valoración afectiva.

¡María tiene pareja! / Por desgracia, María tiene pareja

c) *Modalidad volitiva*

En este caso, el contenido vertido en el enunciado por parte del locutor corresponde a una voluntad o deseo del mismo.

Ojalá María tuviese pareja / Sus padres quieren que María tenga pareja

d) *Modalidad interrogativa*

Este tipo de relación modal situada entre lo intelectual y lo volitivo sirve para expresar el deseo del hablante de saber si el contenido expuesto en su enunciación se corresponde o no con la realidad.

¿María tiene pareja? / Sus padres preguntan constantemente si su hija María tiene pareja

Bally (1941:77) habla, por un lado, de *modalidad explícita* cuando el tipo de relación modal está expresado explícitamente mediante mecanismos léxicos determinados: verbos (y variación en el modo), adjetivos, adverbios o locuciones. Por

otro lado, en la *modalidad implícita* el vínculo modal no permanece expresado por ítems léxicos específicos y, por lo tanto, el *modus* queda implicado en el *dictum* (dentro de estos recursos implícitos de la modalidad son destacables los morfológicos y los prosódicos).

#### **2.1.4.3. Austin y Searle: actos de habla**

El proceso mediante el cual los sujetos conversacionales intercambian un enunciado se denominada comúnmente "acto de enunciación"; en este caso, estudiaremos cual es la actitud general del hablante, el cual escoge un acto de habla dominante y lo expresa mediante una modalidad oracional específica. Con la modalidad de enunciación se focaliza en un primer lugar la situación y relación de los participantes en el acto comunicativo.

La idea fundamental de Austin (1959) es que la mayoría de enunciados emitidos por los hablantes no son meras representaciones o descripciones de la realidad, sino que implican una acción a realizar. Hablaríamos en este caso de enunciados realizativos donde no rigen los criterios propios de la Lógica como verdad/falsedad, sino el de adecuado o no adecuado a las siguientes condiciones (Austin, 1959:56): procedimiento convencional adecuado a la conversación; personas y circunstancias apropiadas a la situación; procedimiento llevado a cabo por todas las personas de forma correcta y en todos sus pasos; los participantes deberán considerar las emociones, la conducta o los sentimientos que sean requeridos en la conversación, además de comportarse según estos siempre que la ocasión lo requiera. El incumplimiento de alguna de estas condiciones dará lugar a la imposibilidad de acometer la acción vinculada al acto realizativo. Pues bien, en su intento de realizar una taxonomía de los verbos realizativos, Austin se dio cuenta de los diferentes grados que pueden apreciarse en la medida en que una expresión

pueda entenderse como realizativa; de ahí su clasificación de los enunciados en locucionarios, ilocucionarios y perlocucionarios (Austin, 1959:139-145): por una parte, los primeros quedan definidos como "los actos de decir algo, las expresiones o unidades completas del discurso", mientras que los segundos son actos realizados "al decir algo, como cosa diferente de realizar el acto de decir algo"; por otra, el enunciado perlocucionario se distingue de los anteriores en la medida en que su producción suponga "ciertas consecuencias o efectos sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del auditorio, o de quien emite la expresión, o de otras personas, normalmente con el propósito, intención o designio de producir tales efectos".

La continuidad en la teoría de Austin recae en los trabajos de Searle, en particular en su obra *Actos de habla* (1986). Para dicho autor, todos los enunciados son convencionales (no solo los realizativos) ya que "hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas" (Searle, 1986:22). Dentro de la conversación, la unidad mínima sería el acto de habla mediante el cual se persigue realizar una acción (orden, petición, aserción, promesa...); además, Searle modificará el esquema tripartito de Austin distinguiendo cuatro tipos de enunciado: los actos de emisión realizados al emitir palabras; los actos proposicionales llevados a cabo al referir o predicar; los actos ilocucionarios creados al enunciar, predicar, preguntar, proponer, ordenar, etc.; y actos perlocucionarios que producen efectos sobre los pensamientos, creencias o acciones de los interlocutores. Por último, Searle (1986:33) propone la siguiente clasificación de los principales actos de habla a los que podría reducirse cualquier tipo de enunciado:

- 1) *Asertivos o informativos* (dicen algo acerca de la realidad): afirmar, predecir, anunciar, insistir.

-[Anuncio que] Llorente vuelve al once de La Roja ante Lituania. [Insisto en que] Del Bosque apuesta por el delantero riojano como '9' en un partido donde [predigo que] el pésimo estado del terreno de juego hará fundamental el concurso del jugador del Athletic, que ya le hizo dos goles a Lituania en Salamanca (diario *Marca*, 30/03/11).

-[Afirmo que] Podemos dormir tranquilos. No hay ningún motivo para suponer que esos terribles cataclismos, habitualmente cósmicos, con los que nos pretenden asustar vayan a suceder en un futuro cercano. Sin embargo, [anuncio/predigo] sí es cierto que el fin del mundo llegará sobre nosotros. Claro está, no se trata de algo inminente, sino de una hecatombe que tendrá lugar dentro de 6 000 millones de años, día arriba, día abajo. [Afirmo que] El culpable de todo será, ironías de la vida, el mismo que hoy nos da la vida: el Sol. (revista *Acanto*, Madrid, 2003).

- 2) *Directivos* (su objetivo es influir en la conducta del interlocutor): preguntar, prohibir, recomendar, pedir, exigir, encargar, ordenar.

-Aguirre se pregunta [me pregunto] qué hubiera ocurrido de profanarse una mezquita. La presidenta de Madrid rehúsa valorar si la detención de los protagonistas del ataque fue exagerada y carga contra Berzosa (*elpais.com*).

-CONSEJOS REFERENTES AL CONDUCTOR:

[Recomiendo que] No olvide adoptar, las precauciones elementales e imprescindibles para la conducción en estas fechas de desplazamientos masivos y de larga distancia. La víspera del viaje [aconsejo que] procure descansar y dormir lo suficiente. Así podrá conducir relajado y sin somnolencia (*La Vanguardia*, 07/2008).

[Aconsejo que] Evite durante el viaje, las comidas copiosas, ya que producen efectos negativos con amodorramiento y digestiones pesadas (anónimo, *yahoo.com*).

-[Consejo-orden] Entra en *NIVEA.es* y descubre todas nuestras novedades en cuidado de la piel para sacar lo mejor de ti. Está en ti, siéntete 10 (*nivea.es*).

- 3) *Compromisorios* (condicionan una “futura conducta” del hablante): prometer, ofrecer, jurar.

-Desde la *Clínica Oftalmológica VISSUM*, [prometemos que] contarás siempre con el asesoramiento más cualificado realizado por nuestro cuadro médico, que detectará cualquier tipo de patología que esté dañando tus ojos. Con VISSUM [aseguramos que] volverás a dar vida a tus ojos (*vissum.es*).

P.- Para Montanelli es su tercer adiós: hace muchos años a *Il Corriere*, el año pasado a *Il Giornale* y hoy, a *La Voce*. ¿Cuál ha sido el más doloroso?

R.- Sin lugar a dudas, el adiós a *Il Corriere*. No en vano pasé allí 37 años...Aunque [afirmo que] *Il Giornale* fue el periódico con el que más me identifiqué.

P.- ¿Y ahora?

R.- Ahora, intento desintoxicarme y pensar en otras cosas. Eso sí, tengo muy clara una cosa: [prometo/juro que] nunca volveré a ser director (*El Mundo*, 13/04/1995: Entrevista con I. MONTANELLI / Ex director de "La Voce").

- 4) *Expresivos* (manifiestan la actitud o los sentimientos del emisor): agradecer, pedir perdón, perdonar.

-No somos los primeros en tratar el exilio a través de la red, cada vez somos más organizaciones. Por ello, [hay que dar las gracias] a todas aquellas personas e instituciones que han trabajado o están trabajando en mantener vivo el recuerdo de todos aquellos que tuvieron que salir de su país por defender sus ideas (*El Socialista*, nº 651, 04/2003 : “Una memoria viva y permanente”).

-El camerunés Eto'o lamenta su cabezazo a Cesar, del Chievo: "[Pido disculpas] a todos los afectados por mi acción". Se perderá los próximos tres partidos de Liga. "Es la primera vez que hago algo como esto", "[Que me perdonen] los seguidores del Inter, mis compañeros, mi entrenador y mi presidente Moratti" (*marca.com*, 21/11/10).

- 5) *Declarativos* (modifican la realidad inmediata): sentenciar, velar, bautizar, levantar una sesión...

-[Sentencio] RESUELVO:

I. DECRETAR el PROCESAMIENTO CON PRISIÓN PREVENTIVA respecto de JUAN ANTONIO DEL CERRO, de las demás condiciones personales obrante en autos, en orden al delito previsto y reprimido en el art. 146 del Código Penal (ley 24.410) -como se explicara a la hora de tratar la calificación de la conducta- ; y en consecuencia mandar trabar embargo sobre los bienes y/o dineros del nombrado hasta cubrir la suma de \$ 100.000 (cien mil pesos), diligencia que llevará a cabo el oficial de justicia asignado al Tribunal (*derechos.org*).

-Por la Presidencia [se abre la sesión] y tras la ratificación de las proposiciones de la Alcaldía incluidas en el orden del día a que se refiere el artículo 82.3 del ROF, aprobado por Real Decreto 2568/86, de 28 de noviembre, por unanimidad que supone la mayoría simple necesaria, se pasa al tratamiento de cada uno de los puntos incluidos.

Y no habiendo mas asuntos que tratar ni señores que deseen hacer uso de la palabra, de orden del Sr. Alcalde-Presidente [se levanta la sesión] siendo las doce horas y treinta y cinco minutos del día al comienzo indicado. De todo lo actuado se levanta la presente que yo, como Secretaria, certifico (*vallat.es*).

En definitiva, esta clasificación de Searle nos permite observar cuál es el acto de habla dominante en un enunciado y, asimismo, reconocer con mayor claridad la intencionalidad general del hablante. Como veremos más adelante, esta fuerza ilocutiva visible en los enunciados conversacionales está en muchos aspectos codificada en el lenguaje mediante las denominadas modalidades oracionales (Marimón, 2008:88).

#### **2.1.4.4. Los conceptos "modo" y "modalidad" en las gramáticas del español**

Tras el recorrido realizado por la categoría "modalidad" y su importancia a partir de la segunda mitad del siglo XX en la corriente lingüística europea y contemporánea, considero oportuno en este apartado trazar una breve retrospectiva que recoja las primeras concepciones de dicha categoría en el ámbito de la Lingüística española. Las referencias iniciales al término "modo" o "modalidad" están vinculadas de un modo directo al modo



verbal; por ejemplo, en la Gramática de Nebrija (1492 [1992]: 114) este modo hace referencia a un "accidente" del verbo el cual es "aquello por lo que se distinguen ciertas maneras de significar". Andrés Bello en su Gramática de la Lengua (1850) también trata de un modo similar el modo como un aspecto meramente gramatical de la reacción verbal; sin embargo, es reseñable lo que apunta en el apéndice del editor al capítulo XXI (Pérez, 2001: 62): "Se llama *Modo* a la forma que toma el verbo para indicar operaciones del entendimiento o emociones del ánimo. Cuando se dice *dudo, deseo*, no es la forma del verbo sino la raíz lo que significa la duda, el deseo. Pero cuando se dice *dudo que venga, ojalá que venga, ven*, la forma, la inflexión que damos al verbo *venir* conviene a la incertidumbre, a la duda, al deseo, y da a la proposición ese valor particular que se llama modo". En este caso, se aprecia cómo el modo no abarca únicamente la flexión verbal, sino que además adquiere un valor de la proposición que, aunque no se especifica con exactitud, sí se alude en el mismo la actitud o ánimo del hablante como sujeto que imprime el sentido a la proposición.

El criterio semántico que en la tradición gramatical española fue utilizado por Nebrija para la definición del modo verbal es seguido igualmente por Salvá (1835 [1988]: 208) en su caracterización del verbo: "Los modos indican la manera con que al hablar consideramos la significación del verbo". Las clases de modos que Salvá reconoce en su gramática son el infinitivo, el indicativo, el subjuntivo y el imperativo. Por otro lado, el denominado modo "optativo" (gracias al peso de la tradición latinizante) alcanzará la obra de este autor en su tratamiento sintáctico del modo subjuntivo (Llitas, 1992:130). Por otra parte, Gili Gaya (1943 [1988]: 39-40) explica la modalidad aplicada a la oración mediante la distinción entre "el contenido de la representación, lo que se dice, y la actitud del que habla con respecto a dicho contenido". La actitud subjetiva o *modus* se separa del

contenido representativo o *dictum*; además, el primero conforma un criterio de clasificación de las oraciones que puede hallarse implícito y deducirse del contexto, o explícito mediante marcas como los gestos, las variaciones fonéticas o los signos léxicos o gramaticales de la lengua, entre ellos los modos del verbo (Gili Gaya, 1943 [1988]: 40).

En *El Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española* (1978) de la Real Academia se diferencia un tratamiento de la modalidad en la oración distinguiendo el *dictum* o contenido representativo, es decir, lo que se vierte en el mensaje, del *modus* o actitud subjetiva del interlocutor respecto a dicho contenido (del mismo modo, se identifica este contenido representativo de la oración con el contenido representado por el verbo). La modalidad surge en esta obra como una categoría semántica directamente relacionada con el contenido proposicional, donde la dualidad realidad-irrealidad vendrá marcada por los modos indicativo y subjuntivo, respectivamente (Pérez Sedeño, 2001:62).

La *Gramática Española* de Alcina y Blecua (1975), en el apartado de la sintaxis compuesta, trata la modalidad al describir las "proposiciones completivas" de sujeto y complemento directo, recogiendo la definición ya clásica de *modus* (8.1.11.): " el modo como el sujeto encara lo que la proposición comunica (*dictum*) [...] la actitud del sujeto la refleja el verbo dominante, mientras la proposición recoge el contenido de la oración que es valorada, deseada, pensada, etc." Se aprecia de nuevo el criterio lógico con la asociación del subjuntivo como forma de la irrealidad, frente al indicativo como medio para expresar lo cierto, verdadero o falso, real o supuesto. No obstante, son destacables los siguientes aspectos (Pérez Sedeño, 2001:63): esta Gramática denomina *valorativas* a las oraciones adverbiales de modo caracterizadas por un intensivo del tipo "adjetivo de un sustantivo" o sustantivo que expresa cantidad, adverbio referido a otro adverbio, etc.; las

denominadas "frases verbales" o perífrasis también se caracterizan por su carácter deóntico u obligatorio en construcciones del tipo *deber, tener, haber + que+ infinitivo* (o por su matiz de aproximación en las estructuras del tipo *deber de + infinitivo* o *soler, poder + infinitivo*); por último, existen referencias modales a la hora de describir los adverbios de modo como los que modifican al verbo, al sustantivo o a otro adverbio, y las expresiones de modo como la afectación que crea un conjunto de preposiciones junto a sustantivos o adjetivos, creando así expresiones modales de carácter idiomático (*de firme, a gatas, por ventura, en serio*). Por lo tanto, podemos ratificar que a esta Gramática únicamente le interesa en el análisis descriptivo del discurso la actitud del hablante respecto al contenido del enunciado, dejando a un lado el papel del oyente. Aunque predomina notoriamente el criterio morfosintáctico en las diversas clasificaciones, es ineludible la vertiente semántica en las taxonomías de perífrasis verbales, la caracterización de las oraciones compuestas modales o la descripción de los modos verbales.

La *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* de I. Bosque y V. Demonte (1999), basándose en la tradición lingüística europea, recoge la distinción ya clásica entre *modalidad de enunciación* y *modalidad de enunciado*. Considera que dicha diferenciación es útil porque "los límites de determinadas categorías gramaticales se acomodan exclusivamente a uno de los dos tipos de modalidad", aunque "con relativa frecuencia encontramos que una determinada categoría lingüística modal implica tanto a la enunciación como al enunciado" (Rigau i Oliver, 1999:323). La modalidad también aparece en la descripción de los marcadores discursivos como "aquellos signos que no contribuyen directamente al significado conceptual de los enunciados sino que orientan y ordenan las inferencias que cabe obtener de ellos" y destacando, entre otros, los

marcadores de modalidad deóntica (Portolés y M. Zorraquino, 1999:4058). Del mismo modo, se aprovecha la distinción de tipo lógico entre modalidad epistémica, vinculada a las nociones de conocimiento y creencia (expresando así el grado de compromiso que adquiere el hablante respecto a la verdad de la proposición contenida en el mensaje), y modalidad deóntica que "supone una formulación de estas condiciones como pertenecientes a un sistema normativo en el que actúa el agente de la proposición o directamente el hablante" (Pérez Sedeño, 2001:64). Lo realmente novedoso de esta distinción es el hecho de que cada modalidad reciba una variedad distinta de recursos lingüísticos, no limitados únicamente al uso verbal: la deóntica mediante marcas entonativas o sintácticas, la epistémica a través de adjetivos, adverbios, verbos de tipo modal, etc. Asimismo, también se propone una clasificación de los actos de habla en relación con la modalidad de enunciación: acto asertivo / tipo declarativo, acto de pregunta / tipo interrogativo, acto de orden / tipo imperativo, acto de expresión de emoción / tipo exclamativo (Garrido, 1999: 3902). Según esta clasificación, otras modalidades oracionales del tipo duda, deseo o probabilidad no aparecerían por ser estructuras que permiten evitar el compromiso epistémico del hablante (además, como en el caso de los actos de habla indirectos, no existe una correspondencia directa entre tipo de acto de habla y tipo de oración).

*La Nueva Gramática de la Lengua Española* (2009:1866) describe el modo verbal como una de las manifestaciones de la modalidad: "un rasgo característico del modo es informar sobre la actitud del hablante ante la información suministrada y, en particular, sobre el punto de vista que este sostiene en relación con el contenido de lo que se presenta o describe". Se aprecia una vuelta a la distinción clásica entre contenido proposicional y modo u actitudes diversas que pueden modular al primero (2009:3114); además, la

modalidad queda definida como "la manifestación lingüística de la actitud del hablante en relación con el contenido de los mensajes (2009:3113)", caracterización que la sitúa como campo de estudio que recoge la interpretación de las informaciones lingüísticas como acciones verbales vinculadas al que las enuncia, es decir, las modalidades de enunciación, con respecto a las expresiones de sus puntos de vista o de sus reacciones afectivas ante los contenidos emitidos en el mensaje o, dicho de otro modo, las modalidades de enunciado (2009:3115). En definitiva, todas las gramáticas españolas mencionadas hasta aquí comparten un hecho común: la atención prestada al verbo del contenido proposicional o *dictum* con relación al significado del verbo del *modus*, a partir de los criterios lógico-semánticos utilizados para su comprensión.

## **2.2. La modalidad en la Pragmática**

En la primera mitad del siglo pasado Morris (1938:68) dividió el estudio de la Semiótica (o Teoría de Signos) en tres disciplinas interrelacionadas: la Sintaxis, la Semántica y la Pragmática. Mientras que la Sintaxis se ocuparía de las relaciones formales entre los signos, y la Semántica de las uniones entre estos signos y los objetos a los que refieren, la Pragmática sería el campo que trataría la vinculación entre los signos y sus intérpretes o, en palabras de Morris (1938:69), "abarcaría todos los fenómenos psicológicos, biológicos y sociológicos que se presentan en el funcionamiento de los signos". Sin embargo, la necesidad de una disciplina que se ocupase del uso de la lengua nace después de la propuesta de Morris; como apunta Portolés (2004:21), en la década de 1960 una serie de lingüistas estadounidenses, entre ellos G. Lakoff o P. Postal, promovieron la corriente denominada "Semántica Cognitiva" que intentaría resolver problemas del significado ya expuestos por filósofos anglosajones como J. Austin, J.

Searle o H. Grice. A pesar de ello, N. Chomsky apuntó que muchas de las cuestiones que se pretendían desarrollar en esta Semántica Cognitiva quedaban fuera de su principal corriente de estudio, es decir, un análisis fundamentado en la caracterización sintáctica de la Gramática (Portolés, 2001:22); por ello, todo este conjunto de problemas que escapaban del uso riguroso del lenguaje y, en definitiva, de la Gramática, pasaron a un campo ya introducido por Morris en su Semiótica, pero que aún estaba por desarrollar: la Pragmática.

La corriente pragmática surge como un intento de hallar el sentido de la conducta lingüística (Reyes, 1990:15). Por lo tanto, su tratamiento incluirá aquella serie de factores extralingüísticos que juegan un papel relevante en el uso del lenguaje y no pueden ser contemplados por otras ramas centradas en la vertiente gramática: cuestiones como las de emisor, subjetividad, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo resultarán de vital relevancia en esta disciplina (Escandell, 1996:14). Por lo tanto, la modalidad como campo que evidencia la actitud del hablante a la hora de gestionar sus mensajes conformará un ámbito de estudio importante en esta disciplina.

Buena parte de los autores que han tratado la modalidad, sobre todo desde la perspectiva pragmática, han alternado este término con otros conceptos interrelacionados como modo y modalización; por lo tanto, el problema terminológico no escapa a las reflexiones sobre este campo de estudio. En un sentido más amplio, la modalización se identifica con el proceso de enunciación y, en palabras de J. Dubois (1969:105), "define la marca que el sujeto no cesa de dar a su enunciado". Cervoni (1987:102) remarca como rasgos esenciales de la modalización la subjetividad y la globalidad: "el reflejo, en el

lenguaje, del hecho de que todo lo que el hombre puede ser, sentir, pensar, decir y hacer se inserta en una perspectiva particular". La modalidad se incluiría dentro de este círculo globalizante de modalización como un ámbito semántico que en el discurso reflejará la subjetividad del hablante mediante diversos modos: lazos modales (marcadores del discurso), modalidades (lógicas y apreciativas) y los modos (Bybee y Dahl, 1989:46). Estos modos corresponden a una categoría gramaticalizada del verbo que posee una función modal; por lo tanto, y como afirma Cervoni (1987:93), son "una manifestación indirecta de la modalidad".

En el proceso de comunicación, es necesario destacar al menos tres figuras vitales: locutor, oyente y enunciado. Por lo tanto, y en un sentido amplio, la modalidad puede llegar a entenderse como *expresividad*, es decir, el conjunto de "maneras de decir" o alternativas lingüísticas de las que dispone el locutor para formular sus enunciados (Ruiz Gurillo, 2006b:58). Este hecho permite diferenciar dos tipos de modalidades: por un lado, en la relación del locutor con el oyente aparecen las *modalidades de enunciación* (Conca *et alii*, 1998:76), vinculadas a los actos de habla, como aquellas que determinan la forma lingüística del enunciado; por otro, en la relación del locutor con el enunciado se localizan las *modalidades de enunciado* como las que manifiestan la actitud del hablante ante el enunciado o mensaje (Otaola, 1988:120). En este epígrafe ahondaremos en la luz que la corriente pragmática ha aportado a las diversas clasificaciones de la modalidad, focalizando nuestra atención en las clasificaciones que parten de la clásica dualidad "enunciación-enunciado" hasta llegar a perspectivas vitales en la actualidad como son el conjunto de relaciones de la modalidad con la evidencialidad, la cortesía verbal y, sobre todo, la evaluación.

### 2.2.1. Modalidades de enunciación

Grande (2002:93) afirma que las modalidades de enunciación conforman un factor vital en la caracterización del enunciado "que nos pone tras la estela de esta actividad generadora de sentido que es la enunciación, de la cual, en última instancia, no es sino su producto". La vinculación entre "el decir" y "el hacer" se basa en la que se da entre enunciado y acto de habla; la distinción se fija en la consideración, por una parte, de la Gramática, cuyo campo es la oración, y la Pragmática, cuyo dominio es el enunciado (Garrido, 1999:3881). Por lo tanto, en tanto a expresiones lingüísticas, los enunciados tienen un significado (dicen algo), mientras que cuando son utilizados para llevar a cabo un acto (prometer, ordenar, pedir información, etc.), poseen fuerza ilocutiva (Garrido, 1999:3882). La *Nueva Gramática de la Lengua Española* (2009:3121) caracteriza a las modalidades de enunciación o modalidades enunciativas como "las formas de expresar gramaticalmente ciertos actos verbales mediante estructuras sintácticas que les dan forma". Dentro de este tipo de modalidad se incluye el conjunto de estructuras interrogativas, exclamativas e imperativas, junto a la modalidad por defecto o no marcada, la enunciativa o aseverativa, además de las construcciones desiderativas (2009:3114). En definitiva, esta clasificación se relaciona de un modo directo con el estudio sobre actos de habla de Austin (1959) y Searle (1986), el cual nos permite observar cuál es el acto de habla dominante en un enunciado y, asimismo, reconocer con mayor claridad la intencionalidad general del hablante. Por lo tanto, esta fuerza ilocutiva visible en los enunciados conversacionales está en muchos aspectos codificada en el lenguaje mediante las denominadas modalidades oracionales. Como apunta Marimón (2008:88), las oraciones nos permiten expresar "no solo el *dictum* de un determinado contenido, sino también el *modus*, es decir, la actitud del hablante ante lo dicho y ante su



interlocutor", por lo que su estudio nos permite conocer "cuál es la finalidad, el objetivo del hablante, que se pone de manifiesto en la elección de una concreta modalidad oracional". Partiendo de los trabajos sobre modalidad enunciativas visibles en la *Nueva Gramática de la Lengua Española* (2009), Otaola (2006), Grande (2002) y Garrido (1999), distinguimos cinco variedades distintas de modalidad oracional:

- 1) *Enunciativa (aseverativa o declarativa)*: engloba oraciones afirmativas o negativas que indican la verdad o falsedad del contenido proposicional representado (el hablante únicamente se limita a crear una relación de predicación de unos hechos con respecto a otros). Nos encontramos ante la modalidad no marcada caracterizada por la aparición de verbos en indicativo y la ausencia de elementos léxicos con carácter modalizador. Ejemplos:

-Messi apunta a titular en Villarreal :

Las pruebas realizadas a Leo Messi en el Hospital de Barcelona descartaron cualquier tipo de lesión muscular. El jugador hará tratamiento hasta el sábado (*sport.es*, 31/03/11).

-Apple diseña y crea los modelos de *iPod* e *iTunes*, los ordenadores portátiles y de sobremesa *Mac*, el sistema operativo OS X y los revolucionarios *iPhone* e *iPad* (*apple.com*).

- 2) *Interrogativa*: mediante enunciados englobados en este tipo de modalidad el hablante cuestiona al receptor del cual espera una respuesta (que en el caso del intercambio oral no tiene que ser estrictamente lingüística). Se suele distinguir entre interrogativas totales si el hablante pregunta sobre la totalidad del contenido, o bien parciales si dicho emisor solo pregunta sobre una parte del enunciado. Además, existen casos de interrogaciones retóricas o de oraciones interrogativas que funcionan como actos de habla indirectos y en realidad equivalen a órdenes o mandatos (en este caso, la modalidad interrogativa se utiliza para construir

oraciones que no cuestionan a ningún interlocutor, sino que buscan otro tipo de finalidad de carácter irónico o imperativo). Ejemplos:

<E2>: ¿Y con quién te llevas mejor, con tu padre o con tu madre?

<H1>: Pues (-->) me llevo mal con mi madre en el sentido de que somos iguales, chocamos mucho, pero (-->) creo que en el fondo me llevo mejor con mi madre <vacilación> que con mi padre; tengo más relación con mi madre que con mi padre <silencio> (COVJA).

<E1>: ¿Pero has trabajado alguna vez?

<H1>: Sí, he trabajado en verano, o sea, más que nada.

<E1>: ¿Qué tipo de empleo era?

<H1>: Pues mira, por las mañanas daba clases... a un grupo de niños bastante grande, de nueve a dos de la tarde, y por las noches trabajaba en un bar de camarero, o sea, de camarera. Y nada; ese, el segundo no me gusta, el primero me gustaba más... y eso es lo que he hecho (COVJA).

-¿Te has parado en pensar alguna vez en las huellas que dejan las personas que hacen posible que cada mañana nos encontremos con las calles limpias? ¿Y con las huellas de las personas que intervienen en todo el proceso de producción y de fabricación del pan que comemos cada día? (F. GONZÁLEZ, *ECD: Proyecto más que uno*. Madrid: Edelvives).

- 3) *Exhortativa*: a través de esta modalidad el hablante puede expresar mandatos, órdenes, peticiones u obligaciones con respecto al receptor (además, si la oración exhortativa es negativa estaríamos hablando de una prohibición). El modo verbal prototípico en esta modalidad es el imperativo, aunque también se pueden utilizar los siguientes medios: subjuntivo con valor de imperativo, presente o futuro de mandato, infinitivos y gerundios (estos dos últimos desde una perspectiva coloquial). Ejemplos:

-Arranca algo más que un coche y descubre la nueva gama de carrocerías y de colores de nuestro nuevo Ford Focus (*ford.es*).

-¡RECUERDA!: DEBES APRENDER A MANEJAR TU DIABETES... ¡Pero debes vivir CON la diabetes, NO para la diabetes! [Comisión de diabetes de la sociedad de endocrinología pediátrica de la A.E.P (2003): *Lo que debes saber sobre la diabetes infantil*].

- 4) *Exclamativa*: esta modalidad permanece normalmente asociada a otras como la exhortativa o la desiderativa y sirve para expresar énfasis, afectividad u otros estados de ánimo como sorpresa, temor y emoción ante un enunciado (su elemento lingüístico por excelencia es la interjección). Ejemplos:

-*Farmerama*: ¡construye tu granja y conviértete en un auténtico granjero! (*terra.es*).

-Eran al menos quince o veinte: hombres, mujeres, niños. Abrimos fuego a setenta, quizá ochenta metros. Veía cómo salían volando pedazos de carne. ¡Nuestros disparos dañaban sus filas! Pero seguían avanzando. ¡Simplemente, siguieron avanzando! Divisé a uno y dejé escapar una ráfaga de mi BXP. Sé que le rompí en dos la columna porque aquel hombre se dejó caer como una hoja. Aún con espasmos en las piernas, ¡se arrastraba hacia mí! A veinte metros, abrimos fuego con el Vektor. ¡Nada! (Max Brooks, *Zombi: Guía de Supervivencia. Protección completa contra los muertos vivientes*).

- 5) *Desiderativa*: con el uso de oraciones desiderativas el hablante incide en el deseo de que se lleve a cabo el contenido proposicional representado. Entre los medios léxicos que destacan en este tipo de modalidad cabe señalar la aparición de verbos en subjuntivo o la utilización tanto de adverbios de deseo como de la conjunción *que*. Ejemplos:

-Ferraro es consciente del buen momento de juego y de resultados, aunque huye del optimismo exagerado. "Todos estamos mirando para arriba y deseando que las cosas salgan bien. Todos estamos con que ojalá que aparezca un resultado positivo y que se siga en esta buena senda" (*El Norte de Castilla*, 01/02/2001).

-Que tengas suertecita  
que te conceda la vida,  
cada día lo que mereces.  
Que no te falte de nada

que no te dé la espalda  
la esperanza;  
que encuentres el buen camino  
que sea el tuyo y no el mío  
y si es el mismo, enséñame.

(Enrique Bunbury, *Que tengas suertecita*).

### 2.2.2. Modalidades de enunciado

Los hablantes a la hora de organizar sus discursos también se pronuncian con respecto al grado de preferencia, conocimiento u obligatoriedad que los vincula con sus propios enunciados. Según la Real Academia Española (2009:3116), las modalidades proposicionales o modalidades de enunciado "subordinan el contenido de la oración a informaciones predicativas que se refieren al grado de seguridad con el que se presentan dichos contenidos". Es aquí cuando entran en juego las propiedades lógico-modales de los enunciados, en relación directa con la Lógica Modal y las categorías de la Lógica Clásica y, en definitiva, con la manera en que el enunciador aprecia el contenido de sus proposiciones en relación a la verdad o a la necesidad (posible, verdadero, necesario, probable, y sus variantes contrarias) dentro del marco de lo real, lo irreal o de lo eventual (García Calvo, 1958:341). Siguiendo a Cervoni (1987:87), podemos distinguir tres bloques de modalidad de enunciado: *alética* relacionada con lo *necesario/posible* y con la *verdad/falsedad* de una proposición; *epistémica* asignada al *saber* y a los grados de conocimiento y certeza que el autor vierte en el contenido de su discurso; *deóntica* vinculada con el deber y con la necesidad expresada por el sujeto hablante. El peso de este tipo de modalidad (Ridruejo, 1999:3220) recae fundamentalmente en los llamados "verbos modales" (*poder, saber, deber y querer*) y en los denominados adverbios del *modus* (*supuestamente, probablemente, tal vez...*), además de en determinados

marcadores del discurso englobados en el campo de la evidencialidad (*desde luego, bueno, bien, vale...*)

a) *Modalidades aléticas*

Este tipo de modalidad tiene una vinculación directa con lo *necesario/posible* y lo *verdadero/falso*. Según Lyons (1989:723), la modalidad alética alude a la verdad necesaria o contingente de las proposiciones; además, las verdades necesarias, esto es, aléticamente necesarias, también se denominan apodípticas. Véanse los siguientes ejemplos:

- El Lleida *creo imprescindible* la victoria ante el Logroñés en su exilio del Miniestadi (*La Vanguardia*, 13/02/1994).
- Hoy día *somos capaces de transmitir* la voz y la imagen por medio de ondas. ¿Por qué no *podríamos considerar* la posibilidad del fenómeno de la tele-transportación? (*monografias.com*).

b) *Modalidades epistémicas*

Están relacionadas con el *saber*, es decir, con el grado de conocimiento y certeza que posee el hablante con respecto al enunciado que transmite. Además, esta modalidad puede expresar el grado de compromiso que muestra el emisor en relación al contenido proposicional vertido en su discurso (teniendo en cuenta factores como la veracidad, la posibilidad, las vivencias personales, lo “oído decir”...) En definitiva, se relaciona de un modo directo con la esfera de las opiniones, creencias y conocimientos del hablante teniendo en cuenta la verdad de la proposición expresada en el enunciado (Grande, 2002:49). Además, integra sus juicios sobre la necesidad o posibilidad de que algo sea verdadero, siendo este tipo de modalidad un claro reflejo de la función informativa del lenguaje (Palmer, 1986).

-Yo *creo* que una imagen vale más que mil palabras. Desde aquí propongo a la dirección del zoo que den libre entrada durante todo un fin de semana, para que Barcelona vea por sí misma la tristeza que asoma en los ojos de los pocos animales que aún quedan y entonces *estoy seguro de que* otro gallo cantaría (*La Vanguardia*, 27/02/1994).

<H4>: Yo *pienso* que la (->), que el término clase social... primero que es una ficción y según <palabra cortada>... pero, la clase social... lo que realmente lo marca <sic> es el dinero. O sea, si estamos hablando, hay que hablar de las cosas claras, la clase social solamente lo marca <sic> el dinero... (COVJA).

<H2>: [...] Diputados </nombre propio>, pues bueno si presentáis quinientas mil firmas como sois seis de cada siete, de treinta millones salís veinti y pico, *seguro que* va a salir a favor de las drogas, o sea, que si estáis todos aquí en contra mía, como *parece ser* que todo el mundo está a favor de las drogas, pues bueno, llevarlo hacia delante, que las drogas se legalicen y... aquí que todo el mundo vaya colga<(d)>o por la calle </estilo indirecto> (COVJA).

Destacamos los siguientes recursos lingüísticos para la expresión de la modalidad epistémica (Otaola, 1988):

-Adjetivos: *La suspensión de partido es bastante posible/probable/improbable/segura.*

-Variación en el modo verbal: *Quizá jugase ayer/ Quizá juegue hoy/ Si vienes hoy, jugaremos/ Si vinieras hoy, jugaríamos.*

-Verbos modales: *Pienso/Creo que la película merecerá la pena; Puede que la película merezca la pena.*

-Adverbios (deadjetivales): *Posiblemente / probablemente / tal vez / quizás / prácticamente / seguramente no pueda viajar por el temporal.*

-Marcadores del discurso: *Por lo visto no habrá competición liguera esta semana.*

<E2>: *¿A ti te interesa la carrera que estás estudiando?*

<H1>: *Sí, me interesa, claro, sobre todo las optativas que tengo me interesan, está claro* (COVJA; claro o desde luego funcionan como marcadores conversaciones epistémicos ya que refuerzan la aserción en la respuesta).

-Construcciones atributivas: *Es probable que publique un poemario / Parece ser que publicará un poemario.*

### c) Modalidades deónticas

Esta variedad modal está vinculada a la expresión del *deber* por parte del emisor y, por lo tanto, permanece encuadrada en los parámetros de *permisividad* y *obligación*. En palabras de Lyons (1989:754), "se ocupa de la necesidad o posibilidad de actos ejecutados por agentes moralmente responsables". Por lo tanto, esta modalidad se sitúa en el campo de las "normas sociales o códigos de conducta" que fijan el comportamiento de los individuos en los diversos ámbitos o contextos, estableciendo lo que es obligatorio (necesidad deóntica) y lo que está permitido (posibilidad deóntica).

-Cuando se han producido estas medidas liberadoras, por parciales e incompletas que hayan sido, siempre las hemos saludado desde estas mismas páginas. Pero creemos que *hay que terminar* con estas vacilaciones e incoherencias, que solo provocan malestar, situaciones ambiguas, flagrantes injusticias por faltar a la equidad (*El País*, 04/08/1977).

-Las reservaciones para disfrutar de La Planada, cuyos cupos de alojamiento son limitados, se realizan en el FES; allí *está prohibido* el ingreso de bebidas alcohólicas, grabadoras y todo elemento que perturbe la tranquilidad (*El Tiempo*, 17/07/1997).

-Ya ya, total que se está como cada día está más chaparreto así pues se le quedan los alerones que parece que se va a echar a volar, ¿sabes? . Y y le dijo a mi madre: "Yo creo que después de que me coma los langostinos me se va a abrir por la espalda". Sí, "el traje", ¿no? Ya. Y mi madre le ha dicho que lo *que tiene que hacer* le ha dicho: "Tú, Manolo, lo que  *tienes que hacer* es no beber tanta cerveza". *Fíjate* qué ambientazo tengo en mi casa (*A vivir que son dos días*, 02/11/96, Cadena SER).

Multitud de recursos son susceptibles de expresar la modalidad deóntica, tales como (Calsamiglia y Tusón, 1999:67):

-Verbos modales (de obligación, exhortativos o desiderativos): **Deseo/Quiero/(Te) ordeno que vengas.**

-Variación en el modo verbal: **Viajarás esta semana porque así te lo exigen/ Te mando callar porque no dices más que estupideces/ Que te vayas de una vez por todas.**

-Marcadores del discurso: marcadores de tipo conversacional como *bueno/vale/bien/así* sirven para expresar conformidad o aceptación en relación con el miembro del discurso al cual se remite.

30 <E1>: El trabajo que siempre has soñado, aunque no fuera de esto <simultáneo> <ininteligible>.

31 <H1>: El trabajo (-->) </simultáneo>.

32 <E1>: ¿Te sirve para esto?

33 <H1>: **Bueno**, supongo que te refieres a lo que de pequeños decimos que quieres ser, ¿no?

34 <E1>: Sí, **vale** <ininteligible> (COVJA).

-Recursos sintácticos (construcciones impersonales o atributivas): **Está terminalmente prohibido hablar en clase/ Es imprescindible viajar con pasaporte/ Es obligado el uso del cinturón de seguridad.**

d) *Modalidad como expresión de la subjetividad / Modalidades apreciativas (o axiológicas)*

Incluyo ambas modalidades en el mismo epígrafe debido a la disparidad de opiniones que existen entre los diversos autores a la hora de considerarlas como un único tipo de modalidad o como dos subclases que podrían incluirse dentro de las modalidades



de enunciado, no vinculándolas así a un compartimento único separado de los dos tipos anteriores. Inicialmente, es necesario partir de la evidencia de que todo enunciado es subjetivo por naturaleza en mayor o menor medida, tal y como explica Grande (2002:52) mediante la afirmación de que en los enunciados "todo es subjetivo" ya que en los mismos "se materializan las preferencias y elecciones del hablante, y nada escapa a su afán demiúrgico". Aunque la subjetividad siempre se ha planteado como un pilar básico en la definición de la modalidad como categoría lingüística, Grande (2002:54) reincide en que, dentro de los límites inestables de la misma, se suele compilar bajo las etiquetas que encabezan dicha categoría "un conjunto de procedimientos formales que, al canalizar la valoración personal y la reacción emotiva del hablante, representan la quintaesencia de la subjetividad".

La modalidad como expresión de la subjetividad implica los procedimientos de modalización mediante los cuales el hablante se inscribe en su propio discurso (Kerbat-Orecchioni, 1986:70) anclando su texto en unas determinadas coordenadas espacio-temporales (operaciones referenciales) e implicándose con un grado de compromiso determinado en sus enunciados (operaciones modales). Se habla de modalidades expresivas asociadas a fenómenos como la alteración del "orden canónico" (Grande, 2002:54) de los elementos en la oración según el peso informativo de los mismos, la topicalización o puesta en relieve o, incluso, la expresividad en mecanismos referidos al paralenguaje (tipos de voz, vocalización...) o la quinésica (gestos).

-La última vez que se enfrentaron Atlético de Madrid y Osasuna en el Calderón fue el 10 de noviembre de 1993, en Primera División. El resultado fue de 3 - 0. Los rojillos hicieron un *partido lamentable, el peor* de los jugados en lo que se llevaba de temporada fuera de casa (*Diario de Navarra*, 03/01/2001).

-Gareth Bale es la *gran sensación* de la temporada en la Premier League. La *explosión* del *joven galés* del Tottenham *ha cautivado a toda Europa, impresionada* por su *gran complexión atlética* y por la *mejor zurda que haya dado Gales desde Ryan Giggs, su ídolo*. Esta noche será titular tras superar una lesión (*marca.com, 05/04/11*).

<H1>: Bueno, en el instituto, fíjate que el inglés siempre se me ha dado bien, pero los profesores eran *patéticos*. Un... un *abuelo* de sesenta y cinco años <risas> que lo último que sé de él es que *se pegó una hostia* en las escaleras y *casi se mata el pobre* <risas> (COVJA).

La modalidad apreciativa se asocia a los juicios de valor que el hablante incluye en sus enunciados con relación a lo útil, lo triste, lo bello, lo agradable... (Kerbat-Orecchioni, 1986:75). Puede ser de carácter afectivo (reacción emocional del sujeto hablante: deseo, temor, ilusión., etc.) o evaluativo en la medida en que la enunciación se formula en términos de verdadero/falso/incierto o en términos axiológicos basados en la dualidad clásica bueno/malo (Gutiérrez y Ordóñez, 1997:74-75). Dentro de los procedimientos lingüísticos de modalización incluidos en este bloque, Kerbat-Orecchioni (1986:76) describe los *subjetivemas* como los recursos lingüísticos para expresar afectividad (reacción emocional del emisor en términos de deseo, temor, sorpresa...) o evaluación (encuadrada en los parámetros de verdad/falsedad, incertidumbre o en términos axiológicos de bueno/malo, donde pueden apreciarse elementos de carácter peyorativo o meliorativo). Destacamos los siguientes mecanismos (Calsamiglia y Tusón, 1999:80 y Gutiérrez Ordóñez, 1997:76):

-Adverbios de modalidad (de modo, cuantitativos): ***Desgraciadamente-afortunadamente*** *no llegó a la meta a tiempo / Escasamente* *lograron puntuar en sus visitas coperas a domicilio.*

-Sustantivos valorativos: *La **negligencia** burocrática habitual nos perjudicó a todos / Una **alegría** tremenda nos invadió con su visita.*

-Construcciones atributivas: ***Parece inservible** tu ayuda aquí/ **Es excitante** la práctica regulada de deportes arriesgados.*

-Verbos de carácter modal (y variación en el modo): ***Odio** su continuada presencia en este tipo de fiestas/ Le **alegraría** profundamente su visita siempre y cuando ella quiera venir/ Ojalá **adorases** el cine de terror tanto como yo.*

-Adjetivos: ***Escasas** fueron las oportunidades del equipo rival / Su actuación resultó **lamentable** / Esta chica es **preciosa, agradable, tranquila, meticulosa...***

-Foco o relieve (supone un realce en la secuencia informativa de un elemento por oposición a otro que podría ocupar el mismo hueco paradigmático): ***Pedro** es quien rompió el cristal / **Quien rompió el cristal es Pedro** / **Es Pedro** quién rompió el cristal.*

-Tópico (fija el marco de referencia y avisa sobre el ámbito de pertinencia pragmática en el que el mensaje es válido): ***En cuanto al coste de la vida**, ha subido de manera alarmante / **¿El móvil?** No sé dónde lo has dejado / **La chaqueta**, ¿dónde la has puesto?*

-Procedimientos de intensificación y realce (maximizan y realzan las contribuciones del interlocutor): ***So tonto, superaburrido** / **te lo he dicho tropecientas veces** que no se hace así / **Pasamos las de Caín, me importa un bledo** lo que dice de mí.*

-Entonación e interjecciones (enunciados autónomos con los que el emisor manifiesta su actitud respecto a sus propias palabras o las de su interlocutor): ***¡bien** /**vamos**/ **tanto mejor**/ **así no**/ **imbécil!***

### 2.2.3. Modalidad, evidenciales y cortesía verbal

La evidencialidad corresponde al dominio semántico vinculado con la fuente de información expresada en el enunciado (Chafe y Nichols, 1986:286; Bermúdez, 2005:5). Esta línea de investigación ha sido trabajada por autores como Boas (1947), Jakobson (1957), Bybee (1985), Chafe y Nichols (1986) o Aikhenvald y Dixon (2003); del mismo modo, las muestras de evidencialidad en lengua española han sido motivo de investigación para autores como Martín Zorraquino (1999) o Bermúdez (2005), entre otros.

Según Bybee (1985:184), los marcadores evidenciales corresponden a las formas lingüísticas en las que su significado actúa como referencia acerca de la fuente de información de la proposición. En principio, el interlocutor puede disponer de un contacto directo con la situación que se describe, aunque también es capaz de manejar indicios que evidencian dicha situación o información de otras personas relacionadas con el hecho particular (Bermúdez, 2005:5). De ahí surgen los tipos de evidencia que, a partir de Willett (1988:57) y Tournadre (1996:65-66), caracterizamos del siguiente modo:

- La *evidencia directa* refiere a la presencia del interlocutor en la situación a través de una percepción sensorial (visual, auditiva o mediante otros sentidos) o en los casos donde el hablante expresa deseos, estados mentales o intenciones, es decir, evidencias endofóricas donde no actúa la percepción sensorial.
- La *evidencia indirecta* describe los casos donde el participante no tiene un contacto con el hecho descrito, pero sí dispone de información transmitida por otra persona o grupo (segunda mano, tercera mano, "folklore" o saber popular); también el hablante puede disponer de "huellas" o "rastros"

(Bermúdez, 2005:6) que le permitan inferir o razonar cómo es la situación o cómo ocurre un hecho determinado.

La evidencialidad como medio para codificar lingüísticamente la modalidad es una concepción ampliamente tratada por autores como Chafe (1986) o Palmer (1986); estos defienden que los evidenciales funcionan como marcadores que transmiten la actitud del hablante en el marco de la modalidad epistémica, es decir, el compromiso o la certeza del interlocutor con respecto al contenido de los enunciados que emite. Aunque Chafe (1986:263) posee una perspectiva de carácter englobador a la hora de equiparar los evidenciales como toda expresión lingüística que indique "actitudes respecto del conocimiento", Palmer (1986:51-53) distingue dentro de la modalidad epistémica los diversos "grados de compromiso" del hablante en la emisión de sus enunciados. Por lo tanto, este último separa los "juicios" como las intervenciones que muestran una oscilación en el compromiso del hablante (Palmer, 1986:54), pero no indican referencias a la fuente de información (*Juan tiene que venir ya; quizá tenga frío*) de los "evidenciales" (Palmer, 1986:55) como los contenidos que en el enunciado codifican tanto el grado del compromiso del hablante como sus fuentes de información (de ahí su clasificación de "marcadores de evidencia sensorial" y "marcadores de información transmitida").

En español, y al contrario que otras lenguas, no existe una codificación lingüística particular que muestre la evidencialidad, pero sí se dispone de recursos que transmiten datos sobre las fuentes de información de los interlocutores (Lazard, 2001:366). En definitiva, los "evidenciales" en español corresponden, mayoritariamente, a usos verbales y adverbiales que pueden plasmar las actitudes del interlocutor de acuerdo a las diversas modalidades de enunciado (Barrenechea, 1979:66; Otaola, 1988:108; Reyes, 1994:27;

Calsamiglia y Tusón, 1999:180; Ruiz Gurillo, 2006b:73-74; Alvarado, 2008:228): realidad mediante *por supuesto, desde luego, ciertamente*; posibilidad a través de *quizá, acaso, probablemente, tal vez*; *tener que, deber* o adverbios como *necesariamente* u *obligatoriamente* a la hora de evidenciar obligación o necesidad.

Una vez tratada la relación que existe entre la modalidad y los evidenciales, analizaremos, a continuación, otras de las teorías más recientes en el tratamiento de esta categoría: la cortesía verbal. El interés a partir de los años 70 por tratar, partiendo de la teoría de los actos de habla, y de la propuesta de Grice sobre la existencia de un principio de cooperación y máximas en la conversación, por qué los individuos en cuantiosas ocasiones emiten un mensaje con una intencionalidad distinta a lo que, en principio, marca su contenido proposicional, lleva a muchos investigadores a considerar la cortesía como motivación en el uso del lenguaje indirecto. El pionero en el análisis de esta perspectiva pragmática fue Lakoff (1973:292-305), cuya propuesta se basa en un conjunto de "reglas pragmáticas" para desambiguar las oraciones y evaluar si su forma es apropiada al contexto de enunciación; dichas reglas se dividen en las de *claridad* y *cortesía* (este último grupo fragmentado, a su vez, en tres: *no abuses, da opciones* y *sé cordial*).

Otra propuesta interesante es la presentada por Leech (1983), el cual refuta el principio de cooperación de Grice para explicar por qué los emisores prefieren utilizar fórmulas indirectas para realizar acciones diversas. Además, su trabajo se centra principalmente en los actos o enunciados "descorteses", es decir, los que constituyen un coste para el oyente y que, obviamente, entran en conflicto con la cortesía. Un ejemplo de este tipo de acto o acciones sería el orden o la petición; además, según Leech (1983:108),

las formas indirectas son ventajosas para el oyente ya que "mientras más indirecto es un enunciado, la fuerza del mismo será menor y más tentativa".

El estudio considerado por muchos como el más coherente en la explicación de la cortesía lingüística es el de Brown y Levinson (1987). Estos autores se basan en el concepto de que el proceso comunicativo es una actividad racional en la que los interlocutores poseen objetivos que desean alcanzar mediante el uso de diversos y variados modos de razonamiento. Por otra parte, también se propone la idea de "imagen pública" que los participantes en la conversación deben mantener; dicha imagen se ve amenazada en la interacción y por esto tienen que recurrir a las "estrategias de cortesía" (Brown y Levinson, 1987:131). Esta idea se plasma en las nociones de imagen *positiva* y *negativa*. La primera se refiere a la necesidad de la gente de ser aprobada y aceptada como miembro de un grupo, y la segunda, a su deseo de no ser impedida en su libertad de acción y de estar libre de imposiciones (Placencia y Bravo, 2002:12). En la interacción social, la autoimagen de los hablantes puede ser afectada o sus acciones pueden amenazar la imagen de los otros; de ahí se establecen tres tipos básicos de estrategia: las de cortesía positiva dirigidas a la imagen positiva y destinadas a focalizar las similitudes entre hablante y oyente; las de cortesía negativa vinculadas a la imagen negativa del oyente y su derecho a no recibir imposiciones; y, por último, la denominada cortesía *fuera de registro* que supone evitar imposiciones mediante el uso de formas ambiguas que permiten al oyente determinar la función del enunciado (Placencia y Bravo, 2002:14). Además, Brown y Levinson (1987:155) proponen un conjunto de parámetros en los que se basa la selección de las estrategias de cortesía. Estos incluyen la relación entre los participantes (distancia social y poder relativo) y el grado de imposición del acto amenazante.

En primer lugar, es necesario considerar que la cortesía como fenómeno social posee una gran relevancia en el lenguaje y en las categorías pragmáticas; los interlocutores en la conversación son seres sociales por naturaleza y su papel en el intercambio de enunciados estará marcado por una serie de estrategias que atestigüen las relaciones sociales dadas entre ellos con el fin de esquivar posibles amenazas a su imagen pública (Albelda y Briz, 2010:238). Además, una de las principales funciones de la cortesía es el mantenimiento y el esperado estrechamiento de los vínculos o relaciones sociales entre los interlocutores, necesidad básica del individuo como ser social que puede llevarse a cabo de diferentes modos (regalos, permisos, favores, ayudas), todos relacionados con la consideración y atención hacia la persona del *tú o alter* (Albelda, 2005:93).

Haverkate (1994:13) entiende la cortesía desde una perspectiva interesante a nivel pragmático si se tiene en cuenta el conjunto de estrategias conversacionales necesarias para mantener las relaciones adecuadas entre los miembros de una sociedad y evitar así cualquier tipo de conflicto. La cortesía lingüística y la cortesía no lingüística en la interacción comunicativa supone la distinción de dos tipos de actos de habla (Haverkate, 1994:120): los "cortesés" como actos expresivos donde la proposición es factiva (saludos, cumplidos, agradecimientos) o como actos comisivos en los que la proposición marca un hecho futuro (invitaciones o promesas); los "no cortesés" divididos en "descortesés" o "no descortesés", donde entrarían los actos de habla acertivos y exhortativos. Alvarado (2008:234) especifica que esta clasificación dependerá de otros fenómenos pragmáticos como la ironía, ya que los actos de habla expresivos pueden denotar descortesía atendiendo a determinados contextos.



En el análisis lingüístico que propone Haverkate (1994:155-160) sobre las estrategias de expresión de la cortesía, este se basa en el tratamiento componencial del acto de habla prototípico o preferencial, por lo que distingue tres tipos fundamentales:

a) Acto articulatorio inscrito en el marco de entonación o prosódico.

411 <H3>: Yo lo <sic> que no (-->) iría a <nombre propio> Elche </nombre propio>, seguramente (-->)... bueno, acabaría yendo, pero (-->) me fastidiaría más que nada por tener que abandonar mi hogar, que tan unidos estamos <risas>, ¿no? Pero <ruido = tos> la verdad es que supone... a mí me supone mucho más gasto... de tiempo y de todo esto el irme a vivir a <risas> <simultáneo> <nombre propio> Elche </nombre propio>.

412 <H2>: **¿Quieres parar?** </simultáneo>.

(COVJA, pp. 243-244)

b) Acto ilocutivo o actos de habla directos e indirectos.

R: ¿por qué nos mira así?

P: A mí no.

R: No, **déjala en paz.**

E: Si no te va a pasar nada.

P: No, **a mí déjame.**

(CREA; *Hola Raffaella*; 28/01/93, TVE 1)

c) Acto proposicional, dividido en actos predicativos a partir de las estrategias de selección (eufemismos, ironías o lítotes), modificación y repetición léxica, y en actos referenciales de carácter pronominal o focalizador en relación a los interlocutores en la conversación.

A: Si no podemos encontrar y aquí en este momento no podemos encontrar una alternativa global a todo el problema, sí podíamos indicar o ayudar un poco, insinuar pues pequeñas alternativas, pequeños pasos reales y concretos que fueran como unos pasos experimentales, que después, a lo mejor, habría que corregirlos, pero que también no estaría mal que se se hicieran unos pasos.

B: ¿Qué opinan los funcionarios? ¿Qué opina **usted, señor Alonso**, de eso?

(CREA; *Vida y muerte en las cárceles*; 05/02/87, TVE 1)

Finalmente, otra cuestión interesante es la relación que mantienen los marcadores discursivos, en especial, los conversacionales, con la cortesía verbal. Iglesias (2001:255) afirma que todos los marcadores están implicados en las estrategias de cortesía si pensamos en la negociación de imágenes o identidades de los participantes en la interacción. Cepeda y Poblete (2006:357) añaden que los marcadores conversacionales más directamente relacionados con la cortesía son los de modalidad epistémica y deóntica, como son los casos de "bueno", "bien" o "vale"; por otro lado, dentro de los marcadores discursivos, ejemplos que participan en el proceso de cortesía serían "por supuesto", "claro", "desde luego", "en efecto" o "naturalmente" (Zorraquino y Portolés, 1999:4147). Además, los marcadores estructuradores de la información ("pues bien", "por cierto", "así las cosas") y los operadores argumentativos ("en realidad", "de hecho") pueden asociarse como indicadores de cortesía cuando ofrecen instrucciones para la correcta comprensión de un discurso (Zorraquino y Portolés, 1999:4156), además de participar (dado su conjunto de funciones argumentativas o reformuladoras) en la negociación del acuerdo y el desacuerdo entre los diversos interlocutores (Cepeda y Poblete, 2006:358).

#### **2.2.4. Modalidad y evaluación**

El estudio del lenguaje como vehículo de expresión de sentimientos, creencias, emociones o valores ha ganado un espacio propio y relevante sobre todo en los trabajos más contemporáneos (Bolívar, 1994). Sin embargo, son muchos los autores que desde hace décadas han tratado lenguaje tanto en la vertiente oral como la escrita por su potencial evaluativo, destacando a Labov (1972), Grimes (1975), Sinclair y Coulthard (1975), Hoey (1983) o Winter (1994), entre otros.

Este interés en las investigaciones sobre la evaluación se ha visto plasmado en multitud de estudios con concepciones diversas y diferentes de esta noción, pero con una tendencia a la proposición de nuevos desarrollos teóricos que puedan integrar de una manera global y satisfactoria los múltiples usos evaluativos del lenguaje (Alba-Juez y Thompson, 2014:5). Existe un amplio campo de términos establecidos que fijan cómo el lenguaje es capaz de expresar opinión: *connotación* (Lyons, 1989), *afecto* (Besnier, 1993), *actitud* (Halliday, 1985 o Tench, 1996), *modalización* y *modulación* (Halliday, 1985), etc. Al fin y al cabo, todas estas concepciones llegan a una misma idea: la importancia de los recursos evaluativos como inherentes al propio sistema lingüístico. Thompson y Hunston (2000:6) destacan tres funciones principales de la evaluación:

- 1) Expresión de la opinión del hablante o escritor, evidenciando así el sistema de valores de dicho interlocutor y su comunidad;
- 2) Habilidad para la construcción y el mantenimiento de las relaciones entre el hablante o escritor y el oyente o lector.
- 3) Organización del discurso.

La función más evidente de la evaluación es transmitir al lector lo que el escritor piensa o siente sobre una determinada situación. Identificar "lo que el interlocutor está pensando" va mucho más allá del conjunto de ideas de una persona plasmado en un determinado contenido proposicional; cada acto de la evaluación expresa un sistema de valores colectivo, y cada uno de estos actos se dirige hacia la construcción de dicho sistema de valores que, a su vez, es un componente de la ideología que hay detrás de cada texto (Römer, 2008:115). Por lo tanto, la identificación de lo que el escritor/hablante piensa pone de manifiesto la ideología de la sociedad que ha producido el texto. Es

necesario apuntar que el contenido ideológico no existe en el silencio, pero tampoco suele plasmarse de un modo directo o explícito; de ahí surge su construcción y transmisión a través de los textos, fuente donde su naturaleza se revela (Fowler, 1990 o Caldas-Coulthard y Coulthard, 1996). En definitiva, debido a que las ideologías son básicamente conjuntos de valores (lo que se considera bueno o malo, lo que debe o no debe suceder, lo que se cuenta como verdadero o falso), la evaluación lingüística supone una clave fundamental para su estudio, tal y como afirma Orna-Montesinos (2010:10): "evaluation involves the system value of a person and of a culture and therefore lies at the ideological basis of a text".

La segunda función de la evaluación es la construcción y el mantenimiento de las relaciones entre los interlocutores en el intercambio comunicativo. Este hecho ha sido mayoritariamente estudiado, según Thompson y Hunston (2000:8), en relación a tres áreas principales: "manipulation, hedging and politeness". En cada una de estas áreas el hablante es capaz de explotar los recursos de la evaluación con el fin de desarrollar un tipo particular de relación con los oyentes. Por ejemplo, uno de estos recursos puede ser la manipulación o la persuasión, consiguiendo así que un determinado colectivo aprecie una situación de la manera deseada por el hablante (Carter y Nash, 1990:81).

Hasta ahora se ha discutido cómo la evaluación puede ser utilizada para construir las diferentes relaciones entre los interlocutores, asumiendo de este modo actitudes, valores o reacciones que pueden ser o no compartidas por los mismos. Estos vínculos no existen solo a modo de información en el texto, sino en términos del propio texto (Lemke, 1998:35); en otras palabras, el hablante no comunica únicamente al oyente "esto sucedió, y esta es mi opinión al respecto", sino también le expresa cuestiones como "este es el

comienzo de nuestro texto", "así es como el argumento encaja" o "es este el final de nuestra interacción". Sinclair (1987) sostiene que la evaluación, en la vertiente oral como en la escrita, tiende a ocurrir en los puntos de frontera en un discurso, proporcionando así una pista clave de su organización. Un caso evidente es el monólogo (especialmente el escrito), donde la evaluación al final de cada unidad (por ejemplo, al final de un párrafo) marca que un punto narrativo-evaluativo se ha realizado y que la aceptación del lector/oyente de dicho punto se asume. Como indican Thompson y Hunston (2000:11), el escritor mantiene a lo largo del discurso una especie de descripción constante sobre el progreso del mismo: "el texto ha comenzado y será dividido en tres partes. Aquí está la primera parte; posteriormente encontramos el final de esta primera parte donde, consecuentemente, se encuentra el contenido conclusivo más interesante. Asumiendo que el receptor está de acuerdo hasta el momento, nos trasladamos en este momento a la segunda parte..."

Otra cuestión interesante es situar la evaluación en relación a los índices lingüísticos que pueden expresarla en la interacción comunicativa. Los trabajos de Labov (1972), Halliday (1985), Stubbs (1986) o Biber y Finegan (1989) permiten establecer una taxonomía general de estos recursos si se tienen en cuenta una dualidad característica e inherente a la evaluación:

a) Comparación del objeto evaluado con patrones prototípicos: los comparadores. Estos incluyen: adjetivos comparativos; los adverbios de grado; adverbios comparativos como *solo*, *al menos*; expresiones de negatividad de tipo morfológico (prefijo *-in*), gramatical (*no*, *nunca*, *difícilmente*) o léxico (*fallo*, *error*, *falta*).

b) Los marcadores de subjetividad. En este caso, nos encontramos con un campo amplio de recursos capaces de expresar actitudes, juicios o sentimientos en el contenido proposicional de un mensaje. Se podría destacar el siguiente conjunto: modales y otras marcas de (in)certidumbre; adjetivos (*espléndido, terrible, obvio, sorprendente*), adverbios (*felizmente, posiblemente, desafortunadamente*), sustantivos (*tragedia, éxito, triunfo*), verbos (*ganar, llorar, perder, dudar*); la subordinación y las citas indirectas, etc.

Habría que añadir que Thompson y Hunston (2000) vinculan los mecanismos lingüísticos propios de la evaluación a tres planos del sistema lingüístico: el léxico, el gramatical y el propio texto. Alba-Juez y Thompson (2014:10) afirman que las muestras de evaluación pueden encontrarse en todos los niveles de la lengua: fonológico y fonético, morfológico, léxico, sintáctico y semántico. Aún así, esta concepción de la modalidad como evaluación se ve afectada por dos problemas evidentes: por un lado, su aplicación exclusiva a la lengua inglesa, con las limitaciones que ello conlleva; por otro, la consideración de esta modalidad evaluativa como un campo de estudio donde entra casi cualquier tipo de recurso lingüístico, sin limitaciones y sin una definición y sistematización de los mismos partiendo de una clasificación teórica válida y, sobre todo, funcional.

### **2.3. La Lingüística Sistémico Funcional: una nueva visión de la modalidad**

Una de las teorías lingüísticas actuales más relevantes debido a su concepción del lenguaje como semiótica social es la denominada Lingüística Sistémico Funcional. Esta línea de investigación iniciada por Michael Halliday (1978, 1985) constituye una de las tradiciones más reconocidas y respetadas por los especialistas en el Análisis del Discurso por ofrecer, precisamente, un análisis del lenguaje desde la perspectiva funcional junto a

su contexto social. Para Halliday (1985:34), es necesario tener en cuenta que la Lingüística debe analizar el funcionamiento de una lengua y su papel dentro de una cultura, de un mundo social o de situaciones particulares o específicas que fundamentan su uso. Partiendo de esta base, lo que interesa no es analizar “errores gramaticales” o cuestiones estilísticas, ni tampoco proponer reglas para una “correcta” utilización de la lengua, sino ofrecer una serie de resultados que evidencien las distintas herramientas que el hablante utiliza para crear y gestionar su discurso, y así ver del mismo modo cuáles eran las otras opciones de las que disponía dentro del sistema lingüístico para organizar su texto (Halliday, 2009:55); en definitiva, en esta teoría se sustenta como idea principal las causas por las cuales el hablante/escritor ha decidido utilizar determinados recursos para construir su mensaje de acuerdo a una realidad específica, a un contexto de situación insertado en una cultura (Halliday, 2009:60).

La elección de la teoría denominada *Lingüística Sistémico Funcional* (LSF), creada por Michael Halliday y que conforma una base fundamental para el posterior tratamiento de la modalidad y las estrategias lingüísticas de expresión de la actitud como mecanismo de valoración, tiene que ver con su concepto del lenguaje como instrumento para desarrollar significados sociales, como herramienta con la que los hablantes configuran sus experiencias vitales y pueden interactuar con otros (White, 2005:235). En su libro *Lingüística Sistémico Funcional. Aplicaciones a la Lengua Española*, E. Ghio y M. D. Fernández (2008:11) resumen los antecedentes más relevantes de esta teoría lingüística: la Lingüística Sistémico Funcional, denominación que Michael Halliday proporciona a su teoría lingüística, comienza a fijarse en Gran Bretaña a finales de los años 50 y principios de los 60. Sus antecedentes más relevantes se encuentran en el trabajo del lingüista británico J. R. Firth, aunque también es destacable la influencia de la

Escuela Lingüística de Praga y a los trabajos de Hjelmslev y Whorf (Ghio y Fernández, 2008:13). Halliday (1985:38) señala su deuda con la sociología de Basil Bernstein y Mary Douglas, además de los estudios de John Sinclair y, particularmente, de su propia esposa, Ruqaiya Hasan. Por último, algunos de sus trabajos reconocen también algunos aportes de la sociolingüística de W. Labov (Halliday, 1985:44).

La LSF se presenta como una teoría que estudia el lenguaje desde una perspectiva tanto semiótica como social ya que concibe a este como una herramienta para desarrollar e interpretar significados en determinados contextos sociales (White, 2003:271). Por un lado, Halliday (1985:55) sitúa la semiótica como punto de partida para definir el lenguaje como “uno entre otros sistemas de significado que, en su conjunto, constituyen la cultura humana”. Por otro, este mismo autor circunscribe lo social a dos ámbitos: sistema social como cultura o modos de significación; conjunto de relaciones entre el lenguaje y la estructura social (Halliday, 1985:66). En todo caso, resulta necesario fijar de una forma más específica qué importancia tiene el lenguaje dentro de esta teoría en la cual, en primera instancia, el centro sobre el que gira todo es la posición de dicho lenguaje en contexto, dando así una especial relevancia a la vertiente pragmática y/o social (Fawcett, 2008:42).

Resulta obvio que en toda cultura existen multitud de modos de expresión y significación que quedan al margen de la esfera del lenguaje como, por ejemplo, diversas manifestaciones del arte (la pintura, la música o la danza), además de otras formas de comportamiento como las modas en el vestir o las estructuras de intercambio económico y social (Thomson, Cléirigh, Head y Lesley, 2008:431). Es evidente que todos estos medios son formas de crear significado cultural; sin embargo, y considerando diversos

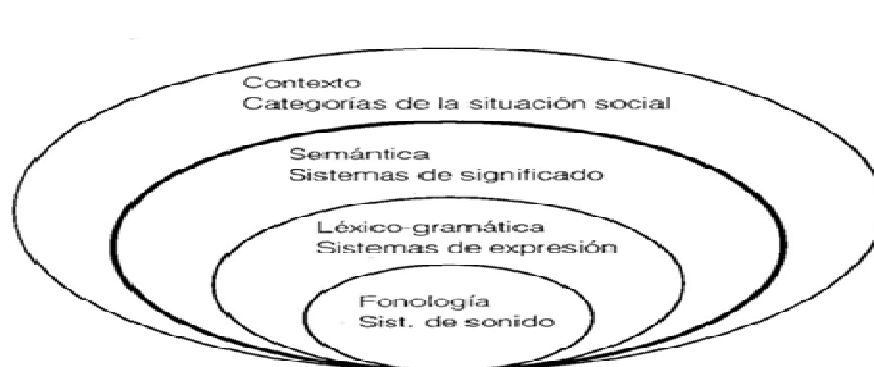


niveles de relevancia o participación, el lenguaje siempre va a ocupar un papel unificador que organizará las diversas estructuras semióticas de la cultura en cuestión (Thomson *et alii*, 2008:433). Para Ghio y Fernández (2008:15), esta concepción unificadora "permite el estudio del lenguaje en el contexto de la cultura entendida como un sistema semiótico o, más bien, como un conjunto de sistemas semióticos (o sistemas de significación) interrelacionados". Por lo tanto, la particularidad e importancia del lenguaje se evidencia en que sirve de sistema de codificación para todos los significados residentes en un sistema cultural (Coffin y O'Halloran, 2006:85).

Si partimos de esta orientación, podría ocurrir que nuestro estudio se desviase al campo sociológico (Hood, 2007:189), tal y como está ocurriendo en los últimos años con trabajos de lingüistas sistémicos fundamentados tanto en este campo como en el psicológico, con el fin de relacionar la LSF con las teorías del aprendizaje o las teorías neurolingüísticas (Hood, 2007:191). Nuestra idea es partir del lenguaje como institución social ya que conocer una lengua es también conocer y comprender el contexto donde se sitúa y es, entre otras muchas cosas, elegir las diversas formas de significación lingüística de acuerdo a la situación donde nos encontremos (Hood, 2004:27). Por lo tanto, el enfoque teórico considerará los diversos aspectos sociales que perfilan el uso de la lengua y la adecuan a los distintos contextos visibles de forma global en el mundo.

Si se parte del vínculo evidente con el orden social, podemos considerar el lenguaje como una herramienta que ofrece un abanico de recursos tanto para crear como para comprender los significados (Hood, 2006:39). Por ello, el modelo sistémico funcional utiliza la metáfora de los "estratos" para explicar la importancia tanto del contexto como de los diversos tejidos que conforman el lenguaje mediante la fijación de una relación jerárquica entre los diversos niveles, tal y como vemos en el siguiente

diagrama (Hasan y Perrert, 1994:45):



De acuerdo con este esquema, en el modelo sistémico funcional el contexto y lo social conforman el escalón más importante de la estructura, el estrato superior que engloba todos los demás que, como podemos apreciar, son la descripción del carácter interno de la lengua (semántica, léxico-gramática y fonología). En esta descripción lingüística los sistemas de significado, desarrollados mediante los de expresión y sonido, serían el puente que conectaría directamente con lo exterior, con lo social y contextual para crear así el proceso total que conlleva el lenguaje como recurso global de creación y recepción/compreensión de significados (Hasan, 1999:251).

### 2.3.1. Las metafunciones lingüísticas

Veamos en primer lugar en qué consiste esta funcionalidad específica del lenguaje en la teoría desarrollada por Halliday. Es bien sabido que la doctrina funcionalista ya de por sí entiende el lenguaje en su vertiente puramente comunicativa (Alcaraz y Martínez Linares, 1997:260), como un recurso cuya finalidad se orienta en el entendimiento de los hablantes, situación que genera estas funciones basadas en usos lingüísticos que fijan los “modos de hablar” o las funciones del lenguaje en una determinada comunidad (Alcaraz y Martínez Linares, 1997:261-262). Pues bien, la LSF va más allá con respecto a la funcionalidad en el ámbito comunicativo, sobre todo con la denominada “teoría de los

registros” que describe las funciones básicas del lenguaje compartidas por todos los hablantes (Eggins y Martin, 1997:238). Hay que tener en cuenta dos cuestiones primordiales: por una parte, la existencia de múltiples registros, lo que hace imposible conciliar un inventario cerrado debido a la fluidez lingüística de las diversas comunidades (Eggins y Martin, 1997:240); por otro, si lo social no se puede desvincular de las estructuras lingüísticas, es imposible enumerar las funciones del sistema, por lo que es preferible hablar de “metafunciones” o propiedades generales que son inherentes a todas las lenguas (Eggins y Slade, 1997:88). La naturaleza del sistema se basa en tres ámbitos fundamentales (Eggins, 2003:190): la representación de las experiencias del mundo, su plasmación a través de textos adecuados a contextos donde se crean y la interacción entre los participantes en los distintos ámbitos o situaciones en la comunidad. Halliday (1985:24) caracteriza las metafunciones de la siguiente forma (traducción propia):

- 1) Interpretar y representar nuestra experiencia, reduciendo la infinita variedad de los fenómenos del mundo físico y los de nuestro mundo interno o mental (los procesos de conciencia) a un número manejable de clases o tipos de fenómenos, tipos de procesos, de acontecimientos, de objetos, de instituciones, de gente, etc. (función ideativa experiencial).
- 2) Expresar algunas relaciones lógicas elementales como “conjunción”, “disyunción”, “causalidad”, “condición”, etc. (función ideativa lógica).
- 3) Expresar nuestra participación en la situación comunicativa en la que estamos involucrados: los roles que asumimos e imponemos o adjudicamos a los demás (hablante/oyente, padre/hijo, profesor/alumno, sacerdote/feligrés, compañero, amigo, etc.); nuestras actitudes, deseos, sentimientos, juicios y creencias (función interpersonal).
- 4) El lenguaje ofrece los recursos para que el hablante pueda realizar esas funciones en un texto organizado y cohesivo, un discurso pertinente a la situación comunicativa, es decir, un texto coherente (función textual).

El siguiente cuadro propuesto por Ghio y Fernández (2008:24) y, a su vez, adaptado de Eggins (1997:244), resume este conjunto de metafunciones y sus diversas denominaciones:

	Caracterización		Denominaciones relacionadas con esta función en otras tipologías
Ideativa o Ideacional	1. Experiencial	Formación de ideas. Interpretación y representación de la experiencia del mundo que nos rodea y del mundo interior.	Semántica Representativa Denotativa Cognitiva
	2. Lógica	Recursos para establecer relaciones lógico-gramaticales.	
Interpersonal		Interacción entre hablante y oyente Asignación de roles de habla y observaciones modal-actitudinales.	Conativa - expresiva (pragmática)
Textual		Organización del contenido ideativo e interpersonal como texto cohesivo y coherente.	Pragmática discursiva Perspectiva funcional de la oración

En conclusión, la organización funcional fija el proceso de interacción humana en los distintos contextos sociales, de manera que estas metafunciones se agrupan en el lenguaje y se adecuan a la situación social, propiciando un ámbito comunicativo adecuado y eficiente para el hablante y el oyente (Halliday, 2009:62). Por lo tanto, este concepto de metafuncionalidad ordena tanto los hechos visibles en el entorno social de los hablantes que interactúan como lo visible en los estratos de la semántica y la léxico-gramática (Halliday, 2009:65). En definitiva, el contexto, el significado y la mera expresión verbal conforman el proceso de semiosis humana y las tres viven interrelacionadas, siendo imposible olvidarse de una de ellas sin modificar el estatus del lenguaje en alguna de sus múltiples vértebras; de ahí la relevancia de los componentes funcionales descritos que conforman los diversos modos de significación patentes en el lenguaje y su empleo en los contextos sociales (Eggins y Martin, 1997:255).

El concepto *sistémica* con el que Halliday (2009:63) denomina a su teoría tiene

que ver con el conjunto de opciones que conforman el tejido paradigmático de una lengua. Sabemos que la corriente lingüística estructural redujo los paradigmas del lenguaje a una dimensión sintagmática, es decir, se analizaron los constituyentes partiendo del hecho de que aparecen en el mismo lugar del sintagma (Alcaraz y Martínez Linares, 1997: 215-216). No cabe duda que esta gran aportación conforma una parte importante de la organización interna del lenguaje; sin embargo, con la perspectiva sistémica damos por hecho que no existe un inventario fijo, que las opciones que posee el hablante están interrelacionadas y dependen del contexto, de la situación comunicativa (Halliday, 2009:65) De ahí que pueda definirse el lenguaje como una red de sistemas o, como afirman Guio y Fernández (2008:26), “la organización sintagmática o estructura es interpretada entonces como realización de opciones dentro de la red de paradigmas que constituyen el sistema”.

Un hablante A puede declararle a un receptor B un hecho tan común como un día de lluvia seleccionando varias opciones de acuerdo al contexto y la actitud del hablante:

- *Está lloviendo desde las seis* (modalidad enunciativa-declarativa).
- *¿Está lloviendo desde las seis?* (modalidad interrogativa)
- *Ojalá estuviese lloviendo desde las seis* (modalidad desiderativa).

El lenguaje como sistema implica un conjunto de opciones entre las cuales el hablante debe elegir una; dicha elección será adecuada si se realiza teniendo en cuenta la situación contextual o comunicativa y la cotextual o "lo que se va a decir" (White, 2006:44); por último, dicho abanico de posibilidades posee un final abierto. Es evidente que el hablante, de una forma simultánea pero con dominio de la voluntariedad, escoge la opción correcta debido a un compromiso con el contexto y con los factores sociales que

inundan la situación comunicativa (Halliday, 2009:77). Conforme progresa la manifestación lingüística y de acuerdo a las variantes que se han ido escogiendo, podrá analizarse el futurible orden y contenido de las opciones que se desarrollarán hasta el fin del acto discursivo (Halliday, 2009:79). En definitiva, el lenguaje adquiere sus modos de significación como opciones vinculadas unas a otras, hecho que conforma una red en la que el hablante, comprometido con la situación mediante un comportamiento culturalmente determinado, puede moverse hasta dar con la opción adecuada relacionando su elección con las consiguientes condiciones favorables como son los antecedentes, el cotexto y el contexto (Halliday, 1997:81 y 2009:85).

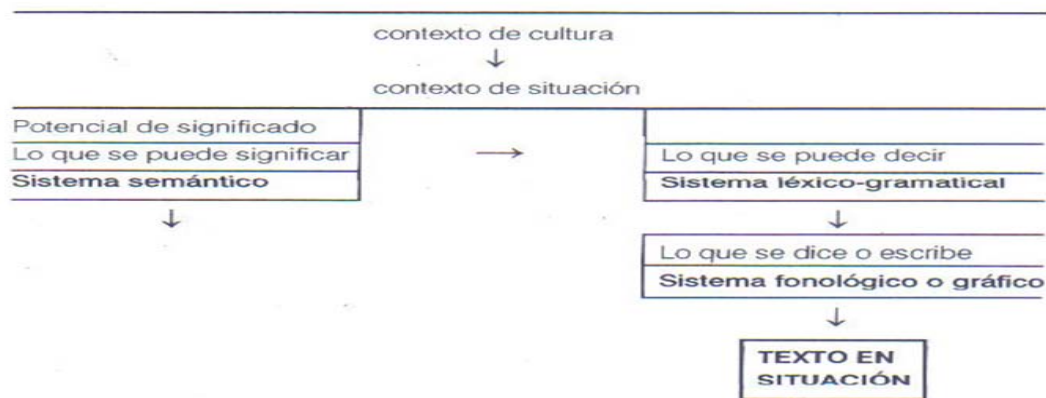
### **2.3.2. El papel del texto**

"Lo importante en cuanto a la naturaleza de un texto es que, aunque cuando lo escribimos parece estar hecho de palabras y oraciones, en realidad, está hecho de significados" (Halliday y Hasan, 1989:10). La LSF tiene como centro tanto teórico como práctico el concepto de texto pero no como un mero entramado de frases, oraciones o cláusulas, sino como una unidad trazada a través de significados interrelacionados y escogidos de acuerdo a una realidad extraverbal, es decir, a un contexto social (Halliday y Hasan, 1989:13). Las instancias del lenguaje, que son el resultado de la interacción social, adoptan la forma lingüística del texto y se sumergen en una estructura semiótica de nivel superior o, mejor dicho, en una cultura o un sistema social (Halliday, 1985:37). El contexto de situación y un contexto más amplio de cultura conforman la realidad no verbal y son determinantes para fijar el texto, el cual puede considerarse como un potencial de significados culturales que se actualiza a través del sistema lingüístico (Halliday y Hasan, 1989:35).

Dado el evidente carácter semántico del texto, sería preciso describir su naturaleza atendiendo a dos perspectivas (Halliday y Hasan, 1989:80): por una parte, se podría considerar como un producto, como un objeto fijado que puede registrarse, puede ser estudiado o inscrito de algún modo, siendo así un resultado, un ente casi físico realizado de forma sistemática; por otro, y desde un criterio más interno, el texto responde a un proceso, a una selección continua de opciones, de significados que se acoplan unos a otros formando un entorno, que a su vez sirve como base para otro entramado de significados, y así sucesivamente hasta dar con el resultado óptimo (Halliday y Hasan, 1989:85).

Matthiessen, Teruya y Lam (2010:218) apuntan lo siguiente: "text is the highest unit on the rank scale of semantics operating in a context of situation; it is language functioning in context". El texto responde a un proceso, a una interacción social o a contextos de situación puntuales englobados en un sistema cultural, y su configuración se basa en un tejido de significados que se van seleccionando de los múltiples y disponibles que existen en la red de opciones del sistema (Matthiessen *et alii*, 2010:220): la significación (sistema semántico), la expresión (sistema léxico gramático), y la escritura y sonorización (sistemas gráfico y fonológico). La relación que existe entre el texto y su entorno se hace patente y constante (Eggins y Martin, 1997:245), sobre todo si tenemos en cuenta las vertientes tanto paradigmática, es decir, cultura y sistema social que crean el texto, como la sintagmática o las diversas interacciones sociales o los contextos de situación (Eggins y Martin, 1997:248),

El siguiente cuadro (Ghio y Fernández, 2008:37) ilustra los aspectos principales tratados en este punto centrado en la naturaleza del texto y su papel en la LSF:



### 2.3.3. El contexto de situación: el registro

Como hemos señalado con anterioridad, las metafunciones del lenguaje se basan en las constantes que aparecen en las lenguas y en sus manifestaciones partiendo de la situación social, de la interacción, de la necesidad comunicativa evidente en una cultura. Según Ghio y Fernández (2008:42), "el escenario material de la situación alude a todo lo que ocurre en torno a la producción de un evento discursivo determinado, e incluye tanto los fenómenos externos como los estados internos de los participantes". Los interlocutores en un evento discursivo son conscientes de la multiplicidad de factores que influyen o ejercen presión sobre los actos comunicativos, ya que no existen dos ocasiones discursivas que se consideren idénticas en este sentido (Eggins y Slade, 1997:93)

Existen tres categorías que siempre actúan en mayor o menor grado en nuestros actos comunicativos (Eggins, 2002:107): las relaciones sociales de los participantes en el discurso, la naturaleza de este último y del proceso social y, por último, el medio por el cual se lleva a cabo esta interacción comunicativa. Estas tres categorías definen el contexto de situación donde surge el discurso-texto y, atendiendo a la teoría sistémico funcional, se han asociado a tres conceptos que conformarían la estructura semiótica de la situación: campo, tenor y modo.



a) **Campo:** "covers the activity and the domain of experience" (Matthiessen *et alii*, 2010:95). Es el primer factor que se observa en el tratamiento del discurso y tiene que ver con su naturaleza más inmediata, con el tipo de acción social (Hasan, 1999:231). Se tendrían en cuenta aspectos como los contenidos del texto y sus destinatarios, la identificación de los participantes, los hechos visibles en la situación comunicativa o las coordenadas espacio-temporales del discurso.

b) **Tenor:** como el propio nombre indica, esta categoría circunscribe su ámbito a los participantes involucrados o afectados en la situación, destacando así sus roles discursivos, el tipo de vinculación existente entre ellos y sus actitudes o reacciones ante el hecho social que están percibiendo (Eggins y Martin, 2003:187; Martin y White, 2005:29).

c) **Modo:** "is concerned with the role played by language in the context in which it operates" (Martin & Rose, 2008:14). Sería la manera o el medio mediante el cual ocurre determinado evento, en lo que concierne puramente al lenguaje. Por lo tanto, se trataría de observar el carácter oral u escrito del discurso además de otros parámetros como el canal donde se realiza el acto discursivo (en presencia o a distancia, un artículo, una carta o una conversación por teléfono).

La relación que existe entre el discurso y el contexto es inherente a la naturaleza del lenguaje en sí; de acuerdo a este hecho, puede afirmarse que estos tres factores están siempre presentes tanto en la producción de los textos como en la comprensión de los mismos (Martin y Rose, 2003:31), y es esto lo que crea el puente entre la manifestación lingüística y el contexto de situación y, si cabe, el sistema cultural (Halliday & Hassan, 1989:76).

Uno de los atractivos que posee este modelo de registro en la teoría de Halliday es la correlación con su modelo de organización del lenguaje mismo. Recordamos que la metafunción ideacional tiene que ver con la representación de la realidad que nos rodea y los recursos para construir contenidos (Halliday, 1985:24); el significado interpersonal organiza la realidad social de las personas con las que interactuamos en determinadas situaciones particulares (Halliday, 1978:55); por último, la metafunción textual abarca los recursos para dotar de relevancia y coherencia a los textos insertados en contextos específicos (Halliday, 1978:60). Si se parte de esta base, Halliday (1978:80) afirma una cuestión importante: el significado metafuncional del lenguaje puede relacionarse mediante una conexión lógica y natural con la organización del contexto, usando así el significado ideacional para construir el campo, el significado interpersonal para gestionar el tenor y el significado textual para describir el modo en el discurso. En la siguiente tabla observamos cómo se relaciona la organización funcional del lenguaje con los tres pilares fundamentales del contexto que fijan la estructura semiótica de la situación:

<b>Estructura semiótica de la situación</b>	<b>Metafunciones del lenguaje asociadas</b>
<i>Campo</i> (acción social)	Ideacional o experiencial (construcción de contenidos)
<i>Tenor</i> (participantes y relaciones)	Interpersonal (recursos para la interacción)
<i>Modo</i> (medios en el acto comunicativo)	Textual (opciones para la organización discursiva)

El campo de un texto, al permanecer directamente relacionado con la creación de los significados experienciales, parte para su expansión de la denominada transitividad gramatical (Matthiessen *et alii*, 2010:174); el modo está asociado con el significado textual, es decir, la organización discursiva, ámbito que dota de gran relevancia a los

patrones visibles en la estructura temática e informativa del discurso (Matthiessen *et alii*, 2010:174-175).; por último, el tenor se vincula a la realización de los significados interpersonales y los recursos centrados en el modo y la modalidad discursiva (Matthiessen *et alii*, 2010:176). La siguiente tabla sirve, a modo de ampliación, para reunir los patrones lingüísticos analizados con una mayor frecuencia en los textos y sus metafunciones en correlación directa con las variables registrales del contexto:

CONTEXTO	LENGUAJE		
<i>Variables registrales</i>	<i>Metafunción</i>	<i>Léxico-Gramática</i>	<i>Semántica</i>
Campo	Ideacional	· Transitivity · Relaciones lógico-semánticas	· Cohesión léxica · Relaciones conjuntivas
Tenor	Interpersonal	· Modo y modalidad · Actitudes y cortesía · Vocación	· Estructura conversacional · Función del habla
Modo	Textual	· Tema · Estructuras informativas · Nominalización	· Referencia · Conjunción

#### 2.3.4. El contexto de cultura: el género

Preguntarse cómo los hablantes utilizan su lengua o cómo esta permanece estructurada para su uso requiere el análisis de intercambios lingüísticos o textos, por lo que es necesario tener en cuenta los contextos, las realidades inmediatas o culturales que fundamentan la creación y transmisión de estos textos y los propósitos que se pretenden alcanzar (Eggins y Slade, 1997:75). El siguiente fragmento (extraído del programa de televisión *Nuevos Cómicos* y emitido en el año 2008), nos servirá como punto de arranque para explicar mediante el concepto de género cómo los hablantes pueden servirse de las distintas formas del lenguaje para así poder conseguir objetivos culturalmente apropiados.

*A lo mejor me notáis hoy un poco lento... Un poco espesico [...] Estudio por la noche entre otras cosas y duermo durante el día... A lo mejor me acuesto a las nueve de la mañana, duermo un ratillo, 12 horas... Y me levanto ya fácil once o doce de la noche. Desayuno, eso sí... A lo mejor diréis este tío es un anormal, un desgraciao, pero a mí el desayuno, merienda, cena, no me lo quita ni Dios.*

Los lectores que conozcan este tipo de actividad reconocerán fácilmente la clasificación genérica del discurso y los objetivos que el hablante pretende conseguir. Verán rápidamente que se trata de un monólogo humorístico donde el autor nos habla de su hábito de estudio diario: dormir por el día y trabajar por la noche (campo). Hablamos de un texto previamente ideado donde es apreciable un uso particular del lenguaje (Castellón, 2008:425); un solo interlocutor habla y un posible público escucha (modo), dándose así el conjunto de relaciones interpersonales entre los interlocutores en la situación contextual inmediata (tenor): una persona relata sus experiencias personales a un grupo de receptores que probablemente no conozca, con el fin de alcanzar la carcajada de estos, siendo este el objetivo culturalmente necesario y pertinente a la situación comunicativa descrita (Ruiz Gurillo, 2012:59). Varios son los indicadores que pueden anotarse para la consecución de este propósito: tras la presentación pertinente, observamos el uso del diminutivo *espesico*, dotando al adjetivo de un carácter afectivo y emocional; el entorno irónico se establece con la oposición *duermo un ratillo, doce horas* (el diminutivo *ratillo* supone un espacio de tiempo totalmente contrario, hecho que quedará claramente especificado con la alusión *doce horas*); el factor de que desayune por la noche crea la carcajada del público (rompiéndose así los modelos establecidos en una sociedad); por último, el monologuista sigue defendiendo sus hábitos en un proceso autoirónico claro, incluso insultándose (*A lo mejor diréis este tío es un anormal, un desgraciao*) y cerrando la introducción de su monólogo con la locución fraseológica *ni Dios* que refuerza la idea de respetar los horarios de comida culturalmente establecidos a pesar de situarlos en un período de tiempo inusual e intempestivo.

Acabamos de realizar una breve descripción de lo que sería el contexto de situación del discurso presentado y su registro, concepto tratado en el apartado anterior. Sin embargo, aunque se haya analizado el texto partiendo de la situación particular donde se ha producido, es necesario añadir algo más: el propósito general de la interacción, es decir, el género al que el texto pertenece. Los géneros corresponderían a las distintas formas que puede adoptar el lenguaje con el fin crear una actividad y perseguir un propósito (Eggins y Martin, 1997:250), donde los hablantes intervendrían en sus diversas fases como miembros pertenecientes a una cultura determinada (Ciapuscio, 2005:36-37). Eggins (2002:73-74) clasifica los géneros atendiendo a las diversas actividades sociales en nuestra cultura, desde una perspectiva general y otra más cotidiana:

Géneros globales	Géneros cotidianos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Literarios: historias cortas, novelas románticas, de crímenes, autobiográficas, sonetos, baladas, tragedias, comedias de enredo, etc.</li> <li>- Populares: manuales de instrucciones, artículos de periódico, reportajes de revistas, recetas de cocina, etc.</li> <li>- Educativos: conferencias, tutorías, informes / trabajos, dirección de seminarios, exámenes, libros de texto...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprar y vender cosas</li> <li>- Pedir y suministrar información</li> <li>- Contar historias</li> <li>- Criticar</li> <li>- Concertar citas</li> <li>- Intercambiar opiniones</li> <li>- Entrevistarse</li> <li>- Hablar con los amigos</li> </ul>

En el análisis breve del texto anterior hemos hablado de dos niveles discursivos relacionados (Ruiz Gurillo, 2012:70): por un lado, las variables registrales fundamentadas en el contexto de situación (de qué se habla en el texto, la relación entre el monologuista y los receptores y el papel de la lengua en el intercambio); por otro, el género proveniente del contexto general de cultura, una realidad global que aporta propósito y significado al hecho de que el autor comente sus vivencias personales a un público que espera disfrutar de un humor esperado en la progresiva recepción del discurso. La conclusión básica que

es necesario extraer en este apartado es que ambos contextos están relacionados y sirven para dilucidar el objetivo primordial de la creación del discurso y las consecuencias que deberá tener su transmisión (Eggins, 2003:191). Además de las conclusiones pertinentes fijadas por la información de la situación particular, es necesario relacionar el texto con una realidad cultural que lo justifique y que haga lógicas las formas del lenguaje establecidas y los propósitos logrados ya que, según Eggins (2002:80), "El género, o contexto de cultura, puede entenderse en un nivel superior de abstracción, más general (podemos reconocer un género en concreto, incluso si no estamos seguros de cuál es exactamente el contexto situacional)". Por consiguiente, el género puede entenderse como el marco general en el que se justifica el propósito de ciertos tipos de interacciones concretas, que es adaptable a varios contextos de situación específicos en los cuales esos tipos se usan (Eggins, 2002:88; Eggins y Martin, 2003:199).

La relación existente entre género (contexto de cultura), registro (contexto de situación) y lenguaje puede representarse mediante el siguiente diagrama:

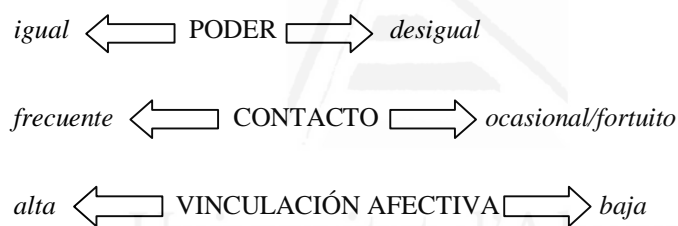


El género corresponde al contexto de cultura y sería el plano más general o abstracto, en comparación con el contexto de situación basado en el registro que establece las conclusiones extraídas de la situación particular donde se produce el fenómeno

comunicativo (Eggins y Martin, 1997:250). Además, los géneros se codifican en el lenguaje si se tiene en cuenta que este proceso de realización genérica del lenguaje está mediado por el registro (Eggins y Martin, 1997:252-253).

### 2.3.5. El papel del tenor

Eggins (2002:123) define la categoría *tenor* dentro del contexto de situación o registro como “el papel social que juegan las relaciones de los participantes”, añadiendo que “la clase de papel social que se representa en una situación determinada tiene repercusión, también, sobre la forma en la que se usa el lenguaje”. Por otro lado, Poynton (1985:112) contempla el papel del tenor a través de tres dimensiones interrelacionadas: el poder, la vinculación afectiva y el contacto.



Es necesario tener en cuenta que esta identificación del tenor de Eggins (2002) y la posterior subclasificación de Poynton (1985) no están orientadas únicamente a ofrecer una taxonomía de los principales aspectos interpersonales de las situaciones comunicativas, sino también evidencian el vínculo inseparable entre lenguaje y contexto (Halliday, 2009:85). Eso significa que el estudio del significado interpersonal pretende establecer vínculos que van más allá del intercambio entre los hablantes (Marimón, 2010:3); por lo tanto, la propuesta del tenor/metafunción interpersonal en la LSF “indica que esos aspectos referentes a los papeles que jugamos en una situación determinada producen un efecto sobre el tipo de lenguaje que usamos” (Eggins, 2002:124).

White (2004:25) señala que el enfoque propuesto por la Teoría de la Valoración conforma una perspectiva complementaria a lo ya trabajado en la LSF con respecto a la semántica discursiva interpersonal. Si se toma como eje central el tenor, los estudios se centraron en cuestiones como los roles, las relaciones sociales o la negociación (White, 2004:30). Además, se incluyeron subsistemas no tomados en cuenta con anterioridad pero de igual relevancia que los anteriores, como son el juicio y la apreciación, vitales en dicha negociación de perspectivas, puntos de vistas o actitudes en el contacto conversacional (Martin, 2004:280). En definitiva, se sentaron las bases de una semántica de la evaluación que tuviese en cuenta los sentimientos de los interlocutores, sus juicios y sus apreciaciones en torno a los diferentes fenómenos de su experiencia. Véanse las palabras de Kaplan (2004:57): "los diálogos no son simplemente un intercambio de bienes y servicios o de información. En la negociación que tiene lugar en dichos diálogos, juegan un papel fundamental las emociones, los juicios y los valores". Por ello, resultó necesario el desarrollo de sistemas orientados desde una perspectiva léxica, como es el caso de los generados por la Teoría de la Valoración, ya que consideran estas dimensiones comunicativas adicionales que van más allá de los modelos de intercambio insertados en la Gramática (Martin, 2000:155).

### **2.3.6. La Teoría de la Valoración: sistemas de evaluación**

La denominada *Teoría de la Valoración*, iniciada por los autores J. R. Martin y P. R. White (2005), parte de un ambicioso y vasto proyecto de investigación aún en desarrollo, fundamentado principalmente en la doctrina sistémico funcional (Halliday, 1985) y en los preceptos establecidos por Bajtin (1981, 1982) tales como heteroglosia, dialogismo, intertextualidad o polifonía. Este teórico y crítico ruso en sus obras *The*



*dialogic imagination: Four essays* (1981) y *Estética de la creación verbal* (1982) establece una visión dialógica del lenguaje enmarcada en la comunicación social, teniendo en cuenta que el acto comunicativo constituye el campo donde se intercambian voces que se pueden reproducir, citar y manipular. Bajtin (1982:71) denomina “heteroglosia” a esta idea de multiplicidad de lenguajes dentro de una misma cultura, es decir, al conjunto de voces discursivas con sus correspondientes puntos de vista y contenidos ideológicos y axiológicos. Bajtin (1982:101) parte de esta concepción dialógica del lenguaje para tomar como eje central de su discurso el concepto de “enunciado” como el lugar de intercambio verbal que se apoya en la polifonía, es decir, en el contenido vertido en discursos ya realizados con anterioridad. Además, los enunciados tienen un emisor y un receptor ya que permanecen “orientados hacia alguien” (Bajtin, 1982:282), pueden ser respuesta a otros enunciados o anticipación a posibles réplicas y, por último, se diferencian de las oraciones al ser estas “unidades significantes impersonales que no pertenecen a nadie y a nadie están dirigidas” (Bajtin, 1982:285).

Habría que destacar de igual modo dentro del marco teórico de la valoración la idea de “intertextualidad” propuesta por J. Kristeva (1986). Dicha autora, influida por la doctrina de Bajtin, afirma que ningún enunciado es nuevo, sino que cualquier discurso siempre beberá de contenidos propuestos en otros enunciados previos, permitiendo así una nueva construcción o una reelaboración del contenido proposicional que se pretende transmitir (Kristeva, 1986:40). En definitiva, con este concepto de intertextualidad se dejan de lado nociones clásicas como las influencias de autores a lo largo del tiempo o las fuentes de un texto para dar así relevancia a aspectos olvidados como las prácticas discursivas anónimas o los códigos (lingüísticos o no) cuyos orígenes se han perdido pero que, aún así, posibilitan la interpretación de textos posteriores (Kristeva, 1986:45).

La Teoría de la Valoración ha despertado un interés considerable en multitud de investigadores en lingüística y análisis de discurso en diversas lenguas (como, por ejemplo, el foro de discusión de *Appraisal Analysis*<sup>4</sup>), ya que constituye un campo de estudio favorable para solventar problemas relacionados con el uso evaluativo del lenguaje y la negociación de posiciones intersubjetivas de los interlocutores involucrados en el discurso (Bednarek y Martin, 2010:76). La Teoría de la Valoración se inicia a partir del trabajo de investigación en educación surgido hace aproximadamente quince años en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Sidney, bajo la dirección del Profesor James R. Martin (White, 2001:3). El proyecto original, denominado *WriteitRight*, se vinculó al programa *New South Wales Disadvantaged Schools*, el cual se llevó a cabo en Australia. Los lingüistas que participaron en este proyecto, casi todos pertenecientes a la corriente sistémica funcional, estudiaron los requerimientos de lecto-escritura necesarios para que los alumnos de la escuela secundaria pudiesen comprender los discursos científicos, tecnológicos o mediáticos y, consecuentemente, desempeñarse con eficacia en los estudios de historia, literatura inglesa, geografía y artes visuales (White, 2001: 4-5). Kaplan (2004:54) afirma que una de las conclusiones a las que llegaron tales investigadores (debido a los numerosos interrogantes surgidos durante el desarrollo del proyecto) fue la necesidad de una comprensión más delicada de la semántica interpersonal y, especialmente, se necesitaba ahondar en el modelo de tenor así como en las consecuencias retóricas y de posicionamiento social vinculadas a las diferentes opciones que ofrece la léxico-gramática.

La valoración, desde una perspectiva general, puede entenderse como la construcción discursiva por parte del interlocutor tanto de la actitud como de su posición

---

<sup>4</sup> Foro de discusión en línea *Appraisal Analysis*: <http://groups.yahoo.com/group/Appraisal/Analysis>.

intersubjetiva (Bednarek, 2010b:411). Por lo tanto, la valoración no solo recoge los recursos evaluativos del lenguaje utilizados por el hablante para crear posturas de valor individuales o particulares, sino también enmarca dichos recursos en el ámbito de negociación de estas posturas con los interlocutores reales o potenciales (Matthiessen *et alii*, 2010:55). En definitiva, la Teoría de la Valoración proporciona un marco teórico para estudiar el modo y los recursos utilizados por el hablante mediante los cuales este plasma tres variables valorativas su discurso (Hood y Martin, 2006:81): la actitudinal con respecto al contenido proposicional vertido en sus enunciados; la postura ante sus interlocutores o receptores; el punto de vista ante el contexto que engloba la situación comunicativa particular. Es por esto que Martin y White (2005:65) afirman que los recursos evaluativos del lenguaje poseen como función fundamental establecer los posicionamientos actitudinal, dialógico e intertextual del hablante. Para Kaplan (2004: 59-61), estos posicionamientos valorativos del lenguaje parten de tres vertientes básicas: por una parte, la posición actitudinal está vinculada a aquellos "significados mediante los cuales los emisores indican su valoración positiva o negativa respecto a personas, lugares, objetos, hechos y circunstancias"; por otra parte, el posicionamiento dialógico tiene que ver con "los significados susceptibles de negociación entre los emisores y sus receptores reales o potenciales" y ha sido tratado en la Lingüística bajo las denominaciones de modalidad, evidencialidad, mitigación, intensificación, lenguaje evasivo y metadiscursividad, entre otras (Bolívar, 2001:135); finalmente, el posicionamiento intertextual se relaciona "con los usos lingüísticos mediante los cuales los emisores adoptan posturas evaluativas hacia las proposiciones representadas como provenientes de fuentes externas", es decir, los puntos de vista y las aseveraciones de otros hablantes e interlocutores.

Si se tiene en cuenta el conjunto de procedimientos discursivos que puede imprimir contenidos valorativos en cualquier tipo de intercambio comunicativo, la Teoría de Valoración divide estos recursos evaluativos del lenguaje en tres grandes dominios semánticos (Martin & White, 2005:42):



- a) ACTITUD: engloba los valores que los emisores incluyen en sus juicios y las respuestas de carácter afectivo o emocional que asocian con los procesos y los participantes en la situación comunicativa (Hood y Martin, 2006:83);
- b) COMPROMISO: incluye los recursos que posicionan la voz del hablante con respecto al contenido proposicional vertido en su propio discurso y, del mismo modo, reúne los significados mediante los cuales dicho hablante reconoce o ignora otras perspectivas o puntos de vista en la comunicación, negociando así un espacio interpersonal propio dentro de la diversidad de posiciones en el intercambio discursivo (Martin y White, 2005:44);
- c) GRADACIÓN: enmarca un espacio semántico de escala donde el emisor puede graduar el impacto interpersonal de sus emisiones, esto es, aumentando o

disminuyendo la fuerza en sus enunciados y agudizando o desdibujando el foco de sus proposiciones o categorizaciones semánticas (White, 2001:9).

Como recapitulación, puede afirmarse que el tratamiento de la modalidad en la orientación sistémico-funcional se concreta mediante la Teoría de la Valoración al hilo del estudio de los significados interpersonales. Esta teoría propone un marco donde se integra el análisis de los procedimientos evaluativos de la lengua con la parcela del registro asociada a este modo de significar, el tenor, que establece tres variables estructurales básicas: poder, afecto y modo (Bednarek, 2008a:25). Por lo tanto, se plantea el estudio del significado interpersonal no como un mero intercambio de enunciados entre interlocutores, sino como una variable donde las conexiones van más allá observando así la evaluación y la subjetividad en el lenguaje como un fenómeno que permite situar al hablante en relación con determinados contextos socio-ideológicos (Bednarek, 2008b:110). En este sentido, White (2001:14) en uno de los textos fundacionales afirma que "la Teoría de la Valoración se ocupa de los recursos lingüísticos por medio de los cuales los textos/hablantes llegan a expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas y, en última instancia, ideológicas". Dentro de esta extensa área de interés, la Teoría de la Valoración se ocupa particularmente del lenguaje (la expresión lingüística) de la evaluación, la actitud y la emoción, y del abanico de recursos que explícitamente posicionan de manera interpersonal las propuestas y proposiciones textuales (Berry, Butler, Fawcett y Robin, 1996:123; Bednarek, 2010a:121).

### **2.3.6.1. El compromiso**

Aunque nuestro interés recale principalmente en los mecanismos valorativos de carácter actitudinal, resultan también de especial interés los dos bloques evaluativos que

también conforman esta Teoría de la Valoración: el compromiso y la gradación. El sistema de valoración correspondiente al compromiso recoge los recursos para situar la voz del hablante en relación con voces alternativas en el discurso (Bednarek, 2006a:193). White (2001:2) caracteriza este dominio semántico como el "conjunto de recursos para posicionar la voz del hablante/autor en relación con las diversas proposiciones y propuestas ofrecidas por un texto"; además, el estudio del compromiso permite observar los significados por medio de los cuales los hablantes reconocen o ignoran el abanico de perspectivas que sus emisiones establecen y por medio de las cuales negocian un espacio interpersonal para sus propias posiciones dentro de este conjunto diverso de voces o puntos de vista (Bednarek, 2006a:195).

La dimensión valorativa del compromiso (así como la de gradación) comparte una relación evidente con conceptualizaciones similares referidas a la modalidad epistémica y la evidencialidad (Lyons, 1977), la postura epistémica (Conrad y Biber, 2000), la mitigación (Myers, 1989), la metadiscursividad (Crismore, 1989) o la intensificación (Hyland, 1996). Si se parte del modelo de White (2003:265), el compromiso puede dividirse en dos categorías contrapuestas: la monoglosia y la heteroglosia.

Los enunciados monoglósicos corresponderían a los enunciados aseverativos o declarativos absolutos, es decir, aserciones que ignoran la diversidad de voces que siempre aparecen en todo intercambio textual, por lo que este "imperativo dialógico" (Bajtin, 1981:92) inherente al discurso quedaría al margen de la situación comunicativa. Como afirma Kaplan (2004:68), "lejos de considerarlos neutros y no modalizados, como formas comunicativas *por defecto*, este enfoque concibe los enunciados no dialogizados como una manera de adoptar posturas socio-semióticas de gran fuerza retórica e

interpersonal, que entran en relaciones de tensión con posibles enunciados alternativos o contradictorios”. Véanse los siguientes ejemplos:

- La historia de la pintura se detiene en el renacimiento.
  
- A veces [de acuerdo con la historia /pienso que/ declaro que/ sostengo que] la historia de la pintura se detiene justo antes del renacimiento. Antes, los pintores estaban a la merced de dios, decoraban las capillas, inventaban la perspectiva, como Ucello, glorificaban a Dios (*La Vanguardia*, 30/09/1995).

Aunque a simple vista la diferencia entre ambos enunciados es simplemente expresar un “hecho” y una “evaluación u opinión”, White (2001:27) afirma desde la perspectiva dialógica que el primer enunciado posee una carga intersubjetiva al negar otras posibles voces en el discurso, hecho que suprime la diversidad de discursos que podrían matizar o contradecir la aseveración enunciada. Por ello, esta situación provoca de un modo inevitable la creación de este espacio comunicativo donde se recogerán estas voces alternativas al contenido proposicional vertido en el enunciado de origen (White, 2001:29).

La heteroglosia es la vertiente que alberga estas otras voces o posturas divergentes en el discurso (Kaplan, 2004:69). White (2002:12) distingue dentro de esta dimensión dialógica los recursos de extravocalización que insertan en el texto fuentes de voces externas (*Pedro ya nos has dicho que no le parece bien la celebración de la fiesta*) o los de intravocalización correspondientes a la voz interna del hablante/autor responsable del contenido proposicional de sus enunciados (*Reitero que no me parece bien la celebración de la fiesta*). Por un lado, la extravocalización refiere directamente al denominado reproducido, reportado, indirecto o citado (2008:580); por otro, la intravocalización vuelve al concepto de texto dialógico expuesto por Bajtin (1981: 93-94) ya que destaca la

voz del autor por encima de otras voces alternativas en el intercambio discursivo (White, 2008:582).

Dentro del compromiso heteroglósico, existen dos parámetros fundamentales que Kaplan (2004:70) divide de la siguiente forma: por un lado, los recursos de expansión dialógica "ubican la voz textual en una posición de apertura hacia otras voces y posturas alternativas, señalándolas como posibles, probables o autorizadas"; por otro, los recursos de contracción dialógica "operan para rechazar, confrontar o contradecir esas alternativas reales o potenciales".

Martin y White (2005:92) dividen los recursos de expansión dialógica en las siguientes subcategorías:

- a) La *consideración* engloba alternativas dialógicas en la medida en que el discurso recoge formulaciones de evidencia, deductivas o representantes de probabilidad del contenido proposicional vertido en los enunciados (así como cierta clase de preguntas retóricas).

- Se advierte que el desarrollo del terremoto provocará un desastre ecológico. **Si** no somos capaces de establecer las bases para que el desarrollo integral del Istmo se realice con un costo ecológico mínimo o tolerable o superable, a juicio de la población y de los directa e indirectamente afectados, **ello es más que probable** (*Excelsior*, 18/09/1996).

- b) La *atribución* correspondiente a la extravocalización reporta los recursos que distinguen el discurso atribuido (posturas o voces externas enmarcados en verbos de habla como *decir*, *afirmar* o *preguntar*) del distanciamiento discursivo (la voz textual se aleja de la proposición referida mediante construcciones donde aparecen, sobre todo, verbos de reporte como *alegar*, *sugerir* o *aducir*).



- En 1994 se inicia un proceso de reformas constitucionales que culmina en julio de 1995 con la aprobación, entre otras, de la reforma al Artículo 125 de la Constitución Política de la República, el cual **dice así**: "Las universidades y centros de educación técnica superior gozan de autonomía académica, financiera, orgánica y administrativa, de acuerdo con la ley. Estarán exentos de toda clase de impuestos y contribuciones fiscales, regionales y municipales (*Theorethikos*. Revista electrónica. Año V, nº 2, 07-12/2001).

- El abogado de Carmen Salanueva **alegó que** el ex ministro de Relaciones con las Cortes, Virgilio Zapatero, permitió a su patrocinada, cuando era directora del "Boletín Oficial del Estado", la compra de papel para el diario oficial, por cuyas supuestas irregularidades está procesada (*La Vanguardia*, 30/05/1995).

Los recursos de contracción dialógica, según Martin y White (2005: 95-96), son de carácter anticipatorio en la medida en que los hablantes incrementan el "coste interpersonal" de cualquier duda, rechazo o postura divergente por parte los posibles interlocutores en futuros intercambios discursivos. Dichos recursos incluyen los siguientes parámetros (Martin y White, 2005: 97-98; White, 2006: 39-39 y 2008:588):

- c) La *refutación* implica el rechazo o la contradicción de las posturas dialógicas divergentes. A su vez podemos distinguir en esta categoría la "negación" que actúa para sugerir o activar la alternativa positiva, y la "contraexpectativa" que ya implica todo tipo de variedad concesiva o adversativa.

- [NEGACIÓN]: En las últimas décadas es visible que el cine **no** tiene en cuenta a los actores de teatro ([www.alternivateatral.com](http://www.alternivateatral.com)).

- [CONTRAEXPECTATIVA]: Y **lo que es sorprendente es** que personas tan relevantes de la administración socialista hablen públicamente de los contribuyentes y de la Hacienda pública (*Los desayunos de Radio Nacional*, 08/05/97, RNE 1).

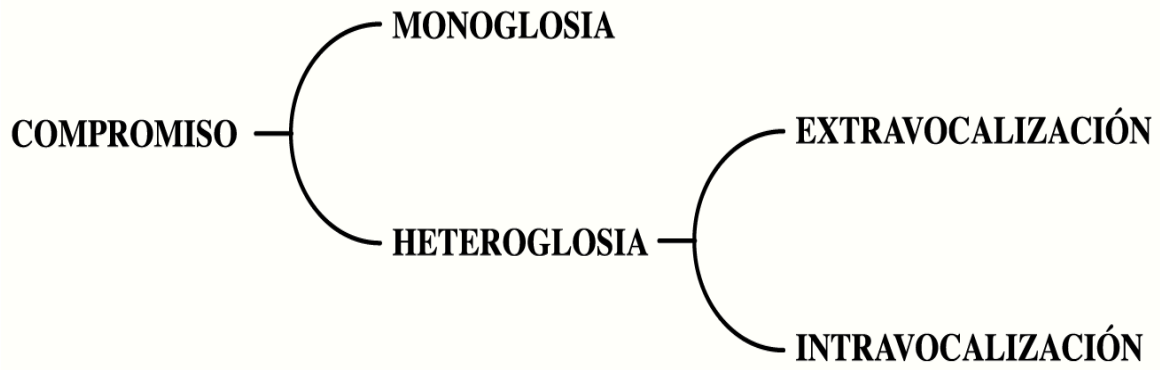
d) La *proclamación* aparece cuando la voz textual está altamente implicada con el contenido proposicional expresado y defendido en el discurso. Por lo tanto, esta alta inversión personal del sujeto hablante puede derivar en un elevado “riesgo” interpersonal del receptor al sostener una postura o punto de vista alternativo, distinto u opuesto. Dentro de esta categoría puede realizarse la siguiente división de recursos: por un lado, la “coincidencia” sirve para crear un acercamiento entre los interlocutores en la medida en que la proposición se expresa como natural e irrefutable ya que coincide con lo que se cree o conoce desde una perspectiva general; por otro, el “pronunciamiento” deriva principalmente en intervenciones explícitas del hablante que se introduce de una forma directa en el texto como fuente responsable del contenido expuesto; por último, el “respaldo” correspondería a un claro recurso de extravocalización que muestra el apoyo del sujeto emisor a la validez, verosimilitud y veracidad del enunciado atribuido.

- [COINCIDENCIA]: La opinión pública de los años más turbulentos de nuestro siglo lo tenía muy claro: la mala educación es un rasgo del nazismo. Y, **por supuesto**, no es un signo de progreso (*La Vanguardia*, 30/10/1995).

- [PRONUNCIAMIENTO]: ¿Pandemia mundial? ¿Terrorismo biológico? **Para mí es evidente y está claro** que nos encontramos ante un virus, una epidemia y unas reacciones de la población que han sido diseñadas (*rayastro.wordpress.com*).

- [RESPALDO]: La investigación del Dr. Ruffman **muestra** que los padres o cuidadores que hablan a sus niños acerca de sus estados mentales crían niños que conocen muy pronto en sus vidas lo que otra persona está pensando (extraído de White, 2003:272).

A modo de recapitulación, véase la siguiente figura (Kaplan, 2004: 69, 72) que recoge las principales categorías del dominio *compromiso* dentro del sistema de valoración global:



### 2.3.6.2. La gradación

White (2001:9) afirma que en este último estadio de la valoración “nos preocupan los valores que proporcionan escalas de grado, ya sea en términos de fuerza interpersonal que el hablante adjudica a una emisión como en términos de la precisión con que un elemento pone en foco una relación de valor”. Se establecen de una forma evidente dos dimensiones: la fuerza que correspondería a las escalas variables de intensidad y el foco que se encargaría de establecer los límites de la categoría evaluada (Hunston, 2000:185).

Los valores de fuerza se sitúan en una escala de intensidad de baja a alta, y se ejemplifican sobre todo con el conjunto de adverbios denominados “intensificadores, amplificadores o enfáticos” (White, 2001:32): *ligeramente, un poco, de alguna manera, bastante, totalmente, íntegramente, más bien, mejor, en realidad, verdaderamente, muy, extremadamente*. White (2005:35) aplica del mismo modo este principio de escala a aquellos valores que miden cantidad, extensión y proximidad en el tiempo y el espacio (*grande, enorme, pequeño, lejos, cerca, despacio...*) En estos casos el valor de gradación se expresa mediante un ítem léxico particular y aislado; por ello, White (2001:36 y 2005:240) especifica una serie de opciones clave para diferenciar los diferentes subtipos de fuerza a la hora de constituir las redes semánticas en el discurso:

- **Gradientes:** *ligeramente, un poco, algo así, un tanto, bastante, totalmente, mejor, más bien, realmente, muy, completamente* (adverbios); *leve, severo, grave, abrupto, difícil* (adjetivos).

- **Medida:** *pequeño, medio, grande: estrecho, amplio; liviano, pesado...*

- **Color:** *amarillento, rojizo, chillón, claro...*

- **Repetición:** *se reía y se reía; era horrible, horrible.*
- **Metáfora:** *los precios se fueron por las nubes; tiraron su compromiso a la basura; se cortó con el personal; se enlodaron en la controversia; la guerra civil hizo erupción entre los conservadores escoceses; la lluvia anegó la provincia.*
- **Calidad:** *los precios se fueron a pique, se desplomaron; expulsaron al presidente; se tragó la copa; cepillaron (por echaron) a la estrella de cine.*
- **Evaluadores:** *una oferta desesperada, una acusación irrecusable, una figura clave, un formidable oponente.*
- **Universalizar:** *las conversaciones se hicieron interminables; todos quieren ser ricos y famosos; la oposición siempre se está quejando; está todo el día pensando en la comida.*

Por otro lado, la fuerza también puede expresarse en escalas de valor fusionadas con el significado ideacional, operando de una forma implícita en todo el sistema de valoración (Martin y Rose, 2003:121; Martin, 2004:300 y White, 2008:590): probabilidad en *posiblemente/puede ser – probablemente/será – definitivamente/debe ser*; obligación en *está permitido, se requiere, es necesario*; extravocalización en *él sugiere/dice/insiste*; apariencia en *parece que o es obvio que*; proclamación en *yo diría que o yo declaro/afirmo que*; afecto en *amar, gustar, adorar, agradecer*; apreciación en *exquisito, atractivo, bello, delicioso*; juicios de valor social en *es un jugador competente/hábil/brillante*.

El foco tal y como es caracterizado por Martin y Rose (2008:101) se relaciona con agudizar o suavizar los significadores categoriales o ideacionales. Kaplan (2004:73) describe esta vertiente de la gradación como una serie de valores que establecen un

estatus central / prototípico y un estatus marginal dentro del valor original representado. La escala se fijará, en este caso, en un marco de agudeza (Riddle, 2007:271) donde los valores en el extremo más agudo de la escala de foco se podrían ejemplificar con términos como *un verdadero amigo, pura maldad* o, mientras que en el extremo suave (Riddle, 2007:273) los valores de relación son borrosos o tienen polos imprecisos (*estaba medio nervioso, una ballena es como un pescado*). Kaplan (2004:80) concluye que "el foco puede considerarse como el dominio de aplicación de las escalas de intensidad a categorías no susceptibles de gradación"; de ahí que con este conjunto de recursos se conviertan en graduables entidades que inherentemente no lo son.

En el estudio de la gradación como foco, Hood (2005:205) establece dos dominios diferenciados: el valor en términos de autenticidad y especificidad, y el de la completitud. Por una parte, en ejemplos como *representa un verdadero estudio/ representa un estudio de cierto tipo* es observable una gradación de la entidad "estudio" en términos de autenticidad agudizada (*verdadero*) o desdibujada (*cierto tipo*), hecho que puede llevar a implicaturas positivas y negativas (Hood, 2006:41). Además, en ejemplos como *el sentido general de la conclusión es que... / ha habido un mínimo de investigación en este asunto, particularmente a nivel primario* (Hood, 2005:207) es visible la referencia a un estrechamiento de la especificidad en la gradación de la entidad, lo que puede evocar diversos valores dependiente del cotexto (Hood, 2005:209): valor positivo de relevancia o negativo de limitación, sentido favorable de amplia aplicabilidad o generalidad o desfavorable de falta de definición, etc. Por otra parte, así como la fuerza no solo es aplicable a cualidades o entidades sino también a procesos, del mismo modo se puede prestar atención en los límites de un proceso como una categoría experiencial (Hood, 2007:197). Por lo tanto, dicho proceso puede estar delimitado en términos de completitud;

por ejemplo, verbos como *indicar*, *sugerir*, *señalar* o *parecer* representan el proceso de dar cuenta del conocimiento como menos completo, en contraste con la completitud total que deriva de verbos como *mostrar* o *evidenciar* (Hood y Martin, 2006:87). Véanse a modo de conclusión los siguientes ejemplos que evidencian muestras de gradación a partir de la doble vertiente fuerza y foco:

- *Ejemplos* (CREA y Hood, 2005: 195-220):

a) GRADACIÓN COMO FUERZA

- De los *muchos* investigadores que han preguntado...
- Ha habido un número *considerable* de investigación en el campo de...
- Muy pocos* estudios han tenido como objeto...
- El asunto ha sido *bien* documentado.
- Un *creciente* cuerpo de investigación ha examinado...
- La investigación en este campo ha sido *relativamente* escasa...
- Un estudio *a gran escala* demostró que...
- ¿Qué siente por mí la persona que *amo* o *me gusta*? Elige tres cartas de nuestra baraja virtual para saber la respuesta (*tarot. euroresidentes.es*).
- La cotización del fabricante finlandés de móviles Nokia, *el mayor del mundo*, se *desplomó* ayer tras el anuncio de una *caída brutal* de sus resultados con unas ventas trimestrales *menores* de las previstas por los analistas (*diariodecordoba.com*).

b) GRADACIÓN COMO FOCO

- Los siguientes resultados *alcanzaron* significatividad estadística...
- Los *logros* hasta el momento incluyen...
- Representa un *intento* por desenredar el problema de...
- Esta es una pregunta *aparentemente* simple...
- Los temas están borrosos *hasta cierto punto*...

-Solo se alcanza seguridad y firmeza en esa impresentable política armamentista, que alcanza niveles de *verdadera* locura gubernamental (*El País*, 01/06/1985).

-Pero mi papel es *algo así como* un regalo para cualquier actriz, tiene humor, misterio, despliegue físico, no se puede pedir más (*La Vanguardia*, 10/08/1994).

-El torero tenía *literalmente* bañados en sangre cara, pecho y manos cuando las asistencias lo trasladaron a la enfermería (*El País*, 03/06/1980).

### 2.3.7. Actitud y evaluación

White (2001:6) define la actitud como el dominio semántico que “incluye los significados por los cuales los textos/hablantes atribuyen un valor o una evaluación intersubjetiva a los participantes y los procesos, ya sea relacionados con respuestas emocionales o con sistemas de valores culturalmente determinados”. Esta categoría se divide, a su vez, en tres subsistemas interrelacionados: afecto, juicio y apreciación (Bednarek, 2009a:170). El afecto correspondería a la caracterización de los fenómenos o procesos en relación a los sentimientos o las emociones; el juicio engloba la evaluación de la conducta humana tomando como base las normas sociales institucionalizadas junto a la evaluación moral de dicha conducta o comportamiento (Bednarek, 2009a:172); por último, la apreciación recoge los recursos evaluativos sobre objetos y productos, procesos, hechos u objetos textuales, atendiendo siempre a sistemas de valor social o principios estéticos (Bednarek, 2009a:174).

Tal y como advierten Martin y White (2005:131), las distinciones aplicadas al dominio semántico de la actitud corresponden al sistema de valores propios de la cultura occidental; en dicho sistema, el afecto sería el sistema actitudinal básico correspondiente al ser humano, mientras que el juicio y la apreciación forman parte de las formas institucionalizadas de las emociones. Gracias a esta distinción se nos permite “evaluar y



eventualmente controlar el comportamiento humano por un lado y, por el otro, valorar tanto los logros humanos como las maravillas de la naturaleza” (Kaplan, 2004:61). La siguiente figura sintetiza las relaciones entre los diferentes subsistemas del dominio actitud (extraído y adaptado de Martin y White, 2005:45):



En cuanto a la expresión de la actitud, esta puede ser explícita o implícita (Martin y White, 2005:52). Por un lado, en un discurso aparecerán unidades léxicas específicas o expresiones marcadas que transmitirán una carga actitudinal positiva o negativa de una forma evidente y directa (Martin y White, 2005:55). Por otro, los recursos enmarcados en la actitud podrán provenir del campo experiencial o del contenido del discurso, sin marcas específicas claras que adviertan su aparición, hecho que desembocará en la puesta en marcha por parte del receptor de su sistema de creencias, expectativas o conocimientos previos para la correcta interpretación del discurso (Martin y White, 2005:61). Por ello, los recursos evaluativos correspondientes a la actitud no dependen únicamente de ítems léxicos específicos sino de enunciados globales.

### 2.3.7.1. El afecto

White (2001:11) caracteriza los valores de afecto como “uno de los modos posiblemente más obvios en que el hablante puede adoptar una postura o una posición frente a determinados fenómenos, proporcionando así los recursos por medio de los cuales el hablante puede indicar el modo en que ese fenómeno lo afectó emocionalmente”. Hablamos de la vertiente de la actitud donde el hablante expresa sus emociones/sentimientos o bien reporta las respuestas emocionales de terceros hacia multitud de campos como pueden ser hechos, situaciones, personas, objetos u eventos (Bednarek y Caple, 2010:22; Thompson, 2014:50). Véanse los siguientes ejemplos donde los valores de afecto quedan resaltados en negrita:

Como familia adoptiva sufrimos **penas y traumas, lágrimas y enojo**, y a veces *desesperación*. También hubo **amor y risas** y apoyo de los amigos y de la familia. Mis chicos enriquecieron mi vida y me enseñaron mucho acerca de mí misma (extraído de White, 2011:11).

Amigos, **me siento triste, me siento decepcionada**, así me siento yo... No sé qué palabras utilizar: **utilizada, triste, dolida, usada, traicionada...** Saben: **no me gusta** la discriminación de ningún tipo, **lucho** por ello, pero está claro que a día de hoy es una tarea imposible (<http://es.answers.yahoo.com>).

El afecto tiene que ver con las emociones, englobando así las reacciones frente a los fenómenos que percibimos y esa serie de deseos que nos gustaría llevar a cabo (Hood y Martin, 2006:82). Estas emociones se concentran en tres grandes clases: felicidad/infelicidad, seguridad/inseguridad y satisfacción/insatisfacción (Hood, 2005:210). Kaplan (2004:62) afirma que el afecto puede expresarse de diversas formas: “como una cualidad, un atributo o una circunstancia (*Un niño alegre / El niño estaba*

*alegre / El niño jugaba alegremente*); como un proceso afectivo de tipo mental o conductual (*El regalo agradó al niño / El niño sonrió*) o como un comentario (*Felizmente, durmió una larga siesta*). Las categorías correspondientes al subsistema del afecto se resumen en la siguiente tabla de Eggins y Slade (1997:101, traducción propia):

<b>AFECTO</b>		
<b>Categoría</b>	<b>Escala positiva</b>	<b>Escala negativa</b>
<i>Satisfacción/Insatisfacción</i>	Satisfecho, absorto, interesado, obsesionado  Gustar, entusiasmar, agradecer	Cansado, aburrido, tedioso, exasperado  Odiar, desagradar, aburrir
<i>Seguridad/Inseguridad</i>	Confiado, seguro, tranquilo, sereno, firme	Preocupado, intranquilo, inseguro, vulnerable
<i>Felicidad/Infelicidad</i>	Feliz, alegre, entusiasmado, optimista, jubiloso	Triste, amargado, deprimido, miserable, angustiado

Entre la amplia gama de indicadores lingüísticos que pueden expresar valores afectivos en el discurso, cabe destacar (Taboada y Carretero, 2012:285): verbos con carácter emocional que remiten a procesos mentales (*odiar, gustar, amar*); adjetivos con carga afectiva referidos a sentimientos o emociones (*feliz, entusiasmado, deprimido*); adverbios o locuciones modales (*desafortunadamente, tristemente*); nominalizaciones de tipo deadjetival o deverbal (*delicia, depresión, desesperación, alegría*).

White (2001:13) divide el afecto en autoral (perteneciente a la primera persona) o no-autoral (correspondiente a la segunda y tercera personas). En el primer tipo el hablante expresa cómo ha respondido emocionalmente al contenido proposicional de su enunciado (*Me alegré por su victoria*); en el segundo, se recogen los sentimientos o emociones de

otros individuos o grupos diferentes al emisor (*Pedro amaba su ciudad natal*). En este caso, Martin y White (2005:65) recuerdan que un lector que simpatice con la respuesta emocional asignada a otro individuo o actor social está predispuesto a hacer legítimas la actitud y la postura que este tipo social defiende y representa.

Para finalizar con el afecto, es apropiado señalar las variables que Martin (2000: 124) fija para la correcta clasificación de los recursos afectivos:

- 1) Construcción por parte de la cultura particular de los sentimientos en una escala positivo/negativo.
- 2) Expresión de los sentimientos como emociones que implican una manifestación paralingüística (*temblar*) o un cierto estado mental (*confiado, cauteloso*).
- 3) Creación de los sentimientos como reacción a un agente exterior (*el aficionado se entusiasmaba con su equipo*) o como un estado general independiente (*la niña se entristeció*).
- 4) Graduación de las emociones, la mayoría llevadas a cabo mediante lexicalizaciones de tipo escalar (*aquel regalo le disgustó / aquel regaló le deprimió*).
- 5) Aparición de las emociones ante estímulos o estados reales (*Pedro está interesado en tu coche*) y presentes o futuros sin concretar (*Pedro estaría interesado en un coche*).

Por lo tanto, y a modo de recapitulación, la vertiente actitudinal del afecto se relaciona directamente con la respuesta emocional y la disposición del hablante, y se lleva a cabo mediante procesos mentales de reacción (“esto me disgusta”; “me encanta el fútbol”), relaciones atributivas de afecto (“está orgullosa de ti”; “estoy feliz”; “le

atemorizan los próximos exámenes”) o a través de las denominadas “metáforas ideacionales” (“su miedo era evidente”; “se apreciaba desesperación en su cara”) que pueden realizarse como nombres o mediante procesos de nominalización (White, 2001:10; García Negroni, Hall y Marín, 2005:55). Por lo tanto, los valores de afecto se encargan de transmitir de un modo evidente la postura o posición que el hablante adopta ante un determinado fenómeno (o bien reportan las respuestas emocionales de terceros); de ahí la distinción que Bednarek (2009a:167) realiza entre *over affect* y *cover affect*, o bien el medio por el cual los interlocutores son capaces de expresar cómo les afectó emocionalmente un determinado hecho o situación (“su despedida me entristeció”), o bien cómo estos aprecian tal fenómeno en términos afectivos (“la despedida fue triste”). Además, tal y como especifican Martín y White (2005:34), otra cuestión interesante sería contemplar los valores de afecto en un sentido contrapuesto, es decir, como categorías positivas o negativas (“amar, odiar”; “aburrido, divertido”), junto a la valoración de cada significado afectivo desde una perspectiva escalar, de menor a mayor intensidad (“gustar, atraer, querer, amar, adorar”; “estar preocupado, tener miedo, sentirse aterrorizado”).

### 2.3.7.2. El juicio

White (2001:6) define el subsistema de actitud correspondiente al juicio como la vertiente actitudinal que "comprende significados que sirven para evaluar positiva o negativamente el comportamiento humano, en relación con un conjunto de normas institucionalizadas". Bednarek (2009b:152) especifica que los valores relacionados con el juicio “consists of resources for morally evaluating human people and their behaviour, by reference to a set of norms”. Así, el juicio se vincula al hablante cuando este evalúa a un participante humano en relación con sus actos o disposiciones (Thompson, 2014: 50,

56). Las normas sociales implicadas en estas evaluaciones de juicio adoptan la forma de reglas y regulaciones, o de expectativas sociales y sistemas de valor (Bednarek, 2010c: 35); por lo tanto, con el juicio es posible evaluar el comportamiento de moral o inmoral, legal o ilegal, socialmente aceptable o inaceptable, encomiable o deplorable, normal o anormal y así sucesivamente (Bednarek, 2010c:37-39).

En función de esta caracterización, el juicio puede dividirse en dos subcategorías principales (Bednarek, 2006b:199-200 y 2008c:20): por un lado, los juicios de estima social relativos a la normalidad, capacidad y tenacidad que puede mostrar una persona ("normal, extravagante, tenaz, vago, fuerte, poderoso, débil, estúpido, etc."); por otro, los de sanción social vinculados con la veracidad, la integridad e incluso la legalidad/ilegalidad ("honesto, sincero, mentiroso, manipulador, tolerante, sensible, arrogante, desconsiderado, etc.") Es necesario tener en cuenta que la categoría del juicio está inscrita siempre en un contexto cultural específico o en una situación ideológica particular (Lyons, 1994:15). Kaplan (2004:64) afirma que "la manera en que las personas evalúan la moralidad, legalidad, capacidad u otras características de la conducta humana está siempre determinada por la cultura en la que viven así como sus propias experiencias y creencias individuales". Por ello, es posible que situaciones o sucesos similares sean valorados con juicios diversos y diferentes si se considera el contexto inmediato de tales evento junto a la postura ideológica particular del individuo que los emita (Hunston, 2000:201; Bednarek y Caple, 2012:111). Véase el conjunto de tablas de Martin y White (2005:53-54, traducción propia) que ejemplifican las diversas subcategorías dentro del dominio actitudinal de juicio a partir de la doble vertiente "estima social" y "sanción social", junto a las escalas graduales de valoración tanto positiva o negativa que derivan

en valores de juicio dispares insertados en la admiración y la alabanza o la crítica y la condena:

<b>JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (admiración)</i>	<i>Ejemplos negativos (crítica sin implicaciones legales)</i>
<b>NORMALIDAD</b>	Normal, natural, familiar, afortunado, moderno, estable	Extraño, peculiar, errático, raro, desafortunado, retrógrado, oscuro
<b>CAPACIDAD</b>	Poderoso, habilidoso, sano, adulto, educado, sensitivo, fuerte, competente, exitoso	Torpe, lento, tonto, inmaduro, incompetente, estúpido, débil, , inhábil
<b>TENACIDAD</b>	Bravo, heroico, valiente, atrevido, perseverante, confiable, cuidadoso, flexible, adaptable	Cobarde, tímido, apresurado impaciente, obstinado, inconstante, distraído, perezoso, vago

<b>JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (alabanza)</i>	<i>Ejemplos negativos (condena con posibles implicaciones legales)</i>
<b>VERACIDAD</b>	Honesto, creíble, sincero, directo, claro, franco, genuino, discreto	Mentiroso, deshonesto, manipulador, liante
<b>INTEGRIDAD MORAL</b>	Bueno, moral, ético, justo, respetuoso, sensible, modesto, generoso, altruista	Inmoral, malvado, corrupto, insensible, injusto, grosero, vil, arrogante, descortés

El juicio abarca nuestra estimación del carácter de la gente y la evaluación de la ética de su conducta. Sus valores pueden llevarse a cabo mediante los siguientes índices lingüísticos (White, 2001:7-8 y 2006:45):

- a) Adverbios: *honestamente, virtuosamente, justamente, estúpidamente...*
- b) Uso adjetival (atributos y epítetos): *corrupto, deshonesto, infatigable, cruel...*
- c) Sustantivos: *un héroe, un genio, un tramposo, un tirano...*
- d) Verbos: *estafar, engañar, mentir, hacer trampa, pecar, defraudar...*
- e) Ejemplos:

Bastaría con verle la cara a aquellos canadienses **afortunados** en la audiencia: este DVD muestra cuán talentoso era Steve Ray Vaughan; la música parecía fluir de él **sin esfuerzo...** Como un torrente (extraído de Hood, 2005:4).

Al **mentir**, se crean características personales no compatibles y disonantes con el sistema de valores del **verdadero cristiano**. El que **miente** es **deshonesto y cobarde**, porque no acepta ni se **responsabiliza** de sus actos. El **mentir** indica que se siente **inferior** en su autoestima porque no puede aceptar errores. Si por obtener ganancias personales **miente**, es capaz de **cometer otros actos innobles** de gran envergadura por algo material. Por **mentiras** hay **inocentes** en cadena perpetua en las cárceles del mundo (*La Voz Católica*. Publicación Mensual de la Archidiócesis de Miami, v. 48, nº 1, 01/2000).

Los significados de los valores de juicio, al igual que los de afecto, también pueden situarse en una escala de fuerza mayor/menor, además de poseer también valores positivos y negativos (Martin y White, 2005:55). Del mismo modo, cabría destacar que en un discurso pueden aparecer juicios “inscriptos”, esto es, índices léxicos o expresiones que muestren de una forma explícita y directa la elección de determinados juicios de valor por parte del hablante (Bednarek, 2011:14). Sin embargo, también pueden aparecer los denominados “indicios de juicio”, evocando así la evaluación del juicio de una manera más indirecta e implícita (Bednarek, 2011:15). Según White (2001:7, 2006:50 y 2008:583), con este tipo de indicios los juicios de valor son producidos "por significados superficialmente neutrales, ideacionales" pero que, a pesar de todo, tienen en la cultura



"la capacidad de provocar respuestas enjuiciatorias" (de acuerdo con la posición social, cultural o ideológica del lector). Por lo tanto, un enunciado como "El equipo no supo ganar la liga otro año más" (Diario *Marca*, 11/05/2011) puede evocar de una manera no explícita un juicio de estimación social al calificar al equipo como "inconstante" o "incompetente" por no haber conseguido el título en un plazo de tiempo considerable.

### 2.3.7.3. La apreciación

Como complemento al afecto y al juicio encontramos la apreciación, dominio actitudinal que representa e interpreta el valor estético de las cosas (Martin, 2000:159), ya sean objetos semióticos o fenómenos situacionales o naturales. White (2001:4) define esta categoría como el sistema por el cual "se hacen evaluaciones de productos y procesos, incluyendo los valores que caen bajo el encabezado general de estéticos, y también de una categoría no estética de valoración social que incluye significados como *significativo* y *perjudicial, dañino*". White (2006:51) reincide en la distinción entre el juicio como evaluación de los comportamientos humanos y la apreciación como valoración de entidades tales como los objetos naturales, manufacturas, textos, planes o políticas; además, añade que el ser humano puede ser evaluado a través de la apreciación cuando se le considera como una entidad tangible en casos como *una mujer preciosa* o *una figura clave* (White, 2006:53 y 2008:575).

A su vez Martin (2000:156 y 2004:281) categoriza la apreciación en tres dimensiones: por una parte, la reacción que englobaría el nivel de atracción que nos produjo el proceso, el objeto o el texto evaluado, a partir de los parámetros de impacto, calidad y balance; por otra, la composición tendría en cuenta la percepción de la proporción y el detalle en valores de balance y complejidad; finalmente, la valuación

describiría nuestra apreciación de la importancia social de lo evaluado. La siguiente tabla de Martin y White (2005:56, traducción propia) muestra este conjunto de subcategorías del dominio actitudinal referente a la apreciación:

	<b>Apreciación positiva</b>	<b>Apreciación negativa</b>
<i>Reacción: impacto</i>	Cautivador, excitante, intenso, notable, sensacional, llamativo, atractivo, fascinador, agradable	Aburrido, tedioso, monótono, soso, pedante, predecible, ascético
<i>Reacción: calidad</i>	Bonito, bueno, espléndido, precioso, hermoso, encantador	Malo, feo, repulsivo, grotesco, repugnante, asqueroso
<i>Composición: balance</i>	Armonioso, simétrico, consistente, proporcionado, lógico, balanceado	Desproporcionado, discordante, irregular, desorganizado, contradictorio, amorfo
<i>Composición: complejidad</i>	Simple, elegante, preciso, claro, lúcido, rico, detallado	Extravagante, impreciso, simplista, monolítico
<i>Valuación</i>	Profundo, original, innovador, excepcional, único, auténtico, real, irreplicable, apropiado, genuino	Superficial, insignificante, convencional, prosaico, común, falso, inservible, común, inútil

-Ejemplos:

El sonido del 5.1. es **excelente**. El vídeo es **muy bueno pero no estupendo**; el problema es el de los ángulos **simplistas** de la cámara, recuerden que esto fue filmado en un bar hace 16 años (extraído de Hood, 2001:4)

Lo mejor de Marvel VS. Capcom 3, Fate of Two Worlds: sistema de combate **accesible** pero **exigente** si se quiere profundizar; gran **acabado** técnico y artístico; luchas **frenéticas** y **divertidas**; plantel de personajes **rico** e **innovador**, ganando en variedad con incorporaciones **atractivas** ([www.meristation.com](http://www.meristation.com)).

La apreciación posee valores positivos y negativos y, del mismo modo, dichos valores pueden situarse en un continuum de mayor a menor fuerza o intensidad (Martin y White, 2005:65). También cabría destacar el conjunto de semejanzas y similitudes que existen entre los subsistemas de apreciación y juicio. Por una parte, ambas categorías

comparten la característica de estar orientadas principalmente hacia la entidad evaluada y no hacia el sujeto evaluador (Bednarek, 2009b:150; Thompson, 2014:56-59); además, tanto el juicio como la apreciación son campos menos personalizados que el afecto, dominio explícitamente subjetivo (Bednarek, 2009b:153). Por otra parte, mientras que el juicio evalúa conductas humanas, la apreciación se encarga sobre todo de objetos, hechos, procesos, textos o constructos abstractos (Bednarek, 2009a:171). Kaplan (2004:67) insiste en que con el subsistema de la apreciación “no se evalúa algo como bueno o malo, correcto o incorrecto, como ocurre en el caso del juicio, ya que se presupone que solo en las acciones humanas están involucradas la conciencia, la volición y la intencionalidad”. Por lo tanto, lo que se hace evidente con el juicio y no con la apreciación es la atribución de la responsabilidad o culpa al participante en el entorno comunicativo (Bednarek y Caple, 2012:107). Finalmente, las dimensiones correspondientes a la apreciación están vinculadas a la variable contextual de campo y a la posición institucional desde la que se interpreta el discurso (Butler, 1996:170 y Hunston, 2000:180); además, si se tiene en cuenta la relevancia del contexto, una estrategia común utilizada por los interlocutores para fijar su postura interpersonal es la combinación de la evaluación explícita y la evocada en todo el sistema actitudinal (Hood, 2006:39), con el propósito principal de acercar al receptor a las interpretaciones personales y a las posturas intersubjetivas e ideológicas defendidas en el intercambio discursivo (Hood y Martin, 2006: 81; Hood, 2008:191).

#### **2.4. Conclusiones**

De toda la discusión realizada hasta ahora, a mi juicio la conclusión más relevante que se puede extraer es que, si se pretende un estudio de la modalidad como categoría

lingüística, resulta claramente inviable una definición amplia de la misma que la caracterice como reflejo de la actitud subjetiva del hablante, debido a la multitud exacerbada de procedimientos formales, niveles de organización del enunciado y perspectivas de análisis que estarían involucrados. Grande (2002:88) afirma que ni siquiera resulta operativo el criterio semántico para una correcta clasificación de los mecanismos de modalidad, debido a la dificultad que supone delimitar, fijar, aislar o controlar parámetros tan arbitrarios como la subjetividad del hablante, la actitud, la afectividad o la expresividad en el lenguaje: "llevando las cosas a su extremo, se podría plantear que la subjetividad se extiende por todo, lo envuelve todo y hasta cierto punto se llega a identificar con el hecho mismo de que alguien decida hacer uso de la lengua por un acto de enunciación". Sin embargo, el hecho de que exista un cuantioso grupo de interpretaciones sobre la modalidad no imposibilita un tratamiento teórico adecuado de la misma; en este caso, se necesitará desmembrar el concepto en diversas categorías que deben recibir un tratamiento independiente, tanto por los aspectos formales de su expresión como por las magnitudes semánticas que involucran. Este proceso no implica que las diferentes categorías establecidas, inicialmente independientes, no puedan tratarse de un modo conjunto en ciertos niveles de análisis o para determinados propósitos a nivel discursivo.

Del conjunto de fenómenos que suelen considerarse en el tratamiento de la modalidad, existe una clasificación de los mismos en dos categorías que abarcan mayoritariamente el estudio realizado hasta la fecha de este concepto. Hablamos, por un lado, de las *modalidades de enunciación* como factor esencial en la definición de "enunciado" como unidad comunicativa que plasma la intencionalidad del hablante; además, son las únicas modalidades obligatorias, mutuamente excluyentes y

fundamentadas en pautas universales tales como narrar, informar, preguntar, ordenar... Por otro, el segundo núcleo importante en la modalidad es el fundamentado por las nociones lógicas de necesidad y posibilidad, es decir, las *modalidades de enunciado*, ampliamente estudiadas por dos razones fundamentales: la tradición al estar basadas en el tratamiento primigenio de la modalidad desde la Lógica Clásica; la perspectiva semántica, ya que conforman un campo bien enlazado y compacto en relación a los vínculos semánticos y lógicos que, a través de la negación, se fundamentan entre la posibilidad y la necesidad. En el caso del español, esta clase de modalidad se interpreta como una categoría de naturaleza semántica debido a los múltiples realizaciones formales que pueden expresarla, otorgando una especial atención a los procedimientos gramaticales o en vías de gramaticalizarse, como es el caso de las perífrasis verbales (González Vázquez, 2000).

La modalidad epistémica se refiere a la necesidad y posibilidad de que el *dictum* expresado en el enunciado sea verdadero; por lo tanto, se inscribe en el dominio de las creencias del interlocutor en relación al contenido proposicional vertido en su enunciado. En el caso de la modalidad deóntica, los parámetros vinculados son la permisividad y la obligación, fijando así diversos grados en la expresión del "deber" por parte del emisor. En cualquier caso, y desde esta perspectiva, la necesidad, la posibilidad o el deber son formas de evaluación cognoscitiva de una proposición con el fin de señalar el nivel de compromiso y vinculación del hablante con ella. Si seguimos por este camino, es posible llegar a un planteamiento mucho más amplio de estas modalidades con el fin de recaudar todos los procedimientos formales con los que el hablante cuenta para marcar sus diferentes necesidades en el discurso. Comparto la línea establecida por Bybee y Fleischman (1995:4), quienes sugieren que las modalidades de enunciado no deben ser

restringidas ya que, al aplicarse a las lenguas naturales, el compromiso del interlocutor con la verdad de la proposición o su verdadera intencionalidad son normalmente cuestiones de grado. De ahí que el estudio de las modalidades epistémica o deóntica haya resurgido en los últimos años con nuevos análisis en el campo de la evidencialidad o la cortesía verbal.

La evaluación como una categoría independiente dentro de las modalidades de enunciado (y del concepto "modalidad" en general) no ha disfrutado de tratamientos unitarios o autónomos a lo largo de su estudio. Según Grande (2002:90), el mayor problema para considerar a estas modalidades evaluativas de un modo unitario está en la amplia diversidad de procedimientos para expresarla, hecho que implicaría una taxonomía de recursos prácticamente inabarcable (solo considera como mecanismos preferentemente evaluativos los adjetivos que aparecen en estructuras atributivas y los adverbios modales). Tengamos en cuenta, a modo de reflexión final, las siguientes consideraciones:

1) El estudio de la evaluación (o las modalidades evaluativas) apenas ha tenido repercusión en español, al contrario que en lengua inglesa donde proliferan sus trabajos a día de hoy (véase Thompson y Hunston, 2000 o Martin y White, 2005). Por lo tanto, se dispone de un ámbito de análisis que puede ofrecer resultados interesantes a la hora de clasificar los diferentes recursos que imprimen un contenido evaluativo en los diversos actos comunicativos.

2) Es cierto que la evaluación supone un marco donde cabe un conjunto amplio de procedimientos para expresar la subjetividad del hablante y su carga evaluativa en el enunciado. Sin embargo, este hecho no es óbice para estudiar la evaluación si se parte de

un claro criterio semántico, a través del establecimiento de los diferentes mecanismos formales que imprimen esta carga evaluativa (y el modo de llevarlo a cabo), los diversos grados evaluativos o su aparición a partir de diversas tipologías textuales o de las diferentes entidades evaluadas (objetos, personas, emociones, sentimientos, hechos, acontecimientos...)

3) La Teoría de la Evaluación, cuyos fundamentos se encuentran en la orientación sistémico funcional y en las nociones de dialogismo y heteroglosia, logra una interesante integración teórica del complejo proceso de la evaluación en el lenguaje, resaltando la caracterización interpersonal y dialogística del intercambio comunicativo. Mediante este enfoque la evaluación ocupa un lugar destacado dentro de los procesos de modalidad en el sistema lingüístico y de un modo diferenciado con respecto a las modalidades de enunciado clásicas e inamovibles, es decir, la epistémica y la deóntica. Su pretensión fundamental es explicar y describir los sistemas de opciones semánticas disponibles en el lenguaje para evaluar, adoptar posiciones, construir personas textuales, negociar relaciones y, en definitiva, lograr que las posturas ideológicas parezcan "naturales". De un modo particular, esta teoría se ocupa de explicitar las diversas maneras de expresar (desde la perspectiva lingüística) la actitud y la emoción, así como de los procedimientos que hacen variar el nivel de compromiso del hablante con respecto al contenido vertido en sus enunciados. Nos encontramos indudablemente ante un enfoque que servirá como herramienta útil desde las perspectivas teórica y analítica para estudios semántico-discursivos que puedan integrar lo funcional y lo heteroglósico. Además, gracias a la puesta en relieve dentro de esta teoría de los aspectos culturales o contextuales y de las múltiples lecturas que puede recibir el aparato actitudinal de los discursos, dicho modelo podrá ser adaptado al análisis de textos de múltiples lenguas. Como afirma White

(2001:6), lo que comenzó siendo un modesto proyecto de investigación se ha convertido en un campo de grandes alcances, cuya meta final pasará por una completa reorientación en los trabajos sobre evaluación en el lenguaje.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante





## Capítulo 3. La metáfora

### 3.0. Introducción

Según el DRAE (2001), la metáfora se considera un “Tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces a otro figurado, en virtud de una comparación tácita; por ejemplo: *las perlas del rocío, la primavera de la vida, refrenar las pasiones*”. La definición considera este recurso como un tropo o figura literaria que exige un alto grado de elaboración; sin embargo, la metáfora actúa en procesos esenciales en el desarrollo y la producción del lenguaje, por lo que resulta un hecho irrefutable que dicho procedimiento discursivo funcione como un recurso usual en el uso cotidiano de la lengua. Por lo tanto, este tipo de fenómeno de carácter retórico impregna el lenguaje cotidiano, formando así un entramado complejo e interrelacionado donde coexisten creaciones nuevas con expresiones “fossilizadas”; además, la existencia de esta red tiene un papel esencial en las representaciones internas, es decir, en la visión del mundo que posee el hablante. El objetivo fundamental de este último apartado teórico es realizar un breve recorrido en la caracterización y las diversas tipologías de la metáfora, pasando por teorías de carácter literario, cognitivista, semántico, pragmático y psicológico para así explicar su formación, esquema estructural y significado. Con este breve panorama se pretende, por un lado, profundizar en los rasgos de este tipo de mecanismo del lenguaje figurado en tanto que nuestro objetivo es analizar su papel evaluativo (actitudinal) en las interacciones orales a partir del análisis de los corpus orales propuestos; por otro, se pretende llamar la atención sobre la necesidad de añadir la vertiente retórica como otro de los planos de gran interés en la caracterización del habla natural, coloquial e informal de la comunidad lingüística.

### 3.1. Perspectiva clásica: metáfora y literatura

Mortara Garavelli (1991:181) resume el conjunto de definiciones tradicionales sobre la metáfora del siguiente modo: "sustitución de una palabra por otro vocablo cuyo sentido literal mantiene algún tipo de semejanza con el sentido literal del término sustituido". El procedimiento metafórico, cuyo estudio a lo largo de la historia ha ocupado un lugar destacado en diversos campos como la Retórica, la Filosofía del Lenguaje, la Crítica Literaria o la Literatura en general, ha sido analizado fundamentalmente fuera de la norma lingüística, es decir, como un uso desviado de la misma (Moreno, 2005:15). La Filosofía clásica relaciona la metáfora con el lenguaje figurado y, del mismo modo, este fenómeno ocupa un lugar privilegiado en el tratamiento de los tropos dentro de la Retórica (Mortara Garavelli, 1991:183).

Aristóteles en su *Poética* (edición de Aníbal González, 2003:80) define la metáfora como "el traslado de un nombre de una cosa al de otra, o del género a especie o de la especie al género o de la especie a otra especie, o según la analogía". La tradición retórica y poética equipara la metáfora con el traslado o la "analogía" (Herrero, 2006:14); además, se entiende dicha analogía como una idea de proporcionalidad, por lo que metaforizar de un modo adecuado será ver bien lo semejante (Díaz, 1990:156). Ambos conceptos, analogía y semejanza, han estado presentes durante toda la tradición tropológica como unas constantes fijas e inalterables; en este caso, la semejanza es la base de sustitución metafórica, mientras que las alteraciones entre género y especie así como sus posibles combinaciones dan lugar al juego metonímico y sinecdótico (Herrero, 2006:13-14). Como comenta Díaz (1990:159), la idea que subyace en la definición aristotélica de la metáfora es la de "una visión del mundo estructurada y organizada, una

especie de diagrama (géneros y especies) a modo de escala que permite la sustitución de términos en sentido ascendente, descendente u horizontal".

Aristóteles en el libro III de la *Retórica* (edición de Q. Racionero, 1990) sostiene que la metáfora debe utilizarse correctamente por el orador en el discurso, ya que la prosa dispone de un conjunto menor de recursos que la poesía y, por lo tanto, la metáfora aporta "claridad, placer y extrañeza" (1405a, 8-10) y resulta útil "para la expresión propia de la prosa sencilla" (1404b, 34). Por ello, esta figura es capaz de representar con un grado elevado de fuerza y expresividad el contenido de un mensaje, consiguiendo que el objeto "salte a la vista" (1410b, 34-36). El filósofo establece dos pautas fundamentales para el uso metafórico: por una parte, este recurso se debe utilizar de un modo ajustado, y no tomarse de realidades que puedan parecer demasiado lejanas (1404a, 10-11; 35); por otra, las metáforas se deben establecer a partir de "cosas hermosas" y no desde lo censurable o deshonesto, ya que esto conllevará a metáforas inadecuadas o "ridículas" que contribuyen a la esterilidad en el discurso, es decir, a la transgresión y alteración de los límites de un estilo apropiado para la expresión (1405a, 15-17). Mahon (1999:72) reivindica el tratamiento aristotélico de la metáfora asociado a la idea de talento o genio, a diferencia del enfoque que ha prevalecido a lo largo de los estudios sobre la teoría de la metáfora, es decir, la consideración de la misma como un tipo de recurso que funciona como un mero ornamento sin valor cognitivo o claridad y se sitúa fuera del uso cotidiano del lenguaje.

La retórica o "arte de la oratoria", nacida en Grecia en relación a la forma política de la democracia, evolucionó progresivamente en su proceso de asimilación al mundo latino (Herrero, 2006:18): de conformar una ciencia cuya concepción del lenguaje era la

de un instrumento de persuasión dotado de propiedades estéticas, pasa a ser un tipo de arte (tras la caída de la República) que busca una perfección y calidad en el discurso, dejando de lado la finalidad eminentemente práctica. La metáfora en esta tradición sigue vinculada al nivel de la palabra en cuanto a las relaciones de semejanza entre el término propio y su sustituto (Herrero, 2006:18-19); sin embargo, la posición privilegiada que tenía en la tradición aristotélica se pierde a favor de una consideración de la misma como un tropo más dentro de los recursos por los que se utiliza una palabra con un significado que no le es propio (Pozuelo Yvancos, 1988:12-17). En el caso de la *Rhetorica ad Herennium* (edición de J. F. Alcina, 1991) y, concretamente, en el conjunto de las figuras de dicción, se contabiliza un total de diez tropos (libro IV, 34-45): la onomatopeya (*nominatio*), la antonomasia (*pronominatio*), la metonimia (*denominatio*), la perífrasis (*circumitio*), el hipérbaton (*transgressio*), la hipérbole (*superlatio*), la sinécdoque (*intellectio*), la catacrexis (*abusio*), la metáfora (*translatio*) y la alegoría (*permutatio*). La metáfora, que no recibe un tratamiento especial, se caracteriza como el proceso por el cual una palabra que es propia de un concepto se transfiere a otro en razón de semejanza (Herrero, 2006:19); también se especifican seis razones para una correcta utilización de este procedimiento (*Rhetorica ad Herennium*, libro IV, 46-50): la expresividad, la brevedad, soslayar la expresión obscena o escandalosa, exagerar o minimizar el significado y dar belleza.

Tanto en el tercer libro de *De oratore* (edición de H. Bornecque y E. Courbau, 1961) como en *Orator* (edición de A. Tovar y A. Bujaldón, 1967), Marco Tulio Cicerón trata la metáfora en relación con la "elocutio" a la hora de abordar cuáles son los procedimientos que otorgan esplendor y belleza al discurso (1961:155-170). A partir de los recursos ornamentales establecidos en palabras aisladas o en agrupación de términos,

Cicerón se basa en Aristóteles y fija la metáfora en el primer grupo, junto con los arcaísmos y los neologismos (1967:79-82). El autor latino elogia a la metáfora por la belleza y brillo que aporta en el discurso, y no por su dimensión dialógica o cognitiva (1967:92-95). Por ello, Cicerón establece el principio de semejanza como el concepto que domina el fenómeno metafórico, junto a las nociones de claridad y buen gusto como preceptos a los que ha de remitirse este recurso (Herrero, 2006:21). En otros autores clásicos, como es el caso de Quintiliano en su *Instituio Oratia* (edición de J. Cousin, 1978), se puede apreciar la distinción entre figuras de habla y tropos, donde estos últimos funcionaban como procedimientos de sustitución de las expresiones propias por otras sentencias de sentido figurado (1978:157). En este caso, la metáfora se consideraba un tropo fundamental para enriquecer el lenguaje ordinario y proporcionarle así un estatus que lo eleve a la categoría de arte (Bonmatí, 1998:486).

En la Edad Media la metáfora adquiere una dimensión religiosa y funciona como recurso para mostrar tanto la realidad personal como el ofrecimiento de un mensaje moral y espiritual (Moreno, 2005:17-18). Esta dimensión hermenéutica de la metáfora se refleja fundamentalmente en dos relevantes ideólogos del cristianismo: San Agustín de Hipona y Santo Tomás de Aquino (Herrero, 2006:26). El primero en su obra *De doctrina christiana* (edición de B. Martín, 1969:45-285) habla de los signos metafóricos como aquellos que no se utilizan para denotar las cosas para las que fueron instituidos, sino para significar algo distinto de ellas (por ejemplo, el signo "buey" para mencionar al predicador del Evangelio). El segundo en su compendio *Summa Theologiae* (edición de F. Rarbadó, 1947:100-125) aborda la conveniencia de las figuras metafóricas en la interpretación de las Sagradas Escrituras. Santo Tomás enfatiza la distinción entre la función de la metáfora en la poesía (deleite, placer, belleza) y en la teología, donde se

usan por necesidad y utilidad, hecho que reincide en el valor cognitivo de la metáfora como mecanismo capaz de transmitir adecuadamente algunas verdades espirituales (Herrero, 2006:28). También cabría añadir cómo en el *Paraíso* de Dante (versión castellana de Ángel Crespo, 1977:101-442) se puede distinguir un conjunto de cuatro planos o niveles de significado: literal, alegórico, analógico o tropológico; todos confluyen en el caso de la metáfora a la hora de interpretar la realidad (adecuada a los principios de "propiedad, decoro, consistencia y coherencia") y transmitir un mensaje de corte ético basado en las creencias religiosas (Bradbrook, 1964:71).

A lo largo de los siglos XVII y XVIII, y gracias al trabajo previo de Peter Ramus (1515-1572) que reestructuró la Retórica tradicional en dos bloques principales (Johnson, 1987:122), la Dialéctica (englobaba la Invención, la Disposición y la Memoria) y la Retórica (encabezaba la Dicción y la Elocución), se hizo patente la distinción entre forma y contenido, es decir, metáfora y lenguaje, donde el primer extremo se subordina a la simple comprensión del segundo convirtiéndose así en un ornamento (Moreno, 2005:18). Aún así, cabe destacar dos tendencias revalorizantes de la metáfora en la época barroca, donde esta deja de ser tratada como un elemento añadido de tipo ornamental y adquiere una nueva funcionalidad como recurso del ingenio y manifestación de la agudeza del estilo (Herrero, 2006:29): por una parte, Baltasar Gracián en su obra *Agudeza y arte de ingenio* (edición de E. Correa, 1944:54-290) describe el comportamiento de la metáfora en el interior de un discurso y reconoce su relevancia como elemento estructurador del poema y como máxima expresión de la actividad del ingenio; por otra, en *II Cannochiale Aristotelico* (edición de A. Buck, 1968:35-145), Emanuele Tesauro pretende interpretar la realidad a través de la metáfora, la cual considera un mecanismo capaz de organizar el universo semántico ya que vincula realidades distintas y evidencia analogías inesperadas

(esto supone la extensión de este recurso a todo tipo de simbolismo visual, y no únicamente a las manifestaciones retóricas).

La visión "romántica" de la metáfora en el siglo XIX parte de una nueva consideración de la misma como un elemento de la facultad humana propio de la imaginación y no únicamente del lenguaje (Moreno, 2005:20). Shelley en su *Defensa de la Poesía* (1840:1023-1055) caracteriza el lenguaje metafórico como vehículo de la poesía, es decir, el medio idóneo para la expresión de la imaginación (Reiman y Powers, 1977:484). G. Vico en su obra *Ciencia Nueva* (traducción de Rocío de la Villa, 1995:225) concede a la metáfora la cualidad de medio para vivir y experimentar los hechos en una cultura, comprendida en sus propios términos y no en relación a un modelo genérico y abstracto de comportamiento común. Coleridge (1965:134), por su parte, califica al lenguaje como un producto de la imaginación y a la metáfora como un recurso generado por la asociación de ideas. En definitiva, los estudiosos románticos caracterizan la metáfora no como un adorno que embellece el discurso, sino como un procedimiento que guía los modos de pensamiento y de vida, es decir, un medio de experimentar la realidad y de expresar la facultad de la imaginación (Herrero, 2006:36-37).

La metáfora, como sustitución directa de términos vinculados por el factor de semejanza, ha desembocado en el hecho de que durante un largo período se la considerara tropo de una sola palabra. Sin embargo, desde el comienzo se ha apreciado en esta sustitución parámetros de creación de nuevos significados y efectos expresivos (Díaz, 1990:159); en consecuencia, mediante la aparición de nuevos campos metafóricos surge series inéditas de conceptos imaginarios nuevos y más ricos en información, tal y



como demostrarán los estudios semánticos de la metáfora. Díaz (1990:160) afirma que "si la poética se retorizó al incorporar los artificios léxicos de la retórica y convertirlos en instrumentos hábiles para el efecto estético, con el ocaso de la retórica esta se vio poetizada, pues, reducida a la lexis, los estudios retóricos se contemplan como listas de tropos o figuras al servicio de la poética". Otros autores como J. Molino, F. Soublin y J. Tamine (1979:5-7) consideran que la Retórica, tras una etapa de languidez, vuelve a estar de moda gracias al auge de los estudios sobre la metáfora justificados por el interés que en la actualidad suscita el análisis del significado, relegado y casi olvidado durante el período estructuralista. La Sintaxis, la Semántica, la Pragmática y la Semiología han contribuido notablemente en este resurgir de la Retórica y, sobre todo, de la metáfora gracias a la aplicación de novedosos enfoques teórico-prácticos a nivel lingüístico que indagan en ese "halo misterioso" que encierra toda producción metafórica.

### **3.2. La metáfora en el siglo XX**

En el siglo XX, aunque se aportan nuevos enfoque de estudio sobre la metáfora, sigue existiendo la dualidad clásica a la hora de considerarla un uso desviado del lenguaje (Jakobson, 1963 y Todorov, 1971) o una figura del pensamiento, como es el caso de Richards (1936). La obra de este último posee una influencia enorme en el enfoque cognitivo ya que considera el lenguaje como un medio mediante el cual construimos todo el sentido de la realidad. Como apunta Moreno (2005:22), "el significado no es una cualidad fija que existe en las palabras, sino algo relativo que se da en un contexto real, mediante la interacción entre lenguaje y experiencia". Por lo tanto, la metáfora no es una desviación ni un recurso ambiguo, sino una función del lenguaje. Además, Richards (1936:87) distingue en el proceso metafórico el "tenor" como la idea

transmitida y el "vehículo" como la expresión conceptual utilizada para la expresión del "tenor". El significado de la metáfora vendrá de la interacción entre ambos conceptos y la idea de transferencia o trasvase semántico.

### 3.2.1. Teorías semánticas

A partir de las consideraciones de Richards, anteriormente mencionadas, destaca la expansión en los estudios de la metáfora que tienen en cuenta cómo responden los mecanismos cognitivos del receptor que intervienen en el proceso de comprensión de la misma. Observemos los principales enfoques o propuestas más relevantes del siglo XX (Samaniego, 1996:52):

- *El Emotivismo o Teoría de la Tensión* sigue la línea tradicional en la consideración de la metáfora como un uso desviado del lenguaje, cuya función principal es la meramente estética, imprimiendo una carga emocional que sirva de entretenimiento o agrado a los receptores (Moreno, 2005:23-24).

-*La Teoría de la Sustitución* defiende la expresión metafórica como mero equivalente de otra sentencia (además, la primera es igualmente reemplazable por la segunda). En este caso, la metáfora "refresca" semánticamente viejas expresiones, situación que dota al lenguaje literal de una mayor relevancia y atractivo estético (Way, 1991:56).

-*La Teoría de la Comparación Elidida* retoma el concepto clásico de que en toda metáfora hay una comparación subyacente y, por lo tanto, es posible establecer un vínculo sistemático entre la estructura de la comparación y la metáfora, donde dicho elemento permanece implícito. En este sentido, Miller (1979) fijó tres clases de

metáforas según su forma (la realización sintáctica presenta la expresión metafórica concreta): nominal (*Juan es un plomo*), predicativa (*Juan rebuzna*) u oracional (*La pelota está sobre el tejado*) [Levinson, 1989: 138-152 y Escandell, 1996: 190-192].

-*La Teoría de la Controversión* deja fuera el contexto o la realidad extralingüística y sitúa la explicación de la metáfora desde una perspectiva formalista: la comprensión de este recurso implica un estadio de contradicción lógica entre sus términos, por lo que el receptor, si encuentra ambigua o falsa algún vocablo o expresión, deberá encontrar el significado correcto en un segundo nivel semántico vinculado a las connotaciones (Beardsley, 1958:134).

-*La Teoría de la Anomalía Semántica* reincide en la idea de contraposición, asimetría o anomalía en la creación metafórica relacionada con la ambigüedad en la disposición de las categorías semánticas. Estas últimas clasifican tipos generales o naturales de cosas; la metáfora ocurrirá cuando se da un error en la inclusión de una entidad, objeto o propiedad que pertenece inicialmente a una clase a otra distinta (Tato G. Espada, 1975:75-78; Way, 1991:44).

-*La Teoría de la Interacción de Rasgos* afirma que el significado léxico de cada vocablo puede descomponerse en rasgos semánticos diferentes; en consecuencia, el significado de una expresión metafórica dependerá directamente de la combinación entre los rasgos semánticos de las unidades que la componen (Black, 1977:30).

Es necesario tener en cuenta que el análisis semántico de la metáfora sin considerar los contextos de uso se muestra insuficiente; como afirma Escandell (1996:196), no siempre todas las expresiones metafóricas poseen rasgos semánticos, como sucede cuando el objeto de la metáfora es una persona, por lo que “no resulta sencillo reducir

todas las metáforas a una única estructura comparativa, con la pérdida que ello supone de las imágenes y sugerencias que suscita”. Por todo ello, es imprescindible que el tratamiento de la metáfora pase por un enfoque pragmático que considere los contextos y los procesos de interpretación, tal y como señala Reyes (*et alii*, 2000:149): “la metáfora es un exponente del carácter implícito de la comunicación humana ya que, esencialmente, toda o parte de la información necesaria para su comprensión debe ser recobrada por el oyente a partir de datos del contexto, especialmente nuestro conocimiento del mundo” (Reyes *et alii*, 2000: 149).

### 3.2.2. Teorías pragmáticas: implicaturas, actos de habla y relevancia

Como señalan Moeschler y Reboul (1999:454-455), las metáforas presentan una serie de particularidades que exigen un tratamiento de tipo pragmático:

- 1) Las metáforas no son particulares desde la perspectiva lingüística, por lo que no están mal establecidas o formadas.
- 2) Las metáforas no son particulares desde la perspectiva lógica, es decir, no siempre son falsas.
- 3) La comparación no delimita únicamente el sentido de la metáfora.
- 4) No existe confusión entre el proceso interpretativo de una metáfora y la interpretación de la comparación correspondiente.
- 5) No aparece una similitud total entre las intenciones del locutor de una metáfora y las del locutor de una comparación.

- 6) Los efectos de una metáfora son variables a la hora provocar sensaciones distintas entre los diversos interlocutores.
- 7) Las metáforas causan, mayoritariamente, efectos proposicionales.
- 8) La metáfora no puede reformularse o parafrasearse.
- 9) La metáfora se utiliza a la hora de provocar efectos únicos o particulares, imposibles de provocar mediante otro tipo de enunciado.

Autores como Grice (1975) o Searle (1979) se han ocupado tanto del estudio de la metáfora como de otros tropos como la ironía. Para el primero la metáfora supone la creación de una implicatura conversacional particularizada derivada de la violación abierta de la primera máxima de cualidad (“No diga algo que crea falso”); para el segundo, la estructura de la metáfora sería “S es P”, aunque en realidad evidencie “S es R”. De esta última diferenciación surgen tres tipos de estrategia, profundizando así en el proceso de inferencia que conlleva la metáfora (Searle, 1979:101): las "estrategias de reconocimiento" fijan la necesidad de buscar una interpretación metafórica en un determinado enunciado; las "estrategias de cálculo" determinan los rasgos o las propiedades (de tipo semántico o referidas al conocimiento enciclopédico) de la entidad designada por el procedimiento metafórico; las "estrategias de restricción" se encargan de fijar las posibilidades de interpretación o significación viables para la correcta comprensión de la metáfora.

De este modo, Searle evidencia que la metáfora no depende exclusivamente de la comparación subyacente que engloba o de los rasgos semánticos, sino que resultan necesarias una serie de estrategias e interpretaciones en su explicación.

Para la denominada Teoría de la Relevancia, los enunciados metafóricos entran dentro del lenguaje interpretado, es decir, no se emplean literalmente sino de una forma figurada (dentro de dicha teoría se conoce como *loosetalk* o lenguaje aproximado). Sperber y Wilson (1994: 283) enfatizan el hecho de que la comprensión de estas expresiones no implica capacidades cognitivas específicas, pero sí un mayor esfuerzo de carácter inferencial; además, indican que “el mayor esfuerzo se ve compensando por una mayor ganancia contextual o cognitiva, pues las metáforas transmiten toda una amplia gama de implicaturas débiles”. El problema de este enfoque supone averiguar cómo se producen esta gama de implicaturas débiles y cuál es la que el interlocutor escoge en una correcta interpretación del discurso (Vicente, 1995 y Reyes *et alii*, 2000).

### **3.2.3. La metáfora (y la metonimia) en la Lingüística Cognitiva**

Lakoff (1987) fija las bases de la Lingüística Cognitiva partiendo de lo que él mismo denomina "paradigma experiencialista", en contraposición al "objetivista", según el cual el estudio del lenguaje adquiere un nuevo rumbo en relación con aspectos cognitivos y experienciales; por lo tanto, cualquier estudio, teoría o postulado que se adecue a la dualidad significado y racionalidad deberá adjudicar un puesto privilegiado a la estructura de la comprensión con la que se capta la realidad (Johnson, 1987:81).

La visión cognitiva fija los usos metafóricos y metonímicos como dos de los fundamentos esenciales de los procesos mentales. Los seres humanos, con el fin de expresar ideas, sentimientos o emociones, nos apoyamos en nuestras nociones culturales, en nuestro conocimiento enciclopédico o sobre el mundo y, en definitiva, en nosotros mismos (Bednarek, 2005:7). Según Johnson (1992:35), este hecho deriva en que los conceptos sobre la ciencia, el campo emocional o las ideas en sí provienen en multitud de

ocasiones de nociones meramente corporales. Esta corporeización del lenguaje es una de las hipótesis más firmes del cognitivismo ya que implica que los usos retóricos como la metáfora o la metonimia no funcionan de una forma aislada, sino que se fijan a partir de procesos psicolingüísticos, por lo que es más que probable que estos mecanismos se repitan en otras lenguas del mundo (Hart, 2008:91).

Esta concepción tanto de la experiencia individual como del contexto de cultura a través de nociones corporales centra su enfoque teórico en el denominado *modelo cognitivo idealizado* (Lakoff, 1987:113 y sigs.), una compleja estructura que se cimenta en cuatro principios de esquematización:

- Estructura proposicional.
- Estructura de imágenes esquemáticas o de esquemas de imagen.
- Proyecciones metafóricas.
- Proyecciones metonímicas.

Sobre dichos modelos cognitivos se organiza de una manera eficiente y natural la conceptualización del mundo por parte de los individuos de la comunidad lingüística (Llamas, 2005:121). Por lo tanto, estos patrones permiten procesar información más difícil o abstracta partiendo de conceptos más cercanos como, por ejemplo, las nociones de carácter físico. Ungerer y Schmid (1996:5, *apud* Cuenca y Hilferty, 1999) definen este modelo como una “visión cognitiva y básicamente psicológica del conocimiento almacenado sobre un cierto campo”. Estos esquemas se reparten en modelos culturales diferentes, que dependen de los grupos o subgrupos sociales; de ahí que existan modelos cognitivos similares entre diversas culturas pero también patrones divergentes unos de otros (Llamas, 2005:126).

Como se ha señalado más arriba, el modelo cognitivo idealizado consta de cuatro principios interrelacionados: por un lado, la estructura proposicional resulta fundamental para comprender que tanto el lenguaje como el pensamiento tienen forma lingüística (Lakoff, 1987:120). Por otro, sobre dicha forma lingüística influyen las denominadas imágenes esquemáticas de naturaleza pre-conceptual y no proposicional, es decir, fijadas antes del propio pensamiento y no estructuradas lingüísticamente (Lakoff, 1987:130; Llamas, 2005:122). Esas imágenes esquemáticas señalan experiencias de tipo motor o perceptual y, sobre todo, recurrentes en el desarrollo: bostezo, parpadeo, erizarse por factores externos como el frío o el miedo... Como afirma Ruiz Gurillo (2006:3), "si nuestro propio cuerpo nos sirve para expresarnos lingüísticamente, las imágenes esquemáticas, que se refieren con frecuencia a lo que le pasa a nuestro cuerpo, sirven para estructurar el pensamiento y el lenguaje". Es por ello que su naturaleza pre-conceptual y no proposicional actúa en los individuos antes que la influencia de otros factores como los sociales y los culturales (Ruiz Gurillo, 2006a:4). Una vez fijadas la estructura proposicional y la red de imágenes esquemáticas, se llevan a cabo dos tipos de proyecciones sobre los que influyen los aspectos particulares de cada lengua: las proyecciones metafóricas y las proyecciones metonímicas (Llamas, 2005:123).

Lakoff y Johnson en su obra *Metáforas de la vida cotidiana* (1991:39) evidencian un hecho irrefutable: "la metáfora impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción; nuestro sistema conceptual ordinario, en términos de cual pensamos y actuamos es fundamentalmente de naturaleza metafórica". Dichos autores diferencian dos tipos de metáforas, las *conceptuales* y las *orientacionales*:

- Las metáforas conceptuales son esquemas de carácter abstracto que fundamentan un trasvase o proyección semántica entre dos dominios, el dominio origen o físico



y el dominio destino o conceptual (“casos en los que un concepto está estructurado metafóricamente en términos de otro”, Lakoff y Johnson: 1991:50).

-Las metáforas orientacionales emplean un mecanismo similar, pero se organizan en torno al espacio (“estructura un sistema global de conceptos con relación a otro”, Lakoff y Johnson: 1991:50); un ejemplo prototípico es la metáfora MÁS ES ARRIBA, MENOS ES ABAJO (además de otras muchas orientaciones como “dentro/fuera”, “delante/detrás”, “profundo/superficial” o “central/periférico”).

En las denominadas metáforas conceptuales pueden aparecer tanto correspondencias de tipo ontológico, las cuales vinculan subestructuras entre los dominios origen y destino como, del mismo modo, correspondencias epistémicas en la medida en que se representa el conocimiento que se importa del dominio origen al dominio destino (Lakoff y Johnson, 1991:52). Son destacables y muy recurrentes, por ejemplo, las metáforas ontológicas referidas al amor, como EL AMOR ES UNA LUCHA, EL AMOR ES UN PACIENTE, EL AMOR ES UNA LOCURA o EL AMOR ES GUERRA (Lakoff y Johnson, 1991:54). Dichas metáforas conceptuales (o *metáforas básicas*) engloban *expresiones metafóricas* específicas; por lo tanto, las metáforas estructurales referidas al amor y señaladas con anterioridad sustentan expresiones como “su relación está *muerta*”, “ella no *luchó* por salvar su matrimonio” o “se volvió completamente *loca* por él” (Lakoff y Johnson, 1991:55-56). Otra metáfora básica muy común es UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA, conceptualización que da como resultado expresiones metafóricas como “*destruyó* su argumentación” o “*contraatacó* con una nueva teoría” (Lakoff y Johnson, 1991:58); por último, también es destacable la metáfora conceptual LAS IDEAS SON ALIMENTOS, con expresiones como “no *digirió*

bien su respuesta” o “algo se *está cocinando* en vuestras mentes” (Lakoff y Johnson, 1991:60-61).

Según Cuenca y Hilferty (1999:69), las proyecciones de carácter metonímico se encargan de fijar un tipo de referencia indirecta por la que se alude a una entidad implícita a través de otra explícita. Ruiz Gurillo (2006: 4) establece una serie de ejemplos comunes en la vida cotidiana: “decimos que vamos a lavar el coche, cuando solo vamos a lavar el exterior del coche (se alude al todo para referirse a la parte); afirmamos que nos bebemos una copa de vino, cuando en realidad nos bebemos el contenido de la copa (el contenido por el continente); contemplamos un Picasso, si bien es cierto que lo que vemos es un cuadro que pintó Pablo Picasso (el productor por el producto)”. Debido a su función mayoritariamente referencial, los procesos metonímicos pasan a menudo desapercibidos por el hecho de denominar objetos o conceptos nuevos o de nombrar de otro modo a los ya existentes (Ruiz Gurillo, 2006a:8).

Los mecanismos de carácter metafórico y metonímico se sustentan en nuestra experiencia y, del mismo modo, también actúan en nuestros pensamientos y acciones. Para la teoría cognitivista, dicha influencia justifica el papel que desempeñan estos procesos como mecanismos persuasivos en determinadas tipologías textuales como el discurso argumentativo o explicativo. Como señalan Cuenca y Hilferty (1999: 121) basándose en las palabras de Ungerer y Schmid (1996), “la metáfora desarrolla una función importante, ya que es capaz de estructurar y remodelar una concepción determinada, transformándola en otra concepción familiar; esta destreza cognitiva conlleva una ventaja considerable a la hora de razonar o convencer”.

Otro aspecto destacable es la conceptualización de la emoción a través del proceso metafórico. Kövecses (2000:20) afirma lo siguiente: "metaphor not only pervades the language people use about the emotions, but also that is essential to the understanding of most aspects of the conceptualization of emotion and emotional experience". El lenguaje metafórico sirve para estructurar la concepción de los sentimientos, de los cuales este autor extrae siete por su peso en la tradición del estudio de las emociones (ibíd., 20): ira, miedo, felicidad, tristeza, amor, lujuria, vergüenza y sorpresa (a continuación, y mediante traducción propia, comentaremos las metáforas conceptuales principales que han estructurado cada una de estas vertientes emocionales).

La ira es probablemente la emoción más estudiada desde una perspectiva cognitiva (Kövecses, 2000:21). Esta emoción puede abarcarse desde dominios metafóricos variados (Lakoff y Kövecses, 1987:201): por ejemplo, un enfado puede asemejarse a un líquido extremadamente caliente en LA IRA ES UN LÍQUIDO CALIENTE (*cuando habla de política, me hierva la sangre*); la cólera se vincula al fuego en la estructura conceptual LA IRA ES FUEGO (*cómo me quema que nunca salgamos a cenar*); en otros casos, la rabia puede asemejarse a conductas animales en la metáfora LA CONDUCTA COLÉRICA ES UNA CONDUCTA AGRESIVA ANIMAL (*¡No gruñas tanto! Que siempre te quejas de la actitud de tus padres*).

Kövecses en su estudio *Emotion Concepts* (1990) describe las metáforas del concepto de "miedo" a través de campos conceptuales específicos, donde esta emoción se asocia a fenómenos meteorológicos (Kövecses, 1990:59) en EL MIEDO ES UNA TORMENTA (*estaba atormentada por la separación de sus padres*) o se personaliza en individuos combatientes o socialmente superiores (Kövecses, 1990:65-68), como puede

apreciarse en EL MIEDO ES UN ENEMIGO (*debes combatir tus inseguridades y salir decididamente a buscar un trabajo serio*) o EL MIEDO ES UN DICTADOR (*el temor por suspender de nuevo el examen de conducir se apoderó de ella*).

Las metáforas conceptuales que gestionan una emoción prototípica como la felicidad han sido ampliamente tratadas por Kövecses (1991:29-46) y Lakoff y Johnson (1991:60-65). Destaca tanto la metáfora orientacional LA FELICIDAD ES ARRIBA (*se siente que vuela desde que se ha comprometido con Julia*) como otras metáforas conceptuales que vinculan esta emoción con entidades abstractas como la luz, la salud o la vitalidad (*se iluminó con la noticia de que su hija estaba embarazada / su compañía me hace sentir muy bien / tras superar su enfermedad, se siente vivo y con más fuerzas que nunca por volver a la normalidad*). En el caso de los dominios metafóricos que gestionan un sentimiento como la tristeza, Barcelona (1986:10-25) analiza desde una perspectiva cognitiva como la infelicidad también se asocia a la metáfora orientacional LA TRISTEZA ES ABAJO (*tras la pérdida de su padre, estuvo hundido un tiempo considerable*) y a entidades o procesos intangibles como la oscuridad o la enfermedad (*lo ve todo negro desde que lo dejó con su marido; sin embargo, ya le dije que el tiempo cura todas las penas*).

El amor probablemente sea la emoción con un mayor grado de metaforización por su concepción dual de "sentimiento" y "relación" (Kövecses, 1988:35 y 2000:27). Como hemos tratado anteriormente, Lakoff y Johnson (1991:54) destacan metáforas conceptuales que equiparan el amor con acontecimientos bélicos como una lucha o una guerra, o con otros estados mentales como la locura. Kövecses (2000:26-27) destaca otros dominios metafóricos conceptuales más específicos como EL AMOR ES MAGIA

(*le cautivó/hechizó con solo una mirada*), EL AMOR ES UN INTERCAMBIO ECONÓMICO (*estoy poniendo más que tú para que nuestra relación salga bien*) o, incluso, EL OBJETO DEL AMOR ES UNA DEIDAD (*cuando habla de él, lo pone en un pedestal*). Lakoff y Kövecses (1987:210-215), a partir del análisis de un corpus basado en discursos extraídos de conversaciones informales, revistas, películas y canciones, incluyen la lujuria o el deseo sexual como otra emoción ligada al amor y con una representación relevante de metáforas conceptuales (Kövecses, 2000:29), entre las cuales destaca LA LUJURIA ES UN ANIMAL (*consigues que saque a la bestia que hay en mí*), LA LUJURIA ES UNA GUERRA (*ella ha sido la última conquista del pasado fin de semana*) o UNA PERSONA LUJURIOSA ES UNA MÁQUINA FUNCIONAL (*él es el único que hace que me encienda*).

Emociones como el orgullo, la vergüenza o la sorpresa son conceptualizadas metafóricamente en un grado menor con respecto al conjunto anterior, más amplio y prototípico (Kövecses, 2000:30). A partir de los trabajos de Kendrick-Murdock (1994) y Holland y Kipnis (1995), Kövecses (1986:65-87; 2000:30-33) establece tres dominios conceptuales como los más productivos a la hora de metaforizar las emociones anunciadas: por un lado, el orgullo se personaliza en un ser superior (*su autoestima no le permitió presentarse a la prueba*), se asemeja a un valor económico (*no te infravalores nunca*) o bien se convierte en un líquido de un cuerpo determinado (*me llena de orgullo comunicar que voy a ser padre*); por otro, en el caso de la vergüenza, está puede convertirse en una enfermedad (*él sufrió muchísima vergüenza en su juventud por sus problemas físicos*) o incluso en daño físico (*la dejó destrozada ser la única que no aprobó el examen de conducir*), junto a los casos de las personas avergonzadas que se equiparan a individuos sin ropa (*me sentí desnuda, expuesta, ya que no sabía qué me*

*estaba preguntado el presidente del tribunal)* u objetos de nulo valor (*María se siente una baratija en comparación a otros profesores con mayor recorrido académico*); por último, la sorpresa se relaciona con una fuerza física (*me quedé tambaleando tras recibir la noticia*) o natural (*me sentí abrumado por la sorpresa*), junto a la metaforización de la persona sorprendida que pierde el control momentáneamente en una equiparación del individuo con un objeto endeble (*se descompuso tras recibir la valoración de su examen*).

También cabría añadir que, si el lenguaje metafórico ayuda a la concepción de los pensamientos, sentimientos y emociones, de igual manera es útil para fijar de un modo subjetivo hechos únicos y particulares (Kövecses, 2000:51). Por ejemplo, Lakoff (1992:475-477) trató la influencia de las metáforas en la multitud de crónicas referidas a la Guerra del Golfo y propuso la racionalización de las guerras a través de esquemas metafóricos recurrentes como es, en este caso, el del cuento de hadas (Lakoff, 1992:480): Irak es el personaje malévolo, el villano a exterminar; Kuwait es su pobre víctima a la que es necesario salvar para alcanzar así unos preciados beneficios; finalmente, Estados Unidos y su conjunto de aliados son los héroes de la historia, destinados a vencer de un modo definitivo al villano señalado con anterioridad.

A modo de recapitulación, podemos señalar que la metáfora y la metonimia son recursos activados normalmente por los hablantes para satisfacer su necesidad de encontrar soluciones expresivas para un concepto. En muchísimas ocasiones, su uso está tan lexicalizado que no se aprecia la relación tropológica que se está realizando en su utilización (Sanmartín, 2000:129). Se podría añadir, de igual modo, que las metáforas conceptuales poseen valor cohesivo en la medida en que el discurso funciona como

dominio de destino sobre el cual se superponen determinados conceptos de otro dominio origen; en este caso, no hablamos de una imagen aislada, sino de un dominio cognitivo común donde la relación palpable entre diversos conceptos fija su sentido en el texto (Cuenca y Hilferty, 2000:69). Por otro lado, las metonimias se basan del mismo modo en una relación de contigüidad, estableciendo en este caso referencias parciales de una entidad. Las siguientes listas resumen las principales metáforas y metonimias conceptuales según Cuenca y Hilferty (1999:100, 112):

*·Metáforas:* MORIR ES PARTIR; LAS PERSONAS SON ANIMALES; LAS TAREAS DIFÍCILES SON CARGAS; LAS TEORÍAS SON EDIFICIOS; LA VIDA ES UN VIAJE; EL TIEMPO ES UN OBJETO DE VALOR; LAS IDEAS SON ALIMENTOS; EL AMOR ES UNA GUERRA; LA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA; MÁS ES ARRIBA / MENOS ES ABAJO y LO BUENO ES ARRIBA / LO MALO ES ABAJO (*metáforas orientacionales*).

*·Metonimias:* EL TODO POR LA PARTE; LA PARTE POR EL TODO; EL CONTENIDO POR EL CONTINENTE; LA PERSONA POR SU NOMBRE; EL LUGAR POR EL ACONTECIMIENTO; LA INSTITUCIÓN POR LAS PERSONAS RESPONSABLES; EL PRODUCTOR POR EL PRODUCTO; EL CONTROLADOR POR LOS SUBORDINADOS; EL LUGAR FÍSICO POR LA INSTITUCIÓN SITUADA EN ESE LUGAR.

Además, en la muestra más natural del lenguaje como es el habla coloquial fundamentada en el registro informal, son muy comunes las expresiones lexicalizadas en las cuales ya no se detecta el procedimiento metafórico que les dio origen (Sanmartín, 2000:130); sin embargo, en otras ocasiones son observables estructuras plenamente vigentes en la lengua, situación que deriva en creaciones “nuevas” y personales. Así pues, Chamizo (1998:65) habla de diferentes grados de consolidación de las metáforas: lexicalizadas (o muertas), semilexicalizadas y creativas (o poéticas). En este caso, son las expresiones lexicalizadas o las metáforas muertas las que interesan a la Lingüística

Cognitiva, pues existen “evidencias lingüísticas que [muestran] que la metáfora impregna todo el lenguaje y el pensamiento” (Lakoff y Johnson, 1991:33).

Las expresiones metafóricas conviven en la lengua con otras de carácter literal o con aquellas en las que ya no se percibe su metaforización. Bickerton (1969:34) comenta la necesidad de una nueva teoría de la metáfora que contemple tanto los estudios diacrónicos como la relevancia de la metáfora en la lengua cotidiana:

Is a new theory of metaphor necessary? A decade ago, one might not have thought so. Metaphor has been studied, albeit non-systematically, since the time of Aristotle. But some recent developments, such as the growing interest of both linguistics and philosophers in 'deviant utterances' and 'meaningless sentences', certain difficulties encountered in the field of structural semantics, and a direct concern with metaphor itself.

Bickerton (1969:41) fija tres clases de expresiones que recogen los usos léxicos y su posible combinación semántica: las expresiones de carácter provisional ("palabra de acero") son propiamente metafóricas; las asignaciones permanentes ("disciplina de hierro") son estructuras fijas e idiomáticas pertenecientes a la fraseología; las expresiones sin significado ("la duplicidad bebe dilación") pueden convertirse en conceptualizaciones metafóricas dependiendo directamente del contexto de uso donde aparezcan (Bickerton, 1969:42-43). En este sentido, Ruiz Gurillo (2006a:9) especifica que el grado de consolidación de una metáfora, el carácter literal o figurado de una expresión o la estructura sintáctica concreta son aspectos vitales en el estudio del proceso metafórico, aunque lo importante desde la perspectiva pragmática "no es su forma concreta, sino sus funciones discursivas, su papel en la cognición o los mecanismos de interpretación que necesitan para ser procesadas".



### 3.2.4. Teorías psicológicas

Los estudios de tipo psicológico también han considerado la metáfora como uno de los mecanismos de mayor interés dentro del denominado “lenguaje no literal”. Belinchón (1999:352) señala las particularidades de procedimientos como los actos de habla indirectos, las ironías, las metáforas o las frases hechas para justificar que la investigación psicolingüística haya utilizado las bases de la *Pragmática Estándar* (actos de habla, Grice, Sperber y Wilson). Belinchón (1999: 348-358) traza dos tendencias en el caso de la metáfora:

-Los *modelos del procesamiento derivado o modelos de etapas*, tienen en cuenta el significado literal y consideran que los receptores construyen una representación mental basada en el significado literal y únicamente cuando la confrontan con el contexto y comprueban que es inadecuada o incongruente la rechazan y derivan una interpretación alternativa.

-Los *modelos constructivistas*, que suponen la existencia de capacidades cognitivas de procesamiento de los sentidos literal y figurado. Todos los enunciados, literales o metafóricos, se procesan usando el mismo soporte cognitivo e inferencial. De esta manera, la interpretación es un proceso constructivista del oyente o del lector que implica la elaboración de inferencias a partir de la información que contiene el enunciado y la que ofrece el contexto. Bajo esta hipótesis, la mayor o menor dificultad de interpretación no depende del carácter literal o metafórico del enunciado, sino de la congruencia o no del enunciado con respecto a las expectativas generadas por el contexto.

La gran mayoría de estudios psicológicos sobre la metáfora, elaborados mediante corpus reales o ficticios, han llegado a las siguientes tres conclusiones esenciales (Belinchón, 1999: 354-358 y Ruiz Gurillo, 2006a:12):

- 1) La interpretación de las metáforas supone un procedimiento accesible a los interlocutores que realizaron el trasvase semántico.
- 2) La interpretación del significado metafórico no es necesariamente más costosa o lenta que la del significado literal.
- 3) Existe una similitud total entre las variables que ayudan a interpretar tanto el significado metafórico como el literal; sin embargo, resulta más fácil comprender las metáforas más convencionales o usuales en relación a los procesos libres o no familiares.

Las *unidades fraseológicas* también han sido objeto de la investigación psicolingüística por su carácter mayoritario de metáforas lexicalizadas (Ruiz Gurillo, 1998a:10). Las fases de aprendizaje y adquisición de estas estructuras fijas e idiomáticas no dependen únicamente de la evolución de las facultades lingüísticas, sino también del desarrollo de otras capacidades cognitivas (Ruiz Gurillo, 1998a:12-13). Levorato y Cacciari (1992:420-423) en su estudio que hace referencia fundamentalmente a locuciones verbales y es de carácter primordialmente constructivista, demuestra que el contexto es el aspecto más relevante para una adecuada interpretación y producción de este tipo de estructuras (por lo tanto, otros factores resultan secundarios como, por ejemplo, el grado de conocimiento enciclopédico y la familiaridad con la estructura). La idea principal es que no solo las expresiones conocidas pueden ser interpretadas; de ahí la relevancia del contexto como campo para buscar la comprensión de una expresión no

adquirida (Levorato y Cacciari, 1992:425). Además, en este proceso tanto la transparencia de la combinación figurada como la estructura semántica de la misma también juegan un papel relevante en la correcta comprensión e interpretación de este tipo de unidades (Levorato y Cacciari, 1992:427-428).

### **3.3. Metáfora y coloquialidad**

Hemos mencionado hasta ahora las características fundamentales del proceso metafórico en relación a las principales teorías que explican su desarrollo. Ahora llega el momento de profundizar en un tratamiento de la metáfora como recurso creado y utilizado día a día. Ruiz Gurillo (2001:27) afirma que con las metáforas se consigue entender mejor la realidad "acercando hechos abstractos a nuestra experiencia perceptual, simplificando nociones complejas por medio de sensaciones físicas o explicando los hechos difíciles con la imagen que tenemos de nuestro propio cuerpo". Briz (1998:99) apunta que el recurso metafórico es un mecanismo habitual en el habla coloquial ya que conforma un procedimiento cognitivo que permite "comprender una cosa (tener experiencia) de esta en términos de otra" y, del mismo modo, "transmitir una serie de contenidos inferenciales ausentes en una construcción no metafórica". En la misma línea se sitúa Cuadrado (2010:2) cuando especifica que, en el lenguaje común, una característica básica de la metáfora es la accesibilidad del dominio origen con respecto al dominio destino, ya que "existe un predominio de la direccionalidad que va de lo abstracto a lo concreto". Sin embargo, es necesario especificar que todas las metáforas no poseen la misma condición (Le Guern, 1976:67; Chamizo, 1998:107-109): existe un tipo más creativo o poético; en otros casos aparece un conjunto de metáforas prácticamente consolidadas y utilizadas en determinados tipos de texto; por último, surge una serie de metáforas altamente lexicalizadas cuyo proceso de formación no se reconoce en un

primer vistazo. Así pues, según propone Chamizo (1998:110), se diferencian al menos metáforas creativas o personales, semilexicalizadas y lexicalizadas.

Los procesos metafóricos de tipo creativo, personal y altamente subjetivo abundan en tipos de discurso artístico como la literatura o las canciones populares, pero también en otras manifestaciones más cercanas y cotidianas como puede ser la conversación coloquial espontánea (Kövecses, 2000:116). Lakoff y Johnson (1991:80) especifican que las metáforas literarias poseen, a pesar de la libertad del acto de creación, una base de tipo racional en la que se apoya la construcción de todas las metáforas en general. Por ejemplo, en el caso de la metáfora de V. Aleixandre en "La palabra la palabra la palabra qué torpe vientre hinchado" lo surrealista del concepto supone una explicación mucho más ardua en comparación al ejemplo anterior; sin embargo, se presupone que la palabra y el vientre deben compartir determinados rasgos, connotativos o inherentes, medio por el cual se crea el verso en cuestión (Ruiz Gurillo, 2001:28). Observemos ahora cómo afloran las metáforas en las canciones populares:

a) *Pues eso que llaman amor, que ya viene cuajado de llamas, que ríos ni mares apagan* (Raphael).

b) *Y al sentir que me quema esta ansiedad febril, con el alma en los labios te vuelvo a decir* (Concha Piquer).

c) *Enganchado a ti, no lo voy a negar, si te digo "me he quitado" no es verdad, las evidencias no se pueden ocultar* (Enrique Bunbury).

d) *Me agarraste por dentro, fuerte... Me llevaste del brazo, vente... Soy un nudo de doble lazo, al otro lado del puente* (Quique González).

En (a) se asocia un sentimiento como el amor con la fuerza casi invencible del fuego. En el caso de (b), una emoción como la ansiedad se intensifica (*febril*) y es capaz de quemar; además, el narrador en la canción muestra un sentimiento extremo situando el alma en sus palabras (con el alma en los labios). El protagonista en (c) muestra su amor apasionado con la equiparación "persona deseada - droga altamente adictiva" (*enganchado a ti, si te digo "me he quitado"*). Por último, en (d) el sujeto adquiere el rango de objeto que se puede transportar (*me agarraste por dentro, me llevaste del brazo*) y fijar (*soy un nudo de doble lazo*) en otro punto, situación relacionada con el traspaso de la soledad al amor (*al otro lado del puente*).

En el caso de la conversación coloquial y espontánea, los hablantes suelen utilizar metáforas semilexicalizadas (Sanmartín, 2000:131), tal y como se aprecia en los siguientes ejemplos:

e) *Está hecho un artista.*

f) *Es un perro que no tiene decisión.*

g) *Me como mucho la cabeza por las cosas.*

h) *Él me puede enchufar en la bolsa de trabajo.*

El referente mencionado en (e) mediante la valoración *está hecho un artista* muestra ciertas dotes o habilidades para la realización de una determinada actividad, aunque esta no corresponda a su labor profesional. En (f) el individuo que *es un perro* es porque carece de voluntariedad o ganas para acometer o enfrentarse a situaciones particulares. En el caso de (g), la persona que *se come la cabeza* es la que piensa de una manera continuada una idea o problema (en este caso, también entra en juego la

metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO, donde la cabeza funciona como un recipiente que alberga emociones o ideas). Finalmente, en (h) una persona *enchufada* a una bolsa de trabajo no dispone de una conexión eléctrica especial en su hogar, sino que dispone de influencias que actúan a modo de enchufe o conexión fácil para los objetivos perseguidos (en este caso, conseguir un empleo). En definitiva, la atribución directa de rasgos propios de los moros, los cerdos, los animales que rumian o los enchufes es lo que permite crear y llevar a buen término los procesos metafóricos (Sanmartín, 2000:132).

Hemos considerado centrar nuestra atención en las metáforas más libres o creativas por su amplio grado de subjetividad, vinculando su uso a campos discursivos como la poesía, las canciones o la conversación coloquial. Sin embargo, no hay que olvidar las creaciones metafóricas lexicalizadas que no solo presentan un sentido figurado sino también otro idiomático fijado en cada una de sus partes (Chamizo, 1998:115; Cantera, 2007: 7-9). Por lo tanto, aunque el grado de fijación y estabilidad varía dependiendo del sistema metafórico en cuestión, podemos incluir en este grupo la siguiente nómina de locuciones (Varela, 1994; Sanmartín, 1999, 2000; Ruiz Gurillo, 2001, 2006; Seco, 2004): *ser un lince, ser un zorro, ser la repanocha, echar un cable, refrescar la mañana, poner los pelos de punta, tener (algo) en la punta de la lengua, rascarse la barriga, doblar el espinazo, llevar los pantalones, morir de (la) risa, no tener vela en este entierro o no tener donde caerse muerto*. En definitiva, todo este conjunto de metáforas de la vida cotidiana permanece vinculado con la experiencia física, social e histórico-cultural del individuo, por lo que en numerosas ocasiones se dejan de apreciar y sentir como procedimientos metafóricos (Briz, 1998:99).

### 3.4. Conclusiones

Decíamos que la metáfora ha sido estudiada tradicionalmente como un tropo o recurso artístico, tanto por la Retórica como por la Poética, donde la noción de "desvío semántico" es la que ha perdurado en las reflexiones contemporáneas sobre la misma (Tato G. Espada, 1975:109); sin embargo, este tipo de artificio lingüístico trasciende el ámbito del discurso retórico y del literario para instalarse en numerosos campos discursivos (Ricoeur, 1977:10), tales como la conversación espontánea donde se evidencia un claro uso del lenguaje coloquial. Un recurso como la metáfora es capaz de crear y gestionar un conjunto de sistemas conceptuales que, a modo de principios o axiomas, configuran nuestra visión y percepción del mundo e incluso inspiran el desarrollo científico fijándose en la base de nuestro conocimiento enciclopédico y nuestras creencias más profundas (Díaz, 1990:155). Por lo tanto, la metáfora constituye un procedimiento de creación lingüística y, a su vez, está presente en el lenguaje referencial y comunicativo. Coseriu (1977:80) vincula el conocimiento lingüístico con el metafórico, donde las imágenes conforman unidades universales de la "fantasía humana" por encima de las diferencias idiomáticas, étnicas o culturales: son intentos de clasificar la realidad, ya no mediante categorías de la razón, sino mediante imágenes, y frente a analogías establecidas, no desde un punto de vista estrictamente formal, entre vocablos, sino poéticamente, entre «visiones», que deben haber surgido, en cierto momento particular, de la fantasía creadora de alguien.

La metáfora no supone únicamente una fuente de creación léxica sino que desarrolla toda una red de significados metafóricos a los que Weinrich (1981:359) denomina "campo de imágenes" y que define en los siguientes términos: "El campo de

imágenes, por el contrario, pertenece a la objetiva y virtual configuración social del lenguaje y se comporta respecto de la alegoría como la configuración de la lengua de Saussure respecto a una secuencia de actos de habla". Autores como Lakoff y Johnson (1991:125) afirman que, en nuestras experiencias y actividades del día a día, proyectamos una actividad metafórica conformadora de gran número de sistemas conceptuales; así surgen las redes metafóricas "orientadoras" (realidades abstractas como objetos bidimensionales), "ontológicas" (entidades abstractas y ambiguas como sustancias) o "estructurales" (asimilación y similitud entre conceptos y objetos).

Las voces de una lengua no constituyen un inventario cerrado y finito; el hablante, como si de un ejercicio literario se tratara, es capaz de crear nuevos términos plasmados en palabras, locuciones o expresiones de carácter figurado. Es aquí cuando la metáfora se convierte en un elemento frecuente e iterativo en los intercambios comunicativos, sobre todo en el caso de la conversación coloquial. Según Sanmartín (2000:138), el interlocutor es capaz de reconocer los procedimientos metafóricos por la interacción de rasgos o anomalías semánticas, hecho que implica la búsqueda del sentido figurado o valor más coherente y apropiado en función del contexto (entre los diversos posibles). Además, habría que apuntar que la metáfora, en el ámbito de la coloquialidad, se caracteriza por tres factores que pueden aparecer con mayor o menor intensidad: el humor, la capacidad heurística o explicativa o la intensificación de la cantidad o cualidad. En cualquier caso, todos estos factores servirán para potenciar la creación metafórica en virtud de las intencionalidades del hablante (persuadir, argumentar, oponerse...) en la conversación. Como veremos en la parte práctica de nuestro trabajo, dentro de estas estrategias comunicativas utilizadas por los interlocutores en el intercambio oral y coloquial, la metáfora cumplirá un papel fundamental a la hora de transmitir contenidos evaluativos;



apreciaremos cómo el proceso metafórico conforma una herramienta útil para que el hablante exprese su estado afectivo o emocional, o bien vierta valoraciones sobre otras personas o comunidades, objetos, situaciones o hechos particulares.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

**SEGUNDA PARTE**

**EL ANÁLISIS DE LA METÁFORA VALORATIVA EN UN CORPUS ORAL**



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante



## Capítulo 4. Corpus y metodología

### 4.0. Introducción

Este capítulo supone el comienzo de la segunda parte de nuestro trabajo, centrada en el análisis de la metáfora valorativa en interacciones orales y coloquiales a partir de las dimensiones evaluativas insertadas en la vertiente de la actitud. El tratamiento de la metáfora y sus variantes mostrará cómo los interlocutores (a través del sistema de opciones de la lengua y de las muy diferentes maneras de presentar informaciones similares) en la interacción oral-coloquial modifican continuamente los significados interpersonales mediante la inclusión de sus emociones o sus valoraciones a personas, objetos o hechos dentro del marco de lo ético y del juicio. Anotamos aquí las características fundamentales de los corpus utilizados en nuestro trabajo, es decir, el *COVJA* (*Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante*), el corpus de A. Briz y Val.Es.Co. y el *CREA*, de los cuales se ha conformado una recopilación propia de fragmentos conversacionales donde aparecen metáforas que transmiten significados evaluativos. Además, expondremos una recapitulación de los principales criterios que hemos considerado en la fijación de nuestra metodología de trabajo, utilizada para estudiar, organizar y clasificar los procedimientos retóricos basados en la metaforización y adscritos a los diferentes sistemas evaluativos.

### 4.1. El corpus oral-coloquial

Hasta el momento, los análisis planteados con respecto a las modalidades apreciativas y a la valoración en el discurso se han basado fundamentalmente en muestras de la lengua escrita, lo que ha derivado en un enfoque determinado en el tratamiento de

los índices lingüísticos englobados en la modalización de un texto (Hunston y Thompson, 2000; Hood, 2005; Martin y White, 2005); sin embargo, dichas unidades funcionan y adquieren valores en la conversación, a veces de una forma involuntaria y espontánea, por lo que consideramos necesario en nuestro caso plantear nuestro objeto de interés, el lenguaje figurado y la metáfora, en muestras orales de la lengua, hecho que evidencia cómo los interlocutores imprimen sus afectos y emociones, sus juicios y sus evaluaciones de muy diversas maneras y atendiendo a variables contextuales en situaciones de enunciación determinadas. En definitiva, y como apunta Alvarado (2008:146), el análisis de un corpus oral aporta la información necesaria para así estudiar todos los hechos pragmáticos en su uso comunicativo, ya que de este modo se evidenciará un conjunto fundamental: la finalidad de su empleo, los valores que desempeñan y las diversas vinculaciones con otros fenómenos.

A continuación comentaremos las características definitorias del conjunto de corpus utilizado en nuestro trabajo: el *COVJA* (Azorín y Jiménez, 1997), *el Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y el grupo Val.Es.Co (2002) y el *CREA* junto a otras fuentes complementarias.

#### **4.1.1. El COVJA**

El *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante* es un corpus sectorial dirigido por D. Azorín y J. L. Jiménez (1997), integrado en el proyecto *Alicante Corpus Oral del Español (Alcore)*, el cual recopila interacciones orales dadas en la ciudad de Alicante (algunos de estos fragmentos específicos también serán analizados en nuestra recopilación). El *COVJA* almacena unos 800 minutos de grabación distribuidos en trece sesiones de entrevista y coloquio; dichas sesiones

poseen una duración que oscila entre los 44 y los 90 minutos, en las que un total de 63 interlocutores de diversas especialidades universitarias (22 chicas y 41 chicos cuyas edades se comprenden entre los 18 y los 24 años) han participado a partir de situaciones de enunciación que apoyan la naturalidad en las muestras conversaciones recogidas. Las sesiones de grabación comienzan con una entrevista individual que integra los siguientes apartados: antecedentes, familia actual, relaciones informales, relaciones formales e ideología. El último tema da pie a los coloquios o debates que finalizan cada sesión, donde los entrevistadores formarán parte del grupo (son estudiantes del campus) y se integrarán en el intercambio. La siguiente muestra evidencia una pregunta del entrevistador al receptor sobre su posible vinculación a las creencias de tipo religioso:

68 <E1>: ¿Eres creyente?

69 <H1>: No lo sé.

70 <E1>: ¡Hombre! ¿No lo sabes?

71 <H1>: No lo sé. Estoy en época de (-->)... yo qué sé, de (-->)... crisis total, o sea...

72 <E1>: Pero, ¿no practicas ningún tipo de religión <risas>?

73 <H1>: Bueno, estoy (-->) <simultáneo>.

[COVJA; G2, 68-73]

El sistema de transcripción utilizado en este corpus es el "literal" o *Standard Generalizes Markup Language* (SGML), donde la ortografía básica se combina con indicaciones particulares que plasman cuestiones destacables del texto oral, con el fin de que el lector pueda interpretar con mayor o menor fidelidad el marco oral primigenio (Azorín y Jiménez, 1997:32). Como se observa en el intercambio expuesto, este se transcribe en forma de diálogo, donde aparecen numeradas cada una de las intervenciones de <E1> y <H1>, etiquetas HTML que señalan los interlocutores que participan en el momento de la conversación (entrevistador/E y hablante/H). La transcripción del corpus

es segmental, por lo que no aparecen marcados los fenómenos suprasegmentales; sin embargo, sí se señalan mediante etiquetas HTML fenómenos como el humor (<risas>) que produce un determinado enunciado o el solapamiento o la simultaneidad de intervenciones en el progreso conversacional (<simultáneo>). A la hora de citar las muestras del *COVJA* en nuestro trabajo, indicamos tanto el grupo conversacional como los números de las intervenciones pertinentes en nuestro análisis (en el caso del ejemplo propuesto, G2 y 68-73, respectivamente). Cabe añadir, por último, que podemos encontrar este corpus tanto en formato electrónico como publicado por el Instituto de Cultura "Juan Gil-Albert" (Diputación Provincial de Alicante, 1997).

#### **4.1.2. El Corpus de conversaciones coloquiales**

La segunda recopilación utilizada para este trabajo es el *Corpus de conversaciones coloquiales*, dirigido por Briz y el grupo Val.Es.Co. (2002). Este conjunto, cuyo propósito fundamental es conformar un recopilación textual de referencia para el estudio de la conversación coloquial, queda conformado por 19 conversaciones que se distribuyen del siguiente modo: la primera parte proviene del trabajo *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)* [Briz, coord., 2005] y recoge nueve conversaciones a partir de la prototipicidad o carácter periférico de la interacción oral coloquial (Briz y Val.Es.Co., 2002:11); la segunda queda conformada por diez conversaciones distribuidas por niveles socioculturales (bajo, medio, alto). Antes de comentar las características fundamentales de este corpus, es necesario destacar cómo el grupo Val.Es.Co. ha centrado su estudio en el español coloquial, a partir de la hipótesis de que su funcionamiento a través de la conversación puede explicarse como un conjunto de estrategias apoyadas en una estructuración de base pragmática, fijadas en el propio

proceso de interacción (Briz y Val.Es.Co., 2002:11-12). Por ello, establecer un corpus de conversaciones coloquiales ha resultado necesario para comprobar la veracidad de dicha hipótesis, además de conseguir otros objetivos relevantes como la caracterización del registro coloquial o el estudio de la estructura de la conversación y sus unidades (Briz y Val.Es.Co., 2002:12).

El *Corpus de conversaciones coloquiales* conforma un total de 341 horas obtenidas mayoritariamente mediante grabaciones secretas, almacenadas en soporte analógico y digital, y establecidas en marcos de interacción familiares para el conjunto total de 189 interlocutores provenientes de Valencia y su área metropolitana (del mismo modo, existe un mínimo de dos y un máximo recomendado de cuatro hablantes en cada conversación, con el fin de evitar las escisiones o las interacciones paralelas). Veamos una muestra del corpus tratada en nuestro trabajo:

J: ¿de campo?

C: sí

P: sí/ como un chalet/ como si fuese un chalet// °(¡ay!/ ¿dónde la tienen?)°§

C: § creo que me lo dijistes/ pero [(ahora) como **tengo la cabeza como=**]

P: [sí/ ((pues)) ahora no m' acuerdo]

C: = **una cabra**

[VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 1010-1024, p.216]

Cada transcripción de las conversaciones de este corpus permanece precedida por una ficha técnica que recoge los siguientes puntos: investigador; datos identificadores de la grabación (fecha, tiempo y lugar); situación enunciativa (tema, propósito o tenor funcional predominante, tono, modo o canal); tipo de discurso registrado; técnica de grabación (conversación libre o semidirigida); descripción de los participantes (número,



tipo de relación entre ellos, sexo, edad, nivel de estudios y sociocultural, profesión, residencia y lengua habitual); grado de prototipicidad coloquial y notas de campo. Como se observa en el ejemplo propuesto, la transcripción de tipo dialogal especifica los interlocutores que participan en el intercambio (J, C y P); del mismo modo, este corpus plasma con gran detalle los diversos fenómenos conversacionales con el único fin de reproducir los diálogos de un modo casi exacto, por lo que se apreciarán marcas o signos que reflejan aspectos relacionados con la alternancia de turnos, solapamientos, pausas y silencios, entonación, fenómenos de énfasis o referencias contextuales, entre otros (Briz y Val.Es.Co, 2002:28). Finalmente, a lo largo de nuestro trabajo, las muestras de este corpus quedarán especificadas mediante la etiqueta particular de la conversación, los números de las intervenciones y las páginas donde se sitúan (en el caso de la muestra expuesta, G.68.B.1+G.69.A.1, 1010-1024 y p.216, respectivamente).

#### 4.1.3. El CREA y otras fuentes

El *Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)* recopila un amplio conjunto textual de carácter escrito y oral, producido por los países de habla hispana desde 1975 hasta 2004. Mientras que los textos escritos provienen de libros, revistas o periódicos (abarcando más de cien tópicos o materias), los orales se basan en transcripciones de la lengua hablada a partir de espacios radiofónicos o televisivos. Las muestras conversacionales de nuestro trabajo extraídas del CREA se inscriben en su compilación de textos orales, el cual conforma el 10% del total del corpus. Obsérvense los siguientes fragmentos:

<U WHO="UAM351.PER005">Bueno, pues estas</OVERLAP> chicas que han tenido un<PAUSE> una vida terrible, parecen sacadas de un culebrón de la tele, pues nos cantaron

un<PAUSE> varios temas, de los cuales uno se hizo hiperfamoso, que es el que vamos a escuchar ahora. Adelante, Germán.

<U WHO="UAM351.PER004">Ya.

<U WHO="UAM351.PER005">¡Adelante, Germán!

<U WHO="UAM351.PER004">No quiere.

<UWHO="UAM351.PER002">Germán, <DISTINCT

TYPE="TITU">Ge</DISTINCT><PAUSE> <DISTINCT TYPE = "REPE"> bueno bueno</DISTINCT>, pues Germán, canta <EVENT DESC="RISAS"> <OVERLAP>como Antoñita y como</OVERLAP><PAUSE>

- Bueno, pues estas chicas que han tenido un una vida terrible, parecen sacadas de un culebrón de la tele, pues nos cantaron un varios temas, de los cuales uno se hizo hiperfamoso, que es el que vamos a escuchar ahora. Adelante, Germán. Ya. ¡Adelante, Germán! No quiere. Germán, Ge, bueno, pues Germán, canta como...

(CREA, "Canela en Rama", 20/03/91. Radio Vallecas, Madrid)

Como apunta el espacio web de la Real Academia Española ([www.rae.es](http://www.rae.es)), la transcripción de los documentos sonoros es "[...] de nivel S1 (orthographic or transliteration level), en la escala definida por el EAGLES (Expert Advisory Group on Language Engineering Standars: EAGLES Spoken Language Working Group 1995)". Las dos muestras propuestas corresponden al mismo intercambio oral: la primera contiene las "marcas orales" que fijan a los hablantes, sus intervenciones y los cambios de turno, pero no introducen otros datos interesantes en el estudio de la interacción oral como los solapamientos, las interrupciones o la introducción de estilos discursivos como el directo o el indirecto; la segunda muestra no incluye estas marcas orales, por lo que el intercambio resultante no especifica quiénes son los participantes o cuándo surgen sus intervenciones. En definitiva, se ha considerado necesario utilizar la base de datos vigente

en el *CREA* no para la extracción directa de unidades de análisis, sino para complementar nuestra compilación textual conformada en su amplia mayoría por muestras orales extraídas del *COVJA* y del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y Val.Es.Co. Cabe añadir que el sistema de localización utilizado en nuestro trabajo para los intercambios provenientes del *CREA* es el siguiente: programa televisivo o radiofónico del que se ha extraído, fecha de emisión, canal y lugar.

Junto al uso del *CREA*, hemos considerado oportuna la consideración de varias muestras orales a partir de dos fuentes de apoyo:

a) Manuales de secundaria de la asignatura *Educación para la Ciudadanía*;

-FERNÁNDEZ, C.; FERNÁNDEZ, P.; ALEGRE, L. (2007): *Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho*. Madrid: Akal.

-ISCOD Y FETE-UGT [FETE-UGT; Martínez Ten, Luz; Tuts-Sterckx, Martina], (2005): *Mi escuela y el mundo. Solidaridad, educación en valores y ciudadanía*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

-MARINA, J. (2007): *Educación para la ciudadanía. Secundaria*. Madrid: SM.

En el *Preámbulo* de la Ley Orgánica de Educación fijada en el año 2006 se observó por primera vez y desde un punto de vista ya normativo la creación de la *Educación para la Ciudadanía* como la asignatura que englobará aspectos centrados en el “funcionamiento de un régimen democrático”, en los “principios o derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados o declaraciones universales de los derechos humanos” o en los “valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global”, todo con la finalidad básica de ofrecer al alumnado un “espacio de reflexión, síntesis y estudio”. Más allá de las proposiciones y

abstracciones generales en las que se justificaba la asignatura, la creación de las materias de *Educación para la Ciudadanía* generó una gran controversia y oposición desde su aparición, debido a una clara ambigüedad en la definición exacta de la misma, los objetivos que persigue o los medios que va a utilizar para ello (Vela, 2011:319). Por lo tanto, la concreción de los contenidos establecidos en esta asignatura mediante los manuales o libros texto es lo que realmente nos interesa en nuestro trabajo, ya que el análisis de la metáfora evaluativa en sus correspondientes discursos (transcripciones literales de fragmentos dialogales recogidos en los manuales arriba expuestos) será un factor primordial para examinar la realidad social que se pretendía transmitir, los valores ideológicos y los contenidos con los que el alumno tuvo contacto directo en su progresiva formación académica.

b) *Nuevos Cómicos* ([paramountcomedy.es](http://paramountcomedy.es) / [comedycentral.es](http://comedycentral.es)).

- Este programa de monólogos humorísticos pertenece al canal de televisión *Comedy Central*, cuya web alberga las principales actuaciones de sus cómicos más relevantes, junto a la transcripción literal de las mismas. Es necesario apuntar que este programa no recoge únicamente este tipo de discurso monologal, sino interacciones orales y espontáneas entre dos o más personas, acompañadas por un público espectador; por lo tanto, hemos considerado interesante tratar algunos de estos fragmentos dialogales con el fin de observar cómo factores relacionados con el humor o la ironía participan en el entorno evaluativo propiciado por la metáfora.

#### **4.2. Metodología de análisis**

El propósito fundamental de esta tesis es observar cómo la metáfora imprime un contenido evaluativo en las interacciones orales, a partir de los sistemas valorativos de la

actitud referidos al afecto, al juicio y a la apreciación. Para ello, se ha conformado un corpus total de 234 fragmentos de conversación oral y coloquial en los cuales se puede apreciar un eminente contenido evaluativo motivado por el procedimiento retórico señalado. A la hora de tratar cada uno de estos fragmentos, se ha establecido un modelo de análisis que establece siete criterios a partir de los cuales poder abordar el tratamiento de la metáfora en relación al cotexto inmediato, a los valores transmitidos y a los interlocutores que participan en el proceso evaluativo. Son los siguientes:

- 1) La **localización**, contexto y corpus donde se inserta el marco evaluativo en el discurso conversacional. Junto a la presentación del intercambio tratado aparecerá una tabla que sirve para introducir el análisis, ya que recopila tres puntos o coordenadas fundamentales: situación (corpus, localización y número de página), metáfora (tipo) y valor transmitido.
- 2) El **tópico** conversacional como la línea temática que justifica el intercambio comunicativo. En este caso, se debe plantear cómo se genera el contexto valorativo y el modo de introducirlo por parte de los interlocutores. Es aquí donde cobra una especial relevancia la oposición de guiones semánticos o los marcos opuestos a la hora de interpretar un enunciado evaluativo (Attardo, 2001:108) los cuales generan unas incongruencias que el oyente debe resolver en su interpretación final. Por ejemplo, en una conversación que gira alrededor de las causas que motivan un aumento de la violencia en el entorno juvenil, los marcos opuestos por parte de los interlocutores pueden situarse a partir de una doble vertiente: por un lado, una posición que vincule la relevancia de la televisión y otros medios audiovisuales en dicha problemática; por otro, una postura que evidencie una inadecuada educación por parte de los padres hacia sus hijos.

3) La **meta** refiere a la persona o la entidad (desde un objeto hasta un evento, situación o hecho particular) que cumple el papel de objetivo de la evaluación en el intercambio comunicativo.

4) La **estrategia discursiva** muestra al género utilizado para expresar una valoración, donde las tipologías textuales "clásicas" (secuencias narrativas, expositivas, argumentativas o descriptivas) albergan procedimientos más específicos o prefijados basados en mecanismos lógicos o razonamientos: discurso directo o indirecto, insulto, chiste, sátira, burla o juegos de palabras, entre otros.

5) Los **recursos lingüísticos** contienen toda la información necesaria para poder verbalizar un texto evaluativo, es decir, el hablante posee todos los instrumentos necesarios para que un texto contenga las palabras adecuadas que den lugar a una interpretación valorativa: polisemia, ambigüedad, polifonía, derivación, etc.

6) El **proceso metafórico** es el recurso figurado central de nuestra investigación. Nos hemos basado en Sanmartín (2000:130-138) a la hora de establecer los tipos principales tratados en este trabajo, de acuerdo a su recurrencia en el corpus y su relevancia a la hora de transmitir o propiciar determinados significados valorativos. Son los siguientes:

- *Metáfora simbólica y transparente* (M.S.T.): tipo de estructura convencionalizada en una comunidad que, desde una perspectiva cultural, se encuentra plenamente motivada (Sanmartín, 2000:130).
- *Metáfora prefabricada* (M. PREF.): tipo de estructura idiomática o prefijada, en relación directa con las locuciones o la fraseología, que esconde una traslación metafórica institucionalizada.

- *Metáfora hiperbólica* (M. HIP.): tipo de estructura metafórica al servicio de la exageración o la exacerbación evaluativa.
- *Creaciones libres* (C. LIBRE): estructuras metafóricas motivadas plenamente por el contexto particular y por el ingenio del interlocutor, donde también entran en juego cuestiones como el poder ideológico, el conocimiento enciclopédico, la ironía, la cortesía, etc.

7) Adscripción del proceso metafórico a cada **dimensión evaluativa** de la actitud, donde se especificará el conjunto de valores específicos a partir del afecto, el juicio o la apreciación, atendiendo siempre a una escala positiva y negativa de acuerdo al impacto evaluativo causado por el procedimiento metafórico en cada contexto conversacional.

A continuación proponemos uno de los fragmentos analizados a lo largo de nuestro trabajo, donde se encuentra la metáfora evaluativa *es un tesoro*. Mediante la inclusión de este ejemplo se pretende especificar de un modo práctico los campos fijados anteriormente en nuestra ficha de trabajo, con el fin de realizar un recorrido analítico hasta la descripción de la metáfora mencionada como vehículo de evaluación.

1) **Localización:** el breve intercambio propuesto, basado en la prototípica estructura dialogal "pregunta-respuesta", se inicia con la cuestión del entrevistador E1 (mediante la interrogación indirecta y parcial *¿qué tal?*, precedida de la tematización gradativa *La relación con tu familia, tus padres o lo que tengas*) hacia el receptor H1, en relación al tipo de relación que mantiene este último con su entorno familiar:

6 <E1>: <fático = duda> La relación con tu familia y (-->) tus padres o (-->) o lo que tengas, ¿qué tal?

7 <H1>: Pues nada, sí, tengo padres, tengo dos hermanas, tengo cuatro abuelos y otra más o menos... como abuela, y muy bien... <fático = duda> se <palabra cortada>... tengo una hermana que es un año menor que yo, que ha empezado <nombre propio> Relaciones Laborales <nombre propio>, luego tengo una hermanita pequeña, que bueno es **un tesoro**, se llama <nombre propio> Rocío </nombre propio>, tiene seis años, y eso, es una gozada y nada superbién con ellos, bueno los típicos problemas que hay en casa y demás, y (-->) pero bien, vamos dentro de lo que cabe bien, respetan lo que hago, yo respeto lo que ellos y ya está.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 6-7]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un tesoro</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> persona generosa, agradable.

2) **Tópico:** como se ha anunciado en el punto anterior, la línea temática dominante en este intercambio es la relación que mantiene el interlocutor H1 con su núcleo familiar. Es apreciable cómo el hablante inicia su respuesta a través de la fijación, en primer lugar, de las partes vinculadas a la idea de posesión, en estructuras cohesionadas mediante repetición léxica e inscritas en el campo hiperonímico de la "familia": *tengo padres, tengo dos hermanas, tengo cuatro abuelos, y otras más o menos, y muy bien*. Este recurso da pie a la contraposición con las posteriores tematizaciones de dos miembros de su familia: sus dos hermanas.

3) **Meta:** mientras que la primera de las hermanas queda descrita por dos propiedades puramente contextuales, es decir, la edad (*es un año menor que yo*) y la dedicación académica (*ha empezado Relaciones Laborales*), la caracterización de la segunda permanece adscrita a propiedades de carácter valorativo y emocional.

4) **Estrategia discursiva:** si dejamos de lado los rasgos contextuales (*se llama Rocío, tiene seis años*), la secuencia descriptiva adquiere el peso fundamental como estrategia para introducir el componente valorativo.



5) **Lenguaje:** la descripción insertada en la secuencia global ya permanece introducida por *tengo una hermanita pequeña*, donde destaca la sufijación diminutiva y la adjetivación, ambas referidas tanto a la edad como al tamaño, y que propician la atribución metafórica *es un tesoro*. Cabría reincidir en cómo esta metáfora principal permanece reforzada por dos construcciones intensificadoras como *gozada* o *superbién* que dotan (en un plano más secundario) de mayor intensidad valorativa al juicio de caracterización social emitido por el interlocutor. El remate descriptivo de la secuencia establecida por el interlocutor H1 adquiere un valor concesivo a través de la tematización *los típicos problemas que hay en casa y demás* que apela directamente al conocimiento compartido de los interlocutores, gracias al uso adjetival de *típicos* o a la referencia deíctica espacial y genérica *en casa y demás*; además, mediante una clara dualidad social NOSOTROS (H1) y ELLOS (su familia), la conclusión de la intervención fija un estado de cotidianidad en cuanto a la relación del interlocutor con su familia, a través de la repetición léxica total vinculada al uso adverbial de "bien" o verbal de "respetar", en una clara secuencia paralelística estructurada por un aparato deíctico inscrito en la dualidad social anteriormente mencionada: *pero bien, vamos dentro de lo que cabe bien, ellos respetan lo que hago, yo respeto lo que ellos y ya está*.

6-7) **Proceso metafórico y adscripción a la dimensión evaluativa:** insertada en la metáfora conceptual LA PERSONA ES UN OBJETO VALIOSO / DISFRUTE, *es un tesoro* asocia a la hermana de H1 con un objeto de cuantioso valor en términos económicos, focalizado más adelante con la nominalización *gozada* y el uso del prefijo superlativo en *superbién*, ambos procesos con carácter intensificador o hiperbólico. Por lo tanto, nos encontramos ante un uso metafórico evaluativo en términos "humanos", es decir, una emisión de juicio positivo, en este caso, de eminente caracterización o sanción

social en el ámbito de la integridad moral, equiparando el alto grado económico y monetario con la bondad, la generosidad o los "grandes valores" de la persona aludida en la conversación. El entorno valorativo se situaría en el ámbito de la alabanza o la adulación, y el mecanismo que genera dicha evaluación partiría de una locución verbal atributiva, donde el significado del procedimiento es fácil de discernir gracias a su lexicalización por un uso frecuente.

En resumen, los criterios descritos que componen nuestra plantilla de análisis nos han servido para analizar cada uno de los 234 fragmentos conversacionales extraídos, ya que hemos realizado un análisis individual de cada una de estas muestras donde se recogen casos particulares de metáfora evaluativa. Esta plantilla es la base de nuestro análisis de la metáfora como mecanismo de valoración en intercambios orales y coloquiales; mediante su aplicación observaremos cómo cada tipo de evaluación motiva un uso metafórico particular y una potenciación de aspectos específicos como pueden ser el lenguaje que rodea a la metáfora o el rol que cumple el objetivo o meta de la evaluación.

### 4.3. Conclusiones

Tras este capítulo queda caracterizado nuestro corpus oral-coloquial, es decir, 234 extractos conversacionales provenientes del *COVJA* y del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y Val.Es.Co., junto a otros complementarios y visibles en el *CREA* y otras fuentes de apoyo, para el tratamiento de la metáfora vinculada a la actitud como medio de evaluación en la conversación oral y coloquial. Dicho tratamiento o análisis de los procedimientos metafóricos valorativos queda establecido en la plantilla de análisis presentada, que reúne todos los apartados considerados para un correcto tratamiento de

este fenómeno y su importancia en la transmisión de la evaluación en interacciones conversacionales. Una vez centrada la metodología de trabajo, fijamos a continuación el análisis de los significados valorativos vinculados a la metáfora a partir de las dimensiones correspondientes a la actitud: el afecto, el juicio y la apreciación.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

## Capítulo 5. Las dimensiones valorativas del afecto

### 5.0. Introducción

El afecto como primer estadio de la actitud en la Teoría de la Valoración es el tipo de evaluación que el hablante emplea para mostrar su disposición emocional o transmitir las respuestas emocionales de terceros hacia personas, cosas, situaciones o eventos (López Ferrero, 2008:12; Cisneros y Muñoz, 2012:489). Recordemos cómo las emociones se establecen en tres grandes grupos relacionados con valores positivos y negativos: felicidad o infelicidad, seguridad o inseguridad y satisfacción o insatisfacción (Eggin y Slade, 1997:101, traducción propia).

AFECTO		
Categoría	Escala positiva	Escala negativa
<i>Satisfacción/Insatisfacción</i>	Satisfecho, absorto, interesado, obsesionado  Gustar, entusiasmar, agradar	Cansado, aburrido, tedioso, exasperado  Odiar, desagradar, aburrir
<i>Seguridad/Inseguridad</i>	Confiado, seguro, tranquilo, sereno, firme	Preocupado, intranquilo, inseguro, vulnerable
<i>Felicidad/Infelicidad</i>	Feliz, alegre, entusiasmado, optimista, jubiloso	Triste, amargado, deprimido, miserable, angustiado

Los múltiples indicadores lingüísticos del afecto están vinculados con procesos mentales que tienen que ver con la expresión de las emociones (Martín y White, 2005:48-49; Taboada y Carretero, 2012:285), por ejemplo, mediante procesos verbales como *amar*, *odiar*, *sufrir* o *agradecer*, a través de adverbios que señalan circunstancias de modo como *alegremente*, *tristemente* o *lamentablemente* o mediante el uso de procesos relacionales atributivos con carga afectiva (*feliz*, *triste*, *satisfecho*) y nominalizaciones, es decir, transformaciones de verbos y adjetivos en sustantivos (*delicia*, *angustia*, *alegría*).

### 5.1. La metáfora afectiva: propuesta de análisis

A continuación, mostramos la propuesta de análisis de los valores afectivos transmitidos por la metáfora en un muestrario total de 61 fragmentos de nuestro corpus oral y coloquial. Las dimensiones evaluativas del afecto quedan establecidas del siguiente modo:

SATISFACCIÓN - INSATISFACCIÓN
SEGURIDAD - INSEGURIDAD
FELICIDAD - INFELICIDAD

Tras el comentario de las muestras seleccionadas, fijaremos una serie genérica de conclusiones que recapitulen los usos principales de las metáforas analizadas partiendo de los valores afectivos mostrados y su relevancia en el proceso conversacional.

### 5.1.1. Satisfacción e insatisfacción

La dimensión afectiva de la *satisfacción* y la *insatisfacción* se ocupa de nuestros sentimientos de logro y frustración ante situaciones particulares o en relación a las actividades en las que estamos inmersos, incluyendo el doble papel de participante y espectador. A continuación expondremos las muestras analizadas a partir de la doble escala positiva y negativa en la transmisión de los contenidos evaluativos.

#### 5.1.1.1. Escala positiva

En (1) se representa un fragmento conversacional donde se discute qué tipos de actividades practican los hablantes en su tiempo libre, fuera de la vida académica y no necesariamente dentro del entorno universitario:

(1)

187 <H3>: Pues que somos los dos miembros de <siglas> U.P. </siglas>, juntales de la facultad<(d)> (-->) y (-->)... y (-->)... eso, que estamos en la comisión <ruido>.

188 <H4>: Yo además, a (-->) además <ruido>, no sé si esto se tiene que de <palabra cortada> será extraescolar, supongo que sí, estoy en un grupo de poesía y de teatro, no sé si (-->).

189 <E1>: Sí, sí, claro, todo lo que hagas fuera que (-->)... **que te llene** o que te sirva de algo <simultáneo> se puede considerar como extraescolar.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 187-189]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>que te llene</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> satisfacción (realización de actividades).

Uno de los interlocutores, H4, especifica que se encuentra en un grupo de poesía y teatro, aunque duda del carácter "extraescolar" de tal actividad ya que se aleja notablemente de las aficiones prototípicas entre los jóvenes. Es por ello que el entrevistador, mediante una afirmación contundente e insistente (repetición léxica total y

reafirmación en "sí, sí, claro, todo...") da por válida dicha actividad englobándola en un conjunto donde "todo lo que hagas fuera *que te llene* se considera puramente extraescolar". Por lo tanto, es el propio entrevistador el que sitúa como meta del proceso evaluativo tanto a E1 como a los participantes de la conversación, mediante una sentencia casi globalizadora donde el aparato deíctico personal adquiere un matiz inclusivo ("todo lo que hagas fuera"; "que te llene"; "que te sirva de algo") y apoya la definición de este tipo de actividades ("se puede considerar como extraescolar"). Este recurso parte del campo conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [RECIPIENTES] que, por supuesto, se deben llenar de conocimientos, ideas o nuevas prácticas que satisfagan emocional e intelectualmente al individuo. En definitiva, la realización de una práctica poco común en un colectivo joven universitario como es pertenecer a un grupo de poesía y teatro puede cumplir el cupo de deseos del individuo entrevistado; por lo tanto, este recurso metafórico simbólico y semánticamente transparente se adscribe notablemente a la vertiente positiva de "satisfacción completa" en la dimensión evaluativa analizada.

(2)

206 <E1>: Algún recuerdo en especial del instituto... de la escuela (-->)... yo qué sé, algún profesor, asignatura (-->)...

207 <H4>: Sí, que se acabó <risas>, que se acabó, que **se quemó una etapa** y (-->) adiós muy buenas y (-->) déjame ya que (-->)... que fueron demasiados años <risas>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G5, 206-207]
<i>Metáfora (tipo):</i> se quemó. M.S.T.
<i>Valor:</i> satisfacción, bienestar.

En el fragmento (2) puede apreciarse un breve intercambio donde el interlocutor H4 especifica sus experiencias tras la cuestión de si mantiene algún tipo de recuerdo interesante en su etapa escolar (pregunta indirecta por parte del entrevistador, el cual

tematiza el t3pico de la conversaci3n, es decir, los recuerdos de la vida acad3mica, a trav3s de hip3nimos como "la escuela, alg3n profesor, asignatura"). La respuesta del entrevistado es bastante tajante a la par de redundante: en este caso, pretende focalizar su bienestar tras finalizar dicha etapa acad3mica, dej3ndolo constar mediante repeticiones l3xicas exactas ("se acab3"), estructuras idiom3ticas ("adi3s muy buenas") e, incluso, instando al entrevistador a que cese en su intenci3n de saber sobre dicha tem3tica, todo dentro de un contexto jocoso y humor3stico ("d3jame ya que fueron demasiados a3os"). Todos estos mecanismos de tipo cohesivo se cimientan en el uso verbal y metaf3rico *se quem3 una etapa*, donde la met3fora conceptual LA VIDA ES UN CAMINO se combina con la vertiente sem3ntica que transmite el uso verbal "quemar" como el hecho de "consumir" o "finalizar" un per3odo determinado. El empleo de este uso verbal metaf3rico, simb3lico y transparente, deja entrever una vertiente afectiva adscrita a la satisfacci3n, el alivio o el bienestar, donde "quemar" trasciende de la mera finalizaci3n de un hecho a la calma que supone para H4 dejar atr3s una etapa dura y tediosa, con el fin de comenzar otro per3odo m3s provechoso.

## (3)

378 <H5>: <f3tico = afirmaci3n> Estoy de acuerdo, claro y (-->)... vamos, desde el punto de vista ese, de que (-->)... que (-->)... a m3 me han educa<(d)>o como cristiano (-->)... desde luego que llega un momento en el que ya te pregun <palabra cortada>... te pasas a la pregunta de (>) <estilo directo> ¿realmente yo estoy aqu3 porque quiero seguir y no porque (-->)... mis padres me hayan dicho <estilo directo> tal </estilo directo>? ¿Qu3 debo y quiero hacer? Entonces yo tengo que seguir en esto <estilo directo>. O sea, yo a<(h)><(o)><(r)>a mismo estoy porque (>)... porque pienso as3 (-->), porque creo que ese es el camino y porque (-->)... de alguna (-->) <(u)> otra forma (-->) me da la oportunita<(d)> de (-->)... **realizarme como persona.**

<b>Situaci3n:</b> [COVJA; G1, 378]
<b>Met3fora (tipo):</b> <i>realizarme como persona.</i> M. PREF.
<b>Valor:</b> satisfacci3n, plenitud emocional.



El hablante comparte en (3) su importante vinculación con el cristianismo. La oposición de guiones semánticos se muestra a lo largo de dicho acto de habla mediante la confrontación "ser creyente/cristiano" o "ser ateo". En este caso, es destacable la sentencia prefabricada *realizarme como persona*, la cual parte de la metáfora conceptual LA VIDA ES UNA TAREA y, consecuentemente, se completa de un modo satisfactorio con la propia labor religiosa. Apreciamos dicho proceso metafórico de carácter conclusivo insertado en un breve monólogo con tintes poéticos, donde abunda un cargado aparato deíctico personal subjetivo ("yo tengo, estoy, pienso así"), interrogaciones de corte retórico ("¿realmente yo estoy aquí...?"; "¿qué debo y quiero hacer?") y recursos nominales metafóricos que adscriben la trayectoria personal de un ser humano con un "camino" deliberadamente trazado ("yo creo que ese es el camino"). Es por ello que este procedimiento sitúa a H5 como única meta del proceso evaluativo en un marco semántico evidente de "satisfacción" y "plenitud emocional" gracias a la vinculación continua con el cristianismo.

#### 5.1.1.2. Escala negativa

En (4), ante la pregunta del entrevistador E1 donde se tematiza el tópico del intercambio, es decir, la relación de H3 con sus amigos, el interlocutor comenta una problemática vigente en su día a día cotidiano: el hecho de "convivir" con dos círculos de amistades visibles en el grupo de amigos que no han llegado a una etapa universitaria y las "nuevas" amistades acontecidas en dicho período:

(4)

156 <E1>: ¿Y en cuanto amigos y <ininteligible>... con tus amigos, actividades que hacéis y todo eso?

157 <H3>: <risas> Es que a mí me tienes que tirar de la lengua... porque, no sé... Pues, a mí me gusta, nada (-->), <vacilación>... yo qué sé. Los amigos, pues los tengo, yo he tenido do <palabra cortada>... no sé, también el problema de que (-->)... que ellos, por ejemplo, no han tenido; que tengo amigos que se han ido quedando. Entonces, yo qué sé, se han ido que <palabra cortada>... la mayoría (-->), no es que se hayan venido conmigo, sino que la mayoría se han ido quedando detrás, no han seguido estudiando <ruido> <ininteligible> a estudiar otro tipo de cosas, entonces yo tengo como... **el mundo partido**... tengo la mita<(d)> en la universidad, la mita<(d)> fuera de la universidad <ruido> <ininteligible> que no hay una (-->), un <vacilación>... el baremo (-->), no está desproporcionado... sino que (-->)... sino que estoy mita<(d)> y mita<(d)>, digamos; quizá más con los de aquí, pero porque los veo a diario... lógico.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 156-157]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el mundo partido</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> insatisfacción, disconformidad.

La intervención de H3 ya comienza con una locución verbal de carácter afectivo como es "tirar de la lengua", la cual gira alrededor de la metaforización implícita LA LENGUA ES EL HABLA y sirve para mostrar un grado de inseguridad a la hora de tratar el tema introducido por E1. Dicha temática incomoda al interlocutor debido a las continuas apariciones (repetición léxica total) de vocablos como "amigos" o "problema", además de colocaciones de carácter dubitativo que denotan nerviosismo, tales como "no sé" o "yo que sé". Por lo tanto, la estrategia narrativa previamente comentada sitúa a H3 como la meta del proceso evaluativo, hecho que deriva en la creación metafórica simbólica y transparente *tengo el mundo partido*, donde la entidad globalizadora "mundo" (metonimia correspondiente al TODO POR LA PARTE, es decir, "mundo" como la vida social del hablante) quedaría "partida en dos", adquiriendo rasgos de un objeto frágil, y dividiéndose en los dos grupos de amistades que el interlocutor comenta y explica a lo largo de su intervención. Dicha creación se refuerza con otro recurso de tipo metafórico al considerar ambos grupos como entidades graduables en cantidad, medidas mediante un "baremo" que no queda "desproporcionado". Por lo tanto, la metáfora conceptual EL

MUNDO ES UN OBJETO y, particularmente, el hecho de dividir el mundo en dos partes diferenciadas, supone una situación personal de escaso agrado para el hablante, tal y como se evidencia en toda su intervención; es por ello que dicha creación metafórica se ajusta a la dimensión evaluativa propuesta en la vertiente de la "insatisfacción", acercándose a la vertiente de "disconformidad" irremediadamente aceptada.

(5)

203 <E2>: Pero (-->)... </simultáneo> pero, por ejemplo, yo tengo el caso de mi, de mi hermana que <ininteligible> pero, si <ruido> <ininteligible> ocho horas al día, y la <sic> han pagado cuarenta mil pesetas.

204 <H4>: Eso es una, eso es <simultáneo> para denunciarlo.

205 <E2>: O sea, </simultáneo> cuarenta, no sé si han sido cuarenta, y **me destroza**irme por lo alto y (-->)... no, sí, me estoy yendo por lo alto. Y (-->)... y el caso es que ella decía que <estilo indirecto> el novio estaba trabajando... y que (-->)... vamos, para estar en casa, pues que ella quería ganar dinero y (-->)... si se quería comprar ropa (-->) </estilo indirecto>... pos <sic> por lo que lo hacemos to<(d)>o el mundo, ¿no? Y, nada, y eso ¿estar ocho horas trabajando... cuarenta mil pesetas?

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 203-205]
<b>Metáfora (tipo):</b> me destroza. M.HIP.
<b>Valor:</b> indignación, disconformidad.

La temática en (5) se centra en la negligencia a la hora de establecer contratos laborales en épocas estivales, sobre todo en el caso de la fijación de los sueldos en base a la cantidad de horas trabajada. En este caso, E3 ejemplifica este hecho mediante una secuencia narrativa donde se relata el caso de la hermana del interlocutor que, tras tomar la decisión de trabajar para poder subsanar determinadas situaciones arquetípicas (ejemplificado mediante discurso indirecto en "ella decía que el novio está trabajando y que, vamos, para estar en casa, pues que ella quería ganar dinero y si se quería comprar ropa"), sufre una fuerte complicación como es la ínfima percepción de un sueldo de

cuarenta mil pesetas mensuales, a pesar de la realización de un trabajo de ocho horas diarias. Ya de por sí el entorno de crítica e indignación se introduce con la aseveración hiperbólica de H4 al recibir la noticia: "eso es para denunciarlo". El receptor responde a dicha intervención enfatizando una duda con respecto a la cantidad escasa de salario recibido; repetición léxica y marcadores explicativos que implican duda ("o sea, no sé), mecanismos que exacerbaban la confirmación de la sentencia posterior ("y me estoy yendo por lo alto y, no, sí, me estoy yendo por lo alto"). La locución verbal fija en *me destrozairme por lo alto* se fundamenta, por un lado, en la metáfora hiperbólica que equipara al individuo con objeto que se puede destruir, es decir, *me destroza* como un modo intensificado de evidenciar un estado afectivo bajo (LAS PERSONAS SON OBJETOS); por otro, mediante la metaforización orientacional ALTURA ES GRAN CANTIDAD se reincide aún más en la idea de que el sueldo propuesto por el interlocutor, ya de por sí tremendamente escaso, es un máximo hipotético, ya que de un modo más que probable la cantidad percibida sea menor a la establecida como una idea aproximada en la conversación (cabe destacar como este apunte queda de nuevo expuesto a través de una interrogación retórica fundamentada en la elipsis verbal "¿estar ocho horas trabajando [para ganar]... cuarenta mil pesetas?" que reincide a modo de conclusión en la crítica defendida a lo largo del intercambio). Es por ello que el uso de una locución con base metafórica de carácter orientacional (para graduar una cantidad) adquiere una connotación de "insatisfacción" o "indignación" que convierte a E2 en la meta del entorno valorativo y que puede incluirse en una escala negativa con valor de "disconformidad" dentro de la dimensión semántica tratada.

(6)

206 <H4>: Eso de denuncia, eso es <ininteligible>.

207 <E2>: Pues este (-->)... yo no sé quién, pero vamos, ella <simultáneo> lo ha hecho, ¿no? Pero que no es (-->)...

208 <H4>: Lo hace, lo hace mucha gente </simultáneo>, sobre todo al llegar en verano la <vacilación>... <nombre propio> San Juan </nombre propio>... y todo<(s)> estos sitios <fático = duda> te, **te vendes**; o sea, tienes que estar trabajando nueve, diez, once horas al día y te <simultáneo> dan cuarenta mil.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 206-208]
<i>Metáfora (tipo):</i> te vendes. M.S.T.
<i>Valor:</i> indignación, desagrado.

El intercambio conversacional en (6) enlaza directamente con el contexto evaluativo tratado en el fragmento anterior: el hablante caracteriza el nulo sueldo percibido en "trabajos veraniegos", a pesar de la cantidad elevada de horas trabajadas. Se aprecia de nuevo una repetición de tipo hiperbólico en la consideración de tal situación como denunciante ("eso es de denuncia"); sin embargo, también existe una crítica implícita al colectivo que acepta las pésimas condiciones laborales descritas, a través de una ejemplificación particular que parte del conocimiento enciclopédico de las personas que residen en el contexto situacional mencionado: "Lo hace, lo hace mucha gente, sobre todo al llegar en verano, San Juan y todos estos sitios, te vendes; o sea, tienes que estar trabajando nueve, diez, once horas al día y te dan cuarenta mil". Por un lado, el proceso metafórico simbólico y transparente se fija en *te vendes* mediante el campo conceptual LAS PERSONAS SON PRODUCTOS O BIENES COMERCIALES, donde tales individuos adquieren la caracterización de objetos puramente comerciales, de fácil venta y transacción; por otro, esta creación retórica se explica mediante la introducción del marcador discursivo explicativo "o sea" y la ejemplificación escalar con carácter directivo en "tienes que estar trabajando nueve, diez, once horas al día y te dan cuarenta mil". En conclusión, aunque existe un juicio evaluativo en cuanto a crítica social, resulta más

lógico inscribir el uso verbal junto al aparato deíctico personal e inclusivo de *te vendes* en una descripción directa de este colectivo genérico como "objetos comerciales y manipulables", donde la meta pasa a ser tanto el propio interlocutor como los propios participantes en la conversación, todos adscritos a la expresión del escalón más bajo dentro de la dimensión evaluativa "satisfacción/insatisfacción": indignación y desagrado.

(7)

272 <H3>: Yo, por ejemplo, en el <siglas> B.U.P. </siglas> <ruido>... Yo por ejemplo, en el <siglas> B.U.P. </siglas> tuve un profesor abominable que me hizo (-->), o sea, no aborrecer el <nombre propio> Latín </nombre propio>, pero que no me gustaba. O sea, se me daba bien, pero (-->) bien de (-->) tener una nota media de eso, de bien. Y ahora, pues se me da muy bien, pero es el profesor que te (-->) <sic> me dio todo el <siglas> B.U.P. </siglas> lo tuve tanto (-->) en segundo como en tercero, y entonces... Y luego, cuando (-->)... perdí, perdí <ininteligible> estuve en diurno y nocturno... el hombre se pasó conmigo (-->)... o sea, **un segundo insufrible**; en cambio, ahora, por ejemplo, me encanta el <nombre propio> Latín </nombre propio>, o sea, es... depende de quién te dé, quién no te dé... En <siglas> C.O.U. </siglas>, en <siglas> C.O.U. </siglas> pillé, a un... <vacilación> a un hombre (-->) que sí <simultáneo> <risas> ya <ininteligible> </simultáneo>... pillé un hombre en <siglas> COU </siglas> que me hizo, me hizo que me gustara el <nombre propio> Latín </nombre propio> y a (-->), y a partir de ahí dárseme bien, pero...

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 272]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>un segundo insufrible</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> insatisfacción, impotencia.

La entrevista, centrada en este caso en los recuerdos de las diversas etapas escolares de los interlocutores, adquiere un matiz afectivo interesante en la extensa intervención del hablante H3 en (7). Dicho interlocutor describe a un profesor determinado que en su etapa de B.U.P. le causó cuantiosos problemas, sobre todo en la asignatura de Latín. A un campo hiperonímico centrado en la crítica a dicho profesor por su labor docente ("aborrecer, pasarse, abominable") se le une la conclusión final *un segundo insufrible*. Es apreciable cómo "segundo", expresado de un modo metonímico

como la totalidad del calendario académico adscrito a tal curso, adquiere el rango de "insufrible", en un evidente proceso metafórico de corte hiperbólico, donde el año escolar descrito se personifica tanto en la figura del profesor y su negligencia en cuanto a aptitudes docentes, como en la inclusión de H3 como meta del proceso evaluativo en la medida en que sufre esta situación perjudicial para su vida académica. La intervención se divide en dos bloques fundamentados en el juego de contrarios: por una parte, el "negativo" descrito con anterioridad; por otra, el "positivo" introducido por marcadores discursivos de tipo conector contraargumentativo ("en cambio") y operador ejemplificador ("por ejemplo"), junto a la referencia deíctica temporal mediante el uso adverbial ("ahora") que sitúan la entrevista en el mismo tiempo de la enunciación y fijan esta vertiente hiperonímica de "situación académica apropiada" ("encantar, gustar, darse bien"). Este segundo bloque de la intervención se fundamenta en la ejemplificación a través de la descripción de un profesor y su excelente nivel docente en otra etapa académica del interlocutor y, en definitiva (aunque no aparezca al final de tal intervención), concluye con la estructura paralelística "depende de quién te dé, quién no te dé". A modo de recapitulación, fijamos la estructura metafórica-hiperbólica *un segundo insufrible* como un recurso donde la metáfora conceptual EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO evidencia notablemente una situación de insatisfacción e impotencia absolutas generada, en este caso, por un sujeto humano representado en la figura del docente irregular.

(8)

272 <E2>: Y(-->)... ¿qué haces en el tiempo libre y todo esto?

273 <H3>: Pues, en mi tiempo libre, pues lo típico: cine, música, deporte sobre todo y con mi hermano (-->) juego al baloncesto, siempre que puedo, siempre. <vacilación> **Me machaca,** <risas> pero bueno lo intento, hasta que no le gane no creo que pare.

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 272-273]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me machaca</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> insatisfacción (perspectiva física).

En el fragmento (8), ante la cuestión de las actividades en el tiempo libre, el hablante H3 especifica un campo hiperonímico anclado en las aficiones sociales comunes ("lo típico: cine, música, deporte..."), donde centrará la posterior valoración en la "vinculación deportiva" con su hermano, o bien cómo este último le gana usualmente en la competición baloncestística. Se aprecia cómo un sujeto humano causa la situación de insatisfacción en el entrevistado, meta de la evaluación, visible en el uso verbal metafórico *me machaca*. Dicha utilización se basa en el modelo conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, es decir, la entidad humana se puede destrozar, machacar o pulverizar (todos estos usos de corte sinonímico se adscribirían a un proceso claro de metaforización hiperbólica). Cabe destacar que, aunque este uso verbal inscrito en la metáfora anteriormente descrita vincule la postura del hablante a la categoría afectiva de la insatisfacción, el hecho de que esta utilización particular provoque risas en el fragmento conversacional implica que la resignación de H3 se gestiona en un contexto positivo basado en lazos familiares y de competitividad sana ("hasta que no le gane no creo que pare").

(9)

224 &lt;E2&gt;: Con tu familia, ¿qué tal?

225 <H5>: Bien, la verdad es que no paso mucho tiempo (-->)... con mi familia porque mi familia (-->).. es... un toma y daca, o sea, en mi casa es que <vacilación> no paramos nadie, allí en mi casa, o sea (-->)..., raro es el día que te puedes juntar toda la familia junta <sic>, y (-->) nada más que lo haces para dormir a las diez de la noche y **estás la mitad sopa**, o sea..., o sea que no...

226 &lt;E2&gt;: ¿Con quién te llevas mejor..., con tu padre o con tu madre?

227 &lt;H4&gt;: Con mi madre, con mi madre, mi padre no.... &lt;risas&gt;



<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 224-227]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estás sopa</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> aburrimiento, tedio.

En (9) apreciamos como el entrevistado comenta su situación en casa, sobre todo en cuanto a la relación con sus padres. En primer lugar, califica a su familia con la locución de corte coloquial "toma y daca", que posteriormente explicará a través de recursos como el marcador discursivo reformulador, uso adverbial y repetición léxica total que fijan la situación particular descrita: "o sea, en mi casa es que no paramos nada, allí en mi casa". Esta escasa "puesta en escena" previa da pie a la caracterización metafórica *estás la mitad sopa* que sirve para justificar cómo el estrés diario de cada miembro del núcleo familiar conforma una situación de dejadez, cansancio y fatiga al final de cada sesión diaria. En este caso, esta construcción particular se basa en el campo conceptual LAS PERSONAS SON ALIMENTOS y, por lo tanto, rasgos de un plato común como la *sopa* ("líquido alimenticio uniforme e incorpóreo, normalmente con una única textura y servido en un estado caliente") se extrapolan a la condición física en incluso emocional de un individuo, dotándole de diversas caracterizaciones como "aburrido, falta de ganas o espeso". En definitiva, los días en los que la familia del interlocutor permanece unida son los espacios temporales donde se acusa la hiperactividad del día a día, por lo que se vincula de un modo directo el hecho de dormir en un horario temprano e inusual ("lo haces para dormir a las diez de la noche") con la otra "mitad", analogía del día donde el interlocutor se describe mediante el sistema metafórico descrito. Es por ello que la estructura prefabricada *estás la mitad sopa* fija una meta evaluativa genérica, en la cual se adscribe el propio interlocutor; además, esta estrategia valorativa puede inscribirse en la dimensión más baja de la satisfacción, vinculada directamente a un hecho puramente físico como es el cansancio y la fatiga.

(10)

488 <H5>: Siempre, siempre tendrás un delegado como tú y como yo que se quejará, o sea, porque si *<sic>* yo me viene un profesor que no (-->)... no entiendo ni papa y el tío está medio alela(d)>o o medio tonto y un día me viene borracho, pues el primero que se queja soy yo, porque para **eso me cansa que me sableen aquí las pelás por gilipolleces.**

489 <H3>: Es más normal que (-->) en vez de legalizarlo, prohíban el alcohol y (-->)... dejen prohibidas las drogas, ¿no? Eso sería lo más normal, ¿no?

<i>Situación:</i> [COVJA; G4, 488-489]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>sableen</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> indignación.

Puede apreciarse cómo en (10) surge un breve intercambio conversacional donde el interlocutor H5 se queja furibundamente de la escasa profesionalidad de los docentes universitarios, a través de una secuencia descriptiva ejemplificadora que sirve como antecedente al proceso evaluativo. Dicha secuencia plantea la hipótesis de un profesor que asiste a clase mostrando una serie de propiedades negativas que afectan a su rendimiento docente, focalizadas a través de una adjetivación escalar ascendente ("me viene un profesor que no entiendo ni papa y el tío está medio alelado o medio tonto y un día me viene borracho"). De ahí la sentencia evaluativa de H5, mostrado literalmente como meta del proceso, que sirve como remate descriptivo y justificación a la queja inmediata del interlocutor: "pues el primero que se queja soy yo, porque para eso *me sablean aquí las pelás por gilipolleces*". Resulta interesante estructurar el sistema metafórico conclusivo marcado:

a) *Sablear* como uso verbal metafórico (UNA PETICIÓN ECONÓMICA ES UN ATAQUE CON ARMA BLANCA), partiendo de una creación léxica prefabricada y coloquial que implica un tipo de abuso, normalmente en un contexto comercial o económico (en definitiva, evoca a la imagen esquemática del "sablazo" en un combate

con arma blanca, donde cada ataque supondría cada petición hábil o insistente de dinero, sin intención de devolverlo en un futuro);

b) *las pelás* apela directamente al dinero en un registro coloquial;

c) *por gilipollecés* conforma un uso prefabricado de corte coloquial y vulgar, donde se implican hechos inútiles, nimios o de escasa relevancia.

Por ello, fijamos esta estructura metafórica contextualmente particular en la categoría afectiva de la insatisfacción, en una escala emocionalmente baja que la sitúa en estados actitudinales negativos como la indignación o la forzada sumisión.

(11)

70 <E2>: Y (-->) bueno, en cuanto al tiempo libre, ¿qué sueles hacer?, escuchar música, lees... <ruido>.

71 <H2>: Sí, bueno, el tiempo libre, bueno, pues lo típico, ¿no? Que <(e)>s ir al cine, escuchar música (-->), leer y (-->)... por ejemplo luego <silencio>.

72 <E1>: Hacer deporte.

73 <H2>: Me <palabra cortada>... menos. O sea, pretendo ir a un gimnasio, pero **me cuesta un huevo**, macho, <risas>... ya veis lo delgado que estoy. Eso me cuesta... <ininteligible> y bueno... te digo un poco los gustos, ¿no? <ininteligible>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G5, 70-73]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me cuesta un huevo</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> aburrimiento, desgana, desinterés.

En el caso de (11), el sujeto H2 comenta su apatía a la hora de emplear el tiempo libre en realizar deporte. Tras un listado prototípico basado en el campo hiperonímico de actividades generales enfocadas al ocio, ya introducido por el propio entrevistador ("escuchar música, leer, cine"), el mismo da pie a que H2 prosiga con la descripción de sus aficiones mediante la intromisión "hacer deporte"; es aquí cuando el entrevistado se

convierte en la meta de la evaluación a la hora de especificar sus intenciones de asistir al gimnasio, a pesar de que dicha actividad le supone un esfuerzo considerable, focalizado en esta ocasión mediante la estructura fraseológica *me cuesta un huevo*. Apreciamos cómo el sintagma *un huevo* conforma una locución de carácter intensificador, adquiriendo en el contexto el valor semántico de “empleo enérgico tremendo” o “amplia dificultad”. El empleo de este tipo de estructura prefabricada, basada en el uso metafórico simbólico LA ACTIVIDAD NO DESEADA ES UN ESFUERZO e insertada en el conocimiento enciclopédico global de la comunidad parlante, remite de un modo directo a la variante afectiva de la insatisfacción, denotando así valores típicos como “desgana, desinterés o apatía”.

(12)

349 <H1>: No te cuesta nada ir a un profesor... decirle </simultáneo> esto, esto y esto.

350 <E1>: **Aquí somos números.**

351 <H3>: Sí, ¿y dónde termino la carrera <nombre propio> Cristina </nombre propio>, en <extranjero> Oklaho </extranjero> <palabra cortada>...?

352 <H1>: La terminas aquí, porque tú no tienes que <simultáneo> dar ningún nombre.

353 <E1>: Pero aquí somos, aquí somos números </simultáneo> igual que te pueden aprobar te pueden suspender, si les da la gana.

354 <H1>: Claro que sí.

355 <E1>: Entonces es eso.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 347-355]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>somos números</i> . C.LIBRE.
<b>Valor:</b> indignación.

En el contexto (12) se discute cómo los alumnos universitarios no pueden ejercer la totalidad de derechos que deberían disfrutar en dicho marco académico, sobre todo en

el caso de las relaciones con el grupo docente. Es destacable en este intercambio conversacional la distinción de poder o jerarquía, donde "nosotros" refiere directamente al alumnado, caracterizándolo mediante la metaforización libre LAS PERSONAS (ALUMNOS) SON NÚMEROS, y en contraposición directa a otros colectivos superiores en la escala jerárquica, como es el caso del profesorado. En dicho contexto, es el interlocutor E1 el que reincide en esta crítica mediante repetición léxica exacta tanto de la metáfora *aquí somos números* como de la referencia adverbial deíctica en términos de localización, es decir, el contexto universitario ("aquí"). Con todo ello se pretende insistir en que los alumnos no dejan de ser entidades similares y casi uniformes, "números" en una lista, tal y como concluye el hablante en cuestión (estructura paralelística mediante contraposición antonímica: "igual que te pueden aprobar te pueden suspender, si les da la gana"). Este tipo de metáfora específica se adscribiría perfectamente a la categoría afectiva de la insatisfacción, concretamente, en un punto bajo en la escala valorativa donde se redundaría en la "insignificancia", "insuficiencia" e "inutilidad".

(13)

151 <E1>: Y bueno, <sic> el tiempo libre con los amigos, ¿qué sueles hacer?

152 <H3>: Bueno (-->) pues... si no vamos al cine, pues los sábados ponernos ciegos o <risas> **aburrimos como ostras** en algún <extranjero> pub </extranjero> escuchando música.

<i>Situación:</i> [COVJA; G12, 151-152]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>aburrimos como ostras</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> aburrimiento, tedio.

El interlocutor en (13) especifica los hábitos con su grupo de amigos durante los fines de semana (cuando dispone de una mayor cantidad de tiempo libre). Destacamos este breve intercambio por la presencia de dos estructuras metafóricas prefabricadas y propias del ámbito coloquial que conforman los pilares de una contraposición o juego de

contrarios humorístico: por una parte, como respuesta a la pregunta lanzada por E1, el interlocutor proporciona el primer extremo prototípico, es decir, *ponernos ciegos* con el significado ya institucionalizado de LA EMBRIAGUEZ ES LA CEGUERA (se extrapola el marco semántico de la ausencia de visión con las consecuencias de una elevada ingesta de alcohol); por otra, la presencia del sintagma comparativo de orden fraseológico y ampliamente lexicalizado *aburrirnos como ostras*, símbolo metafórico por excelencia del aburrimiento o el tedio (en este caso, el esquema metafórico conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES se fundamenta en la equiparación del tedio con el estado de continua inmovilidad de este molusco, siempre recluso en un habitáculo o concha). Adscribimos este último recurso idiomático como referencia valorativa literal al “tedio” o la “exasperación” que provoca una determinada situación tanto al interlocutor como al grupo de amigos donde pertenece.

(14)

24 <E2>: Y (-->)... bueno, en cuanto... <risas> ¿Has traba <palabra cortada>, al trabajo, has trabajado alguna vez?

25 <H1>: Trabajé hace un par de años en verano... **muy quemado, muy quemado**.

26 <E2>: Pero ¿apre <palabra cortada>, na<(d)><(a)>, no... ¿Aprendiste algo nue <palabra cortada>... algo de esa experiencia?

27 <H1>: <fático = duda> Sí, que es muy duro <risas>.

28 <E2>: Que más vale ser jefe, ¿no <risas>?

<b>Situación:</b> [COVJA; G13, 24-28]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>muy quemado</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> hastío, exasperación.

El entrevistador en (14) da pie a que el receptor H1 comente sus experiencias en el ámbito laboral. La respuesta *muy quemado, muy quemado* no deja lugar a dudas,

basándose en este caso en una metaforización prefabricada (locución atributiva "estar quemado", donde el verbo copulativo permanece elidido para intensificar el contenido evaluativo) que equipara al individuo con una entidad que se quema o incendia en LAS PERSONAS SON OBJETOS INFLAMABLES. El hecho de proponer esta analogía a través del estado físico causado por la acción del fuego remite de un modo directo a la caracterización semántica de sufrir cansancio a nivel físico y desesperación en el campo emocional o psicológico (apreciamos como en posteriores intervenciones se intensifica esta aseveración con construcciones de carácter intensificador e incluso humorístico, como son los casos de "es muy duro" o "más vale ser jefe"). La insatisfacción es evidente y se instaura en el marco del "hastío" y la "exasperación".

(15)

L: ¿cómo ocho años tía?

E: ¡hombre! yo he estao en un colegio dee/ monjas/// en un colegio de monjas

G: ¡ay! mira// suerte que tienes

E: mira□/ TODOS LOS DÍAS// todos los días/// **Biblia/ ((es una paliza total))// (( ))** y leía- cada día leía uno/ y así durante ocho años/ tos los días tan tan/// y luego venían los del lectorado de religión≠

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 323-343, p.90]
<b>Metáfora (tipo):</b> paliza total. M.PREF.
<b>Valor:</b> exasperación, tedio.

En el intercambio (15), partiendo de la temática de las oposiciones para profesor de castellano, uno de los hablantes comenta sus malas experiencias en la lectura de la Biblia (primer tema del listado de dicho concurso) ya que, debido a su estancia en un colegio religioso, había leído dicha obra en cuantiosas ocasiones. La valoración afectiva se fundamenta, en este caso, mediante una referencia deíctica temporal focalizada a través

de repetición léxica completa (“todos los días”) y finalizada con la expresión verbal idiomática *es una paliza total*, la cual refuerza la idea del tedio causado por una lectura continuada y repetitiva del texto hasta la extenuación (casi física mediante el sentido metafórico del término “paliza”). Por lo tanto, la utilización de este sintagma que parte de la metáfora conceptual LA ACTIVIDAD NO DESEADA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA remite de un modo directo a la categoría evaluativa de la insatisfacción en términos afectivos de exasperación y tedio.

## (16)

M: noo/ bien/ no pero también se lo (( )) así que yo coso todos a mis hijas/ todos a- ahora le he hecho un (d)e chaqueta rojo/ a la otra/ como se va dice/ *mamá/ pues yo ahora quiero otro/ pues otro pa la otra* pero voy a hacérselo diferente/ porque ((he quedao)) con negro y la falda negra/ también muy mona/ y siempre estoy cosiéndoles// CLARO/ ¡hombre!/ [¡pues no se ahorra/ con el cosido!]

A: [s- si no- si no] se aburre// si no (( ))

M: no/ porque a mí también me gusta mucho salir/ yoo- e- me voy mucho/ salgo mucho voy- e- al Principal#/ voy aquí#/ voy allá#/ yo salgo mucho//y **tampoco me quiero esclavizar** ((haciendo cosas))/ bueno/ pues nada§

<b>Situación:</b> [VALESCO; S.65.A.1, 694-706, p.140]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tampoco me quiero esclavizar</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> cansancio.

Consideramos oportuno comentar brevemente cómo la interlocutora M en (16) explica que, a pesar de su afición desmedida por confeccionar trajes, no quiere dedicarse única y exclusivamente a dicha labor, sobre todo si se tiene en cuenta la demanda casi continua de sus hijos. Debe rescatarse en este intercambio conversacional un uso verbal metafórico en *tampoco me quiero esclavizar*, basado en la campo conceptual TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE, es decir, un individuo tiranizado (por sus hijos en dicho contexto)



con una única tarea consistente en la confección de vestidos. Este uso verbal, simbólico y transparente, posee un marcado componente afectivo en el marco de la insatisfacción ya que focaliza estados como el cansancio fruto de la sumisión.

(17)

J: una parada de esas quee// eso es aparte// está con su hija#// y come aparte# o se va a cagar aparte// porque está hablando cosas de familia y eso/ eso desde luego no lo veo mal// entramos ahí en un bar#// una de esas paradas que se baja todo el mundo a tomarse un café o tomarse una// unas cervezas o algo/ o lo que sea claro todo el mundo (( )) *ESTO/ lo otro/ no sé CUÁNTOS// y aquellos/// yaa/ por lo menos habían despachao a la mitad deel-// del autobús// y hace/ ¡OYE!// no sé cuántos/// ¡YE!// ¡me cago en la HOSTIA!// UNA HORA QUE ESTOY AQUÍ ESPERANDO no sé qué y le digo yo/ ¡pero hombre!// pero los camareros// no llevamos un número en la frente/ no saben quién es el uno ni el dos/// están trabajando y ya te servirán cuando puedan// no me dijo ni media// pero al camarero□// empezó a meterse con él y le dijo hasta maricón*

F: un imbécil§

<i>Situación:</i> [VALESCO; MA.341.A.1, 90-111, p.278]
<i>Metáfora (tipo):</i> no llevamos un número en la frente. C.LIBRE.
<i>Valor:</i> insatisfacción, indignación, exasperación.

En la intervención extensa reflejada en (17) el hablante, en una conversación que gira sobre un viaje realizado por el interlocutor y la crítica exacerbada a uno de los viajeros de la misma expedición y de carácter altamente problemático, comenta la queja desmesurada de los camareros de un establecimiento ante el individuo anteriormente mencionado. Son destacables dos cuestiones en este fragmento: se recurre a la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON NÚMEROS y, consecuentemente, poseen numeración y son utilizadas para servir a otros individuos superiores en la escala jerárquica, es decir, de mayor estatus económico o social; por otro lado, resulta curioso cómo el interlocutor en cuestión, en un evidente discurso directo, se pone en la situación de dicho colectivo

asimilando su condición (véase el uso de las formas verbales inclusivas del tipo llevamos”), lo que sitúa la creación metafórica libre anterior en un marco afectivo relevante en términos de insatisfacción y siendo más específicos, de "exasperación" e "indignación".

(18)

A: hace mucho frío [esta noche]

B: [(mira mee□] mi hermano empieza/ Ferri no ¿eh?/ Ferri se coge su ropa y todo ((además que es una cosa)) NORMAL// pero empieza mi hermano/ Ana ≠ dame los calzoncillos que me voy a duchar/ y sácame la camiseta/ y y sácame- [Y YO ME PONGO NEGRA]

A: [(( ))] dile dile dile/ [y esta=]

B: [yo me p-]

A: = empieza□

B: yo me pongo [NEGRA≠]

<b>Situación:</b> [VALESCO; EL.116.A.1, 1-19, p.308]
<b>Metáfora (tipo):</b> me pongo negra. M.PREF.
<b>Valor:</b> insatisfacción, impotencia, exasperación.

Se aprecia en (18) la postura manifiestamente incómoda de la interlocutora B cuando expone el conjunto de órdenes que ejerce su hermano sobre la esposa del mismo. Rescatamos este breve intercambio tras observar la repetición léxica total de una clara locución verbal afectiva: *me pongo negra*. Las metáforas basadas en imágenes y, concretamente, en colores, son muy recurrentes en conversaciones insertadas en el estatus oral-coloquial; en este caso, la metáfora conceptual LAS EMOCIONES SON COLORES queda vinculada al color negro en la estructura prefabricada “ponerse negro”, la cual remite a un contenido semántico lexicalizado e institucionalizado, adquiriendo la

“oscuridad” el valor negativo de enfado considerable e inscribiéndose en el marco afectivo de la insatisfacción e, incluso, la impotencia y la exasperación.

(19)

V: § ahí acabábamos de [encontrarnos ((o sea de encontrar))]

A: [¡ay! ¡cuánta] gente en la catedral!§

V: § sí no estaba lleno ((en)) BARCELONA y ADORNADO PRECIOOSO/ de navidad/ los adornos de navidad≠ eran/ superbonitos/ las calles/ el mercado§

A: § ¡qué gracia! ¿eh?§

V: § ahí nos acabábamos de encontrar/ **yo estaba ya un poco quicaut** y luego encima hablar en inglés/ que hace cinco años que no hablo§

A: § y Roberto ¿qué? ¿se mosqueaba porque hablaras en inglés?§

V: § noo ¡qué va! él dice que me entendía□

<i>Situación:</i> [VALESCO; IH.340.A.1, 116-133, pp.380]
<i>Metáfora (tipo):</i> estaba quicaut. C.LIBRE.
<i>Valor:</i> cansancio.

El hablante en (19), durante el visionado de una serie de fotografías, relata sus emociones durante un viaje realizado en el pasado reciente a la conversación y, en especial, describe el encuentro con un grupo de amigos que no veía desde hace un tiempo considerable. Resulta interesante destacar la estructura *yo estaba ya un poco quicaut*, creación libre en modo gradativo y proveniente del inglés *kick out*. El interlocutor quiere dar a entender que "estaba ausente" debido a la espera para el encuentro con los amigos mencionados con anterioridad (además, debía hablar en inglés durante dicho encuentro). Por lo tanto, la estructura en lengua anglosajona, cuyo significado original es “echar” o “tirar”, se inscribe en el marco conceptual EL CANSANCIO ES AUSENCIA y se extrapola a una adaptación metafórica que focaliza la vertiente actitudinal de la insatisfacción

transmitiendo el componente afectivo de “permanecer ausente, cansado, aburrido o despistado”.

### 5.1.2. Seguridad e inseguridad

Las evaluaciones correspondientes a la *seguridad* o la *inseguridad* que muestran los interlocutores ante determinados hechos o fenómenos (o a la hora de acometerlos) transmiten valores como la firmeza o el poder de decisión de un individuo ante determinados contextos, o bien la intranquilidad o la preocupación que pueden ejercer sobre el mismo otras personas o hechos considerados como un perjuicio. Veamos los valores dentro de esta dimensión partiendo de una escala que reúna las evaluaciones positivas y otra las negativas.

#### 5.1.2.1. Escala positiva

En (20) el sujeto H1 explica las ventajas del sistema de evaluación continua llevado a cabo en el colegio privado donde estudió, el Liceo Francés:

(20)

42 <E2>: ¿A qué colegio ibas?

43 <H1>: Al <nombre propio> Liceo Francés </nombre propio>. Y éramos ya como una familia, o sea, y muy bien. Y además que, no es como el sistema español, que es en plan evaluación, allí era evaluación <simultáneo> continua.

44 <E2>: Continua </simultáneo>.

45 <H1>: Y entonces... <vacilación> ¿sabes?, que (-->)... que es como las privadas, sabes, que... <ininteligible> que **no te tienes que pegar el palizón, que siempre te pilla el toro y estas cosas.**

<i>Situación:</i> [COVJA; G9, 42-45]
1. <i>Metáfora (tipo):</i> (no) <i>pegar el palizón</i> . M.PREF.
2. <i>Metáfora (tipo):</i> <i>pillar el toro</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> tranquilidad, relajación, comodidad.

Las intervenciones de H1 se cimientan en dualidades antonímicas claras: por una parte, la metáfora inicial de corte hiperbólico "éramos como una familia" enfatiza la buena relación del interlocutor en el ámbito académico que le rodeaba en dicha entidad escolar, hecho que da pie a introducir una de las ventajas de tal centro, es decir, la evaluación continua, en contraposición al "sistema español". Por otra parte, aunque el hablante no especifica las ventajas de dicho sistema, las implicaturas son evidentes en la siguiente dualidad: "¿sabes? que es como las privadas, sabes que no *te tienes que pegar el palizón, que siempre te pilla el toro y estas cosas*". En este caso, la escala afectiva se inscribe en el punto alto de la seguridad, donde la meta es de carácter inclusivo y engloba tanto a H1 como a los "afortunados" estudiantes inscritos en estos tipos de centro educativo, mediante la contraposición de la evaluación ordinaria frente la continua (y, consecuentemente, el enfrentamiento entre centros públicos y privados): la práctica de la segunda supone un mejor trabajo y una mayor relajación, visible mediante construcciones metafóricas prefabricadas, tales como *palizón* que se inserta en la metáfora conceptual LA VIDA ES ESFUERZO (intensificado mediante sufijo aumentativo, "paliza" remite directamente a un esfuerzo considerable que produce agotamiento) y *te pilla el toro*, construcción idiomática basada en la imagen conceptual EL TIEMPO PASA RÁPIDO (hecho que reincide en llegar al último estadio temporal para la realización de una actividad sin llegar a completarla en su totalidad). Todo ello concluye con la proforma léxica "y estas cosas", la cual generaliza las ventajas del sistema evaluativo descrito y

redunda en los valores afectivos tratados a lo largo de la intervención: tranquilidad, relajación y comodidad.

(21)

S: [...] No es lo mismo pertenecer a un grupo que a otro, tener unos amigos que otros. Unos van a ayudarnos, nos van a hacer más capaces de resolver problemas. Otros en cambio van a meternos en problemas, a hacernos más difícil la vida. Está claro que la adolescencia y la juventud es la época de ir construyendo la propia libertad. Y en ocasiones **hay que ser un tipo seguro, ser una roca** y rebelarse contra la tiranía del grupo. No se puede contentar siempre a todo el mundo. Una persona libre siempre debe decir “no” cuando quiera.

<i>Situación:</i> [MARINA, J. (2007): <i>Educación para la Ciudadanía. Secundaria</i> . Madrid: SM. Fragmento dialogal.]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> ser una roca. M.PREF.
---

<i>Valor:</i> seguridad, firmeza.
-----------------------------------

El tópico de la amistad tratado por S en (21) se fundamenta en la siguiente dualidad: NOSOTROS SOMOS LOS BUENOS AMIGOS / ELLOS SON LOS MALOS AMIGOS. A partir de esta doble perspectiva el interlocutor focaliza los aspectos negativos del segundo grupo en contraposición a las ventajas del primero. En este caso, cabe destacar que el actante principal no es el hablante en sí, sino el grupo o el conjunto de amistades a su alrededor y las influencias (sobre todo negativas) que puede ejercer en él. Como hemos comentado, la progresión discursiva en esta intervención se centra en esta dualidad LOS UNOS... LOS OTROS; de ahí la aparición de las estructuras paralelísticas que favorecen el aparato cohesivo del texto ya que estructuran fácilmente la información y, además, sirven para distinguir “lo bueno” de una parte y “lo malo” de la otra: *grupo-otro, unos amigos-otros; unos - ayudarnos, nos van a hacer capaces de resolver problemas; otros (en cambio, conector digresor) – problemas* (repetición léxica total por recurrencia), *hacernos más difícil la vida*. Ya puede apreciarse la introducción de marcas deícticas personales de primera persona del plural mediante el pronombre *–nos*

(*meternos, ayudarnos, hacernos*) para evidenciar un hecho inclusivo donde el interlocutor es partícipe; además, cabe destacar la recurrencia de perífrasis ingresivas para marcar un acontecimiento futurible (*van a meternos, van a ayudarnos*) junto al uso de proformas léxicas con un fin claramente generalizador (*hacernos más difícil la vida*).

Es remarcable cómo, mediante la metáfora LA LIBERTAD ES UN EDIFICIO, se introduce la postura principal defendida por S en su discurso: *La adolescencia y la juventud es la época de ir construyendo la propia libertad*. La tesis defendida por el hablante permanece al final de su intervención, casi como un muestrario de acciones revolucionarias que forman parte de una “ley de la amistad”:

1) *Y en ocasiones hay que ser un tipo seguro, ser una roca y rebelarse contra la tiranía del grupo*. Es aquí cuando la locución temporal *en ocasiones* fija el marco evaluativo: en este caso, el ser humano se equipara a una roca (LAS PERSONAS SON OBJETOS), con un trasvase semántico donde la fortaleza de este tipo de piedra se trasvasa al plano actitudinal, en una metáfora que exagera la seguridad y la firmeza del individuo para luchar contra *la tiranía del grupo* (hecho focalizado mediante nominalización).

2) *No se puede contentar siempre a todo el mundo*. Entendemos que no en todas las ocasiones hay que actuar para satisfacer a la gente que nos rodea; de ahí el uso del adverbio *siempre*, la locución indefinida *a todo el mundo* o la introducción en posición tematizada de la partícula negativa.

3) *Una persona siempre debe decir “no” cuando quiera*. Por lo tanto, una persona que dice “sí” a todo es la persona influida por el “grupo”, la que carece de libertad o permanece sometida por los “malos amigos”.

(22)

118 <H2>: Pues yo, la verda<(d)> es que (-->)... la <siglas> E.G.B. </siglas> <palabra cortada> de la <siglas> E.G.B. </siglas> guardo muy buenos recuerdos, guardo como siempre, pu <palabra cortada> pues siempre hay profesores que **te marcan** y más... en esas edades. Yo recuerdo un profesor, un profesor que además de profesor era alpinista, que recuerdo lo tuve tres años: sexto, séptimo y octavo y lo tuve en tres asignaturas y (-->)... <fático = duda>... <nombre propio> Don Manuel F. </nombre propio> y recuerdo que ha sido uno de los profesores que más **me ha marcado** y uno de los profesores que tal vez ha hecho que yo sienta pues <vacilación> mucha afición por la <nombre propio> Historia (-->)... </nombre propio> por la <nombre propio> Lengua </nombre propio>... de hecho me daba, luego <palabra cortada> también <nombre propio> Valenciano </nombre propio> me daba, pero (-->) el profesor ese **me marcó** mucho. Y luego otros profesores que, en mayor o en menor medida, pues me han ido marcando.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 117-118]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>marcar</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> seguridad, serenidad, confianza

En (22) el hablante H2 comenta su experiencia en la etapa académica escolar y, en especial, las relaciones con el profesorado del momento descrito. De este fragmento cabe rescatar el uso verbal metafórico, simbólico y transparente, visible en *marcar* (repetición léxica total en variantes temporales) e inscrito en el campo conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS. En este caso, esa "señal" creada por un profesor determinado en dicha etapa educativa adquiere el rango de "emocional o psicológica", desde una perspectiva claramente positiva, tal y como afirma el interlocutor en su afición posterior por las letras (consecuencia directa de la acción ejercida por tal docente). Por ello, puede adscribirse el uso de "marcar" en una escala de seguridad adecuadamente infundada, en un marco de "serenidad" y confianza".

(23)

265 <H4>: No, pero (-->) con el profesor que más me ha marcado ha sido <sic>, por ejemplo, un cura, un sacerdote... Quizás por nuestra naturaleza distinta de ver las cosas, ha habido siempre un re <palabra cortada> un re <palabra cortada> un respeto tácito, nunca dicho... <vacilación>



muy, muy grande, muy fuerte. Entonces, ha sido, la verda<(d)>, una bellísima persona y ha sido con el que mejor me he lleva<(d)>o y el más <sic> **huella me** <sic> deja<(d)>o y el que en <palabra cortada> entre otras cosas, me ha... también **me impulsó** un poco a decidirme por... por la <nombre propio> Literatura </nombre propio> y por el tema de escribir y por el tema de... <ininteligible>

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 265]
1. <i>Metáfora (tipo):</i> dejar huella. M.PREF.
2. <i>Metáfora (tipo):</i> me impulsó. M.S.T.
<i>Valor:</i> seguridad, confianza, serenidad, firmeza.

Del mismo modo que en (22), el sujeto caracteriza en (23) a su profesor predilecto en la etapa escolar (vuelve a aparecer el uso verbal metafórico en el caso de "ha marcado"). Son destacables dos procedimientos interesantes: por una parte, según la RAE, *huella* es la "señal que deja el pie del hombre o del animal en la tierra por donde pasa" y, aprovechando este marco semántico, el interlocutor utiliza metafóricamente la locución verbal "dejar huella" aplicándola a un dominio destino basado en las acciones e influencias del ser humano a otros individuos conocidos o cercanos. Por lo tanto, la metáfora conceptual será, al igual que el uso verbal metafórico "marcar", LAS PERSONAS SON OBJETOS, creándose así el eje fundamental que el hablante utiliza para describir a su docente preferido como actante fundamental de la intervención. Por otra parte, este contexto propicia otro utilización verbal metafórica, simbólica y transparente, como es el caso de *me impulsó*, donde la metaforización orientacional ARRIBA ES BUENO sitúa al interlocutor en una posición elevada, gracias al movimiento o impulso gestionado por otro sujeto animado que corresponderá, de un modo evidente, a dicho profesor que propicia la afición desmesurada (incluso a nivel profesional) por las letras de H4. Adscribimos ambos recursos metafóricos al marco de la "seguridad artificialmente propiciada", en términos de "confianza", "serenidad" y "firmeza".

(24)

373 <E2>: Entonces tú piensas que hay que ayu <palabra cortada>, estás en la idea que hay que ayudar a los demás (-->), preocuparte por los demás (-->).

374 <H5>: Bueno, estoy en un grupo (-->)... que se llama <nombre propio> Casiciaco </nombre propio> de (-->)... <nombre propio> Agustinos </nombre propio> y (-->)... vamos, sí, si estoy es porque creo que (-->)... **no estoy na<(d)>a más que pa<(r)>a mirarme el ombligo** y (-->)... me gusta ayudar a la gente, pero porque creo que (-->)... puedo hacerlo y (-->)... y eso y (-->)... esa es mi (-->)... mi intención.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 373-374]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>no estoy para mirarme el ombligo</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> firmeza, voluntariedad.

En (24) el hablante expresa su implicación en una asociación benéfica. Destacamos únicamente de este intercambio la unión entre retórica y lenguaje prefabricado en la construcción (*no*) *estoy nada más que para mirarme el ombligo*, metáfora de imagen basada en el marco conceptual EL DESINTERÉS ES LA INACTIVIDAD FÍSICA, que implica ausencia voluntaria de acción en la realización de actividades no deseadas; sin embargo, la sentencia descrita aparece en el plano negativo, por lo que H5 se sitúa como meta evaluativa en un lugar elevado dentro de la escala de seguridad, implicando valores como "firmeza", "voluntariedad" y, ante todo, una elevada implicación en su labor en la asociación benéfica mencionada al inicio de su intervención.

(25)

462 <H2>: Yo pienso que la violencia está, o sea, <ininteligible> en todas partes, es algo increíble. En dibujos para niños, en la televisión a todas horas, en el cine...

463 <E1>: En el fútbol <risas>.

464 <H2>: En todo, o sea...

465 <H1>: En todos sí.

466 <H2>: Es un mal ejemplo, porque nosotros a lo mejor, **ya estamos crecidityos** y no nos dejan tanto influenciar. Pero para los niños c <palabra cortada> yo pienso que cada vez, las generaciones van a ser más violentas, pero, si es que, si lo (-->)... si lo están aprendiendo desde pequeños. Yo pienso que es algo normal. Pienso que debería surgir otro movimiento <extranjero> hippie </extranjero>, algo (-->)... que vuelva a traer paz a este mundo, porque creo que lo van a destruir ellos mismos con tanta violencia.

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 462-466]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estamos crecidityos</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> invulnerabilidad, firmeza.

El interlocutor H2 introduce y explica en (25) la violencia existente en la actualidad de la conversación y, especialmente, la influencia que la misma ejerce de un modo considerable en un colectivo tan particular como los niños. Con el fin de distanciarse de dicho grupo marcado, el sujeto en cuestión utiliza la fórmula *ya estamos crecidityos*, basada en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON PLANTAS y donde *crecidityos*, reforzado irónicamente mediante sufijo diminutivo, implica no un aumento a nivel físico sino un incremento en el campo psicológico o emocional. A través de este recurso idiomático se pretende realizar una distinción clara entre NOSOTROS (generación no violenta) y ELLOS (niños que se convertirán en colectivos violentos); dicha dualidad lleva a la conclusión final de corte hiperbólico, donde se apela en un proceso antonímico evidente que aparezca un "movimiento hippie que vuelva a traer la paz" en contraposición a las futuras generaciones capaces de "destruir el mundo" (metáfora que dota a la totalidad del planeta de rasgos inanimados, con altas posibilidades de ser destruido a través de un arma evidente como es la exacerbación de la violencia). En definitiva, se podría enmarcar la utilización *estar crecidityos*, dentro del contexto descrito, en la categoría afectiva de seguridad en calidad de "invulnerabilidad" y "firmeza".

(26)

360 <E1>: Sí, pero (-->)... yo creo que (-->), yo por ejemplo, hace unos cuantos años, pues yo con mis padres pues nada, pero es que nada, o sea simplemente: <estilo directo> ¡Hola mamá, hola papá </estilo directo>!... Les quiero mucho, tal, pero (-->) pero nada, pero, ha sido ahora que e<(s)> cuando de verda<(d)> te empiezas a hacer mayor... <simultáneo> y...

361 <H3>: **Maduras** </simultáneo>.

362 <E1>: **Maduras**, entonces ya puede hablar de ciertas cosas, pero antes [...]

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 360-362]
<b>Metáfora (tipo):</b> un segundo insufrible. M.S.T.
<b>Valor:</b> seguridad, progreso emocional.

La tesis que el hablante E1 expresa en (26) se vincula a la oposición de guiones semánticos motivada por un explícito aparato deíctico temporal, "hace unos cuantos años" y "ahora"; es decir, cuando un individuo envejece ("te empiezas a hacer mayor") también resulta ser más cercano al núcleo familiar debido a la existencia de un mayor grado de comunicación ("ya puedes hablar de ciertas cosas, pero antes"). E1 ejemplifica este hecho con su caso particular, donde en un pasado la relación casi nula con sus padres queda reflejada en la muestra de discurso directo "¡Hola mamá, hola papá!", mientras que en la actualidad de la conversación es cuando surge el proceso metafórico en *maduras*. El avance de la edad da pie a esta evaluación, introducida por H3 como conclusión a la intervención previa de E1 y retomada por este último con el fin de enfatizar este aumento de comunicación e interacción con los padres. El campo conceptual LAS PERSONAS SON PLANTAS da pie al uso verbal metafórico (simbólico y transparente) "maduras" ya que, del mismo modo que un fruto alcanza su estado óptimo en la madurez, una persona llegará al estado de plenitud emocional y psicológica conforme avanza en su edad. El hablante apoya el proceso valorativo de H3 que, a pesar de resultar una intromisión desde

la perspectiva dialogal, es apropiado por el primero ya que le sirve para situarse como meta de la evaluación en un marco de "seguridad" o "progreso emocional".

(27)

587 <H5>: El que quiere... el que quiere un (-->)... porro lo consigue... por pitos o por flautas, o sea, que la legalizaran o no la legalizaran, seguiría tomando lo mismo, ni más ni menos, sería lo mismo, porque la puedes conseguir... y legalmente ahora, legalmente la consigues y legalmente la puedes conseguir.

588 <H3>: **Yo me juego un órdago** <risas>.

589 <H1>: <ininteligible>.

590 <H5>: Un porro, sí... pero hay otras cosas que no. Si legalizaran la heroína, ¡madre mía!

<i>Situación:</i> [COVJA; G4, 587-590]
<i>Metáfora (tipo):</i> me juego un órdago. M.PREF.
<i>Valor:</i> seguridad elevada (argumentación).

En este intercambio (27) domina la primera intervención del hablante H5, el cual insiste en que, de un modo legal o ilegal, es realmente fácil conseguir marihuana para el consumo propio (obsérvense las repeticiones léxicas constantes con el fin de focalizar su tesis, en especial de los usos verbales y adverbiales "legalizar", "legalmente" y "conseguir"). Los restantes interlocutores responden con intervenciones cortas que reafirman la cuestión previa; destaco la respuesta inmediatamente posterior *Yo me juego un órdago*, metáfora prefabricada que genera un consecuente contexto humorístico al extrapolar la táctica "envite del resto" en un juego de cartas como el mus (apuesta de la totalidad del juego que, si se gana, supone la victoria total y el evidente fin de partida) a una contundencia y seguridad completas en la aseveración o, en dicho caso, confirmación de la tesis introducida por H5. Por lo tanto, en la metáfora LA VIDA ES UN JUEGO [PARTIDA DE CARTAS], la decisión y el convencimiento mostrados en la intervención descrita mediante la utilización de esta peculiar estructura suponen insertar tal recurso en

una localización elevada de nuestra escala positiva, en el ámbito claro de la seguridad y el refuerzo argumentativo.

(28)

166 <E2>: ¿No piensas que a lo mejor... podría <sic> hacer una persona, podría hacer lo mismo que estás haciendo tú, no simplemente porque tuviera unas creencias religiosas, sino porque también le (-->)... gustase (-->)... ayudar a los demás?

167 <H3>: Claro, o sea, yo estoy <vacilación>... vamos a ver, yo (-->)... creo <sic> tengo a lo mejor <vacilación>... un tipo de fe. O vamos a llamarlo así, que otra persona a lo mejor no tiene, ¿no? Pero (-->)... yo pienso que la cuestión es ayudar a los demás en... cualquier aspecto, en cualquier tema y que eso lo puede hacer una persona... que cree en <nombre propio> Dios </nombre propio> o que no cree... o que (-->)... lo que sea, ¿no?, que eso, eso, no, no, ¡vamos!, que a lo mejor antes se pensaba que <fático = admiración> la fe, no sé qué... **la fe no se puede medir con un termómetro**, o sea, tú puedes tener, yo no puedo tener, pero no por eso dejas de ayudar a (-->)... al resto, ¿no?

<i>Situación:</i> [COVJA; G5, 166-167]
<i>Metáfora (tipo):</i> la fe no se puede medir con un termómetro, C.LIBRE.
<i>Valor:</i> seguridad, confianza (unión al catolicismo).

En las dos intervenciones expuestas en (28) destaca la descripción que el sujeto H3 realiza sobre el grado o apego que puede existir en cada individuo en relación a las creencias religiosas y las acciones que ellas conllevan. Cabe destacar únicamente la sentencia *la fe no se puede medir con un termómetro*, creación libre y puramente contextual insertada en la equiparación conceptual LAS IDEAS [CREENCIAS] SON OBJETOS, es decir, la fe se convierte en una materia mensurable a través de un artilugio como el termómetro. Mediante dicha estructura el interlocutor muestra su amplia seguridad en relación a su fuerte vinculación con la religión, fijando así un marco afectivo en términos de "confianza" y "unión".

(29)

376 &lt;E1&gt;: Si la labor, la labor de los padres... &lt;/simultáneo&gt;.

377 &lt;E2&gt;: Mal, lo ve mal, pero...

378 &lt;E1&gt;: &lt;/simultáneo&gt; La labor de los padres.

379 &lt;E2&gt;: Pero... &lt;/simultáneo&gt;.

380 &lt;E1&gt;: Es decirnos todo lo que está mal, bueno &lt;/simultáneo&gt; lo que...

381 &lt;E2&gt;: Ya, si ya lo sé &lt;/simultáneo&gt;.

382 &lt;E1&gt;: &lt;ininteligible&gt; &lt;/simultáneo&gt; Por nosotros, pero tú no sabes si ellos se lo han fumado.

383 <H2>: Pero **cada uno elige su camino, tú no vas a elegir el camino de tus padres** </simultáneo>. Tú está claro que vas... </simultáneo> <ininteligible>.

384 &lt;E2&gt;: Si está claro &lt;/simultáneo&gt; que yo elijo mi camino.

<b>Situación:</b> [COVJA; G6, 376-384]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>cada uno elige su camino</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> confianza, capacidad de decisión.

El fragmento transcrito en (29) gira en torno a la temática de las drogas, a través de la distinción entre padres e hijos en cuanto a la voluntariedad en su consumo. Destacamos principalmente la distinción jerárquica y social NOSOTROS SOMOS LOS HIJOS (independientes) y ELLOS SON LOS PADRES (dictadores o tiranos), fundamentada en este caso en la metáfora conceptual LA VIDA ES UN CAMINO (“*cada uno elige su camino, tú no vas a elegir el camino de tus padres*”). Con este recurso metafórico, simbólico y transparente, se pretende reforzar la vertiente afectiva centrada en la confianza y capacidad de decisión, es decir, el “camino” como la trayectoria personal trazada por cada individuo de forma independiente.

(30)

230 &lt;E1&gt;: &lt;/fático = afirmación&gt; &lt;vacilación&gt; ¿Eres creyente?

231 <H3>: Yo (-->)... **yo creo en el amor.**

232 <E1>: O sea, no eres cristiano <ruido = tos>, tú tienes tu propia religión.

233 <H3>: No, cristiano no.

234 <E1>: Tus propias creencias.

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 230-237]
<b>Metáfora (tipo):</b> yo creo en el amor. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> seguridad, firmeza, serenidad.

En (30) se trata la temática puramente religiosa, mediante la pregunta indirecta total de E1 "¿eres creyente?" al entrevistado H3. En este caso, sorprende la respuesta rotunda del último, *Yo... yo creo en el amor*, sentencia firme y alejada de los convencionalismos (con un evidente componente subjetivo mediante repetición deíctica personal a través del pronombre tematizado "yo"), hecho que supone la creación de una serie de implicaturas posteriormente resueltas por el propio entrevistador (uso del marcador explicativo y de un evidente aparato deíctico personal a través de adjetivación posesiva: "o sea, no eres cristiano, tú tienes tu propia religión; tus propias creencias"). De ahí destaca, evidentemente, la metáfora *yo creo en el amor*, creación libre y propia del interlocutor que fija el campo conceptual EL AMOR ES UNA RELIGIÓN. A través de este mecanismo, H3 se sitúa como meta del proceso valorativo y, del mismo modo, el recurso metafórico sirve para resolver la oposición de guiones semánticos visible casi en la dualidad ideológica NOSOTROS (YO) CREEMOS EN OTRA RELIGIÓN (AMOR) / ELLOS CREEN EN EL CATOLICISMO (tal y como el propio hablante especificará en "No, cristiano no", donde la elipsis verbal cohesiva refuerza la negación). Por lo tanto, este recurso libre se adscribe a un entorno valorativo de "seguridad", donde la vertiente afectiva del hablante queda expuesta en términos de "firmeza" y "serenidad".



(31)

S: ahora □ el domingo lo noté ¿eh?/ el domingo en el partido lo noté// que yo normalmenteee/  
cuando me pego así algunas carreras y tal ≠ yaaa

C: que ibas más desahogao/ [quieres decir/ claro/ claro]

S: [¿el domingo?/ **iba suelto**]/ ibaa □ hombre/ no me cambié en todo el partido

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 259-264, p.149]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>iba suelto</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> seguridad, confianza, motivación, firmeza.

Gracias a dejar el hábito de fumar, el hablante S comenta en (31) sus progresos en el ámbito deportivo. A través de la fijación deíctica temporal-espacial mediante repetición léxica total ("ahora el domingo lo noté ¿eh? el domingo en el partido lo noté), surge la oposición de guiones semánticos implicada por el uso adverbial *normalmente*, "que yo normalmente me pego así algunas carreras y tal, ya", donde el hablante compara un inferior estado físico en el pasado con lo contemplado en la actualidad de la conversación. El receptor C reformula y sintetiza la caracterización propia de S con "que ibas más desahogao, quieres decir", expresión reforzada por este último con "¿el domingo? *iba suelto*". La tematización mediante elipsis del marco temporal sirve para focalizar de nuevo el estado físico del interlocutor el día del partido, donde puede apreciarse el uso metafórico *ir suelto* insertado en el campo conceptual LA CONDICIÓN FÍSICA ES UNA ATADURA; por lo tanto, el hecho de "soltarse" o liberarse de una presión en particular, es decir, el hábito dañino de fumar, supone la adquisición de la totalidad de sus condiciones físicas (además, la resolución evaluativa se refuerza con el argumento final "no me cambié en todo el partido"). "Soltar" como uso verbal metafórico, simbólico y semánticamente transparente, se adscribe en un marco de positivismo, de seguridad

elevada, donde se contempla la meta del contexto valorativo (interlocutor S) como "confiado, firme y motivado".

(32)

S: seguro que t'has tiraoo≠/ por lo menos media hora delante del espejo poniéndote guapa hoy

A: pos no

S: ¿no? pues t'has puesto guapa enseguida□ mira

A: eso son días// que tiene una// hoy es que **tengo el guapo subío** (3")

<i>Situación:</i> [VALESCO; AP.80.A.1, 809-822, pp.162-163]
<i>Metáfora (tipo):</i> tengo el guapo subío. M.PREF.
<i>Valor:</i> seguridad, confianza, motivación.

El breve intercambio propuesto en (32) comienza con una apelación directa de tipo hiperbólico de S hacia A, basada en el uso de un numeral cardinal desmesurado: “te has tirado por lo menos media hora delante del espejo poniéndote guapa hoy”; la negativa del receptor reincide de nuevo en la oposición de guiones semánticos, con la respuesta de S “¿no? pues te has puesto guapa enseguida, mira”. Es aquí cuando el interlocutor A, en la situación de meta del contexto valorativo, incluye una caracterización propia de su aspecto físico a través de la estructura prefijada o fraseológica *tengo el guapo subío*, la cual parte de la metáfora orientacional ARRIBA ES BUENO, donde el adjetivo "guapo" pasa a formar parte de una nominalización en una escala gradativa y, consecuentemente, el atractivo físico de la interlocutora se situará en un localización elevada de la escala “atractivo-desagradable”. Es importante realzar como esta estructura prefabricada se enmarca en un contexto deíctico temporal arbitrario, normalmente escaso, donde la vertiente afectiva expresada por el hablante (vinculada al demostrativo neutro anafórico "eso") se da en casos particulares, en "días" (indefinido, sin determinación específica)

"que tiene una" (referencia deíctica personal, subjetiva). Aunque podríamos englobar este recurso como una metáfora de apreciación a través de la evaluación de la persona por su aspecto físico, sobresale en este caso la vertiente afectiva en un punto alto de "seguridad", donde la interlocutora vincula su "belleza" contextualmente puntual a un estado emotivo de "confianza" o "motivación".

### 5.1.2.2. Escala negativa

En el caso de (33) apreciamos cómo el sujeto entrevistado comenta su sistema de creencias religiosas:

(33)

242 <E1>: Bueno, y en cuanto a la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>, ¿qué piensas?, ¿eres creyente?, ¿crees en la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>?, ¿crees en <nombre propio> Dios </nombre propio>?, ¿no crees en nada?... <vacilación> <simultáneo> <risas>.

243 <H4>: A ver </simultáneo> ahora estoy (-->)... como en etapa de crisis, o sea, ahora no sé... no sé si creo (-->)... o si no creo (-->)... o (-->)... no sé, o sea, no (-->)... en estos momentos, yo que sé, como que se están (-->)... **se me están (-->)... desmoronando muchos pilares o eso que tenía, que pensaba que tenía bien contruídos, y se han derrumbado.**

<i>Situación:</i> [COVJA; G11, 242-243]
<i>Metáfora (tipo):</i> se me están desmoronando... M.S.T.
<i>Valor:</i> preocupación, duda, inseguridad.

En una pequeña introducción donde puede observarse un campo hiperonímico insertado en el campo de la "duda" ("etapa de crisis, no sé, creo o no creo, yo que sé"), surge un encadenamiento retórico basado en la metáfora conceptual LAS IDEAS SON EDIFICIOS: se introduce el concepto "pilares" como variante sinonímica de "creencias" o "apego católico"; estos, del mismo modo que en una construcción, pueden "desmoronarse o derrumbarse" a pesar de previamente permanecer "bien contruídos", por lo que un sistema ideológico firme en el pasado reciente y vinculado al sistema

religioso permanece en la actualidad del intercambio conversacional en un estado de variación o cambio atendiendo a factores contextuales y personales específicos. Este tipo de metáfora simbólica, que brilla por su transparencia semántica, vincula directamente los estados afectivos de “duda”, “resignación” o “preocupación” a un punto extremadamente inferior de la inseguridad.

(34)

223 <H3>: [...] Me acuerdo cuando llegué a sexto, decían: <estilo directo> ¿Ética o religión? </estilo directo>. Bueno pues... claro, <sic> habíamos cuatro o cinco chavales, que se atrevieron a decir que <estilo indirecto> eran d<(e)> ética </estilo indirecto>. Bueno, pues esos cuatro chavales, entre ellos yo, en invierno, en puro invierno, **muertos de frío**... en la hora de religión, es que no había nadie que nos atendiera. Era simplemente: <estilo directo> Vete al patio </estilo directo>. Nos sacaban una sillita y nos pasábamos la hora en invierno, **muertos de frío** esperando a que dentro, que estaban calentitos, terminaran de dar religión. Hasta que una profesora de <nombre propio> Sociales </nombre propio> cogió y dijo: <estilo directo> Oye, esto a mí me parece una aberración. Venga, vamos a reunir a estos cuatro, a cuatro o cinco chavales que hay aquí, que **están mas tira<(d)>os** </estilo directo> y nos daban pues la constitución. Bueno yo creo que allí <risas> cuando <simultáneo>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G9, 223]
<b>1. Metáfora (tipo):</b> <i>muertos de frío</i> . M.HIP.
<b>2. Metáfora (tipo):</b> <i>están más tirados</i> . M.HIP.
<i>Valor:</i> vulnerabilidad, precariedad.

El entrevistado explica en (34) la situación poco ventajosa de los alumnos que escogían la asignatura de Ética en su colegio. Se aprecia, como en el ejemplo anterior, un juego de contrarios con un claro componente crítico: por una parte, los escasos chicos que decidieron recibir clases de Ética (reflejados mediante numeral cardinal prototípico, "cuatro o cinco chavales") que permanecían en el patio en época invernal (focalizada mediante repetición léxica exacta y adjetivación intensificadora explicativa, "en invierno, en puro invierno") en un estado de salud casi crítico, reflejado mediante la metáfora hiperbólica *muertos de frío* (EL DOLOR ES LA MUERTE o la adjetivación "muertos"

como ultimo estadio vital debido a la condición meteorológica extrema y focalizado mediante repetición léxica exacta); por otra, la amplia mayoría de alumnos de Religión, descrita en un claro entorno irónico a través de mecanismos como la sufijación diminutiva o la contraposición antonímica (a nosotros "nos sacaban una sillita al patio" mientras ellos "estaban calentitos" y no "muertos de frío"). La situación descrita concluye con la recurrente intensificación de la condición precaria del primer grupo de alumnos, caracterizando dicha situación como una "aberración" o, incluso, empleando un uso metafórico en el caso de LAS PERSONAS SON OBJETOS, entidades desechables y de escasa relevancia o, como específica H3, alumnos que "están más tirados" y, consecuentemente, olvidados por no inscribirse en una asignatura de estatus mayoritario. Si recapitulamos podremos observar cómo la escala afectiva no se sitúa únicamente en términos de inseguridad en cuanto a "vulnerabilidad" o "precariedad" en relación a calidad de salud o física, sino también en un marco de crítica y desagrado ante una situación académica injusta y visualmente partidista.

(35)

68 &lt;E1&gt;: ¿Eres creyente?

69 &lt;H1&gt;: No lo sé.

70 &lt;E1&gt;: ¡Hombre! ¿No lo sabes?

71 <H1>: No lo sé. Estoy en época de (-->)... yo qué sé, de (-->)... **crisis total**, o sea...

72 &lt;E1&gt;: Pero, ¿no practicas ningún tipo de religión &lt;risas&gt;?

73 &lt;H1&gt;: Bueno, estoy (--&gt;) &lt;simultáneo&gt;.

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 68-73]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estoy en época de crisis total</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> duda, inestabilidad emocional.

Ante la interrogación total "¿Eres creyente?" que E1 formula en (35) para introducir el tópico de las creencias religiosas, se genera una incredulidad inmediata del propio entrevistador ante la duda plasmada por el receptor, el cual concluye su situación dubitativa mediante la metaforización de corte hiperbólico *estoy en época de crisis total* insertada en la metáfora conceptual EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO (dicha expresión permanece amparada mediante repetición léxica total de locuciones modalizadas vinculadas a la duda, tales como "no lo sé" o "yo que sé"). Por lo tanto, en la metáfora expuesta puede apreciarse cómo la persona en cuestión, y no una situación o una entidad no humana, se vincula a un estado de "crisis total", focalizando así una caracterización emocional anclada y preocupantemente inestable. En definitiva, el interlocutor pasa a ser la meta en un "autoproceso" evaluativo, donde se crea el espacio metafórico mediante la relación de su postura religiosa con un intervalo temporal ("época") caracterizado por la "crisis total" (véase también el uso adjetival de carácter globalizador). Por ello, resulta interesante adscribir esta estructura metafórica libre a la categoría afectiva de la inseguridad, vinculada directamente a la duda o la inestabilidad en un campo tan íntimo como puede ser la anexión a determinadas creencias religiosas.

(36)

440 <E1>: Bueno, ¿vosotras qué pensáis? Estáis tan calladitas...

441 <H1>: Pues nada, eso, yo pienso que **si construyes un mundo no habría clases sociales pero que las hay**, y ya está, y que tanto clases sociales como (-->) no igualda<(d)> de oportunidades ni como eso, o sea, ahora a mí me gusta mucho un (-->), un anuncio que están haciendo sobre deficientes, sobre ciegos, y tal, una campaña pues eso, o sea, que yo pienso que eso que sí que ocurre, pues me parece que muy bien que haya una concienciación o que al menos haya algo que te lleve a pensar eso, por qué somos distintos o por qué somos iguales.

<i>Situación:</i> [COVJA; G2, 440-441]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> <i>si construyes un mundo...</i> M.S.T.
---

<i>Valor:</i> preocupación, molestia.
---------------------------------------

El sujeto comenta en (36) su punto de vista acerca de la distribución social en cuanto a tipos o clases; en este caso, su tesis *yo pienso que si construyes un mundo no habría clases sociales pero que las hay* (la oposición de guiones semánticos es explícita) aparece como sentencia inicial y tematizada de su intervención, hecho que da pie a la justificación argumentativa posterior. Este recurso parte, en primer lugar, del proceso metonímico EL TODO POR LA PARTE donde "mundo" refiere a la sociedad y, en segundo lugar, de la metáfora conceptual LA SOCIEDAD ES UN EDIFICIO; el mecanismo en cuestión incide en la idea de gestionar una sociedad de un modo equitativo y firme, del mismo modo que se edifica un determinado tipo de construcción. Por lo tanto, esta metáfora simbólica y semánticamente transparente con valor inclusivo puede adscribirse a la categoría valorativa de la inseguridad, entorno donde el interlocutor se postula como meta de la evaluación en términos de "molestia" y "preocupación".

(37)

346 <H4>: Eso va, depende... porque yo, por ejemplo, soy bastante, como él, bastante reserva<(d)>o, entoses <sic> va por naturalezas, o sea <simultáneo> tú estás, a lo mejor.

347 <H1>: Sí, mi hermano es, es de tu <ininteligible> </simultáneo>.

348 <H4>: Dispuesto a contarle a tu madre <estilo directo> pues, mira, me ha deja<(d)>o la novia (-->)... <simultáneo> y (-->)... pasa tal <ininteligible> </simultáneo> </estilo directo> o si eres más reserva<(d)>o, pues te lo callas y tú mismo te vas, **te vas currando la cabeza**, ¿sabes? <vacilación> Va, depende de la naturaleza de la persona, o sea, no puedes generalizar.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 346-348]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> <i>currando la cabeza.</i> M.PREF.
--

<i>Valor:</i> inseguridad, intranquilidad, preocupación.
--

En el caso de (37), apreciamos una introspección del hablante cuando comenta su actitud reservista a la hora de relatar sus problemas a su núcleo familiar. Una dualidad de recursos son remarcables en este breve intercambio: el uso repetido de "reservado", verbo con esencia metafórica (lexicalizada) que, aplicado a una entidad humana, adquiere el rasgo de "discreto" o "comedido"; la aparición de la estructura idiomática *te vas currando la cabeza*. Partiendo de que las metáforas de la cabeza se originan en una relación metonímica entre el órgano corporal con la capacidad de racionalidad asociada con este, la cabeza tiende a ser conceptualizada a través del esquema de imagen de un contenedor (metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO) repleto de pensamientos, ideas o emociones (metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS) que, en dicho caso, se repiten de un modo continuo denotando la idea de "reincidir excesivamente en una problemática interior". Insertamos este último recurso en la dimensión afectiva adscrita a la inseguridad con la introducción de valoraciones en la escala negativa como la "introspección" o la "intranquilidad".

(38)

157 <E1>: Y bueno, en cuanto a la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>, ¿eres creyente?

158 <H3>: En la <nombre propio> Iglesia </nombre propio> no, <fático = duda> en plan de <nombre propio> Dios </nombre propio>, depende, hay temporadas, hay temporadas que sí que creo y hay temporadas que no creo, es, depende, porque vas pensando, piensas, no piensas, vas (-->)... **comiéndote la cabeza** y hay veces que sí y hay veces que no.

<b>Situación:</b> [COVJA; G8, 157-158]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>comiéndote la cabeza</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> preocupación, vulnerabilidad.

El sujeto en (38) explica sus divergencias personales en cuanto a las creencias católicas y la Iglesia, tópico introducido por E1 y que fija la prototípica estructura "pregunta-respuesta" propia de la secuencia dialogal. En este caso, tras la interrogación



indirecta total "¿eres creyente", el hablante H3 no responde afirmativa o negativamente de un modo tajante, sino a través de una intervención extensa que fija un turno de palabra independiente; en este caso, tras la aclaración metonímica "En la Iglesia no, en plan de Dios depende", la oposición de guiones semánticos se fundamenta en la situación dubitativa que sufre el hablante en términos de vinculación o no a las creencias religiosas. El juego de contrarios o continua contraposición antonímica mediante repetición léxica total es evidente, hecho que refuerza la continua divergencia anteriormente expuesta: "hay temporadas, hay temporadas que sí que creo y hay temporadas que no creo, es, depende, porque vas pensando, piensas, no piensas; hay veces que sí y hay veces que no". De ahí surge el aparato metafórico (lexicalizado y basado en el lenguaje prefabricado) *comiéndote la cabeza*, que parte de la asociación de la cabeza con un contenedor (metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO) repleto de ideas o pensamientos, donde la locución *comerse la cabeza* (metáfora LAS IDEAS SON ALIMENTOS) adquiere el significado "pensar repetidamente una cuestión". Dicho mecanismo sitúa al hablante H3 como meta del proceso evaluativo, ya que este mismo utiliza dicha expresión como remate argumentativo insertado en una secuencia donde prima el contexto dubitativo, donde su sistema de creencias adscritas a la religión se tambalea en una dimensión valorativa más cerca de la vulnerabilidad que de la decisión o confianza.

(39)

B: yo creo que no vamos bien porque tú no quieres§

A: § PERO □// PORQUE- PORQUE YO NO QUIERO/  
¡bah!// mira§

B: § no sé/ ¿yo he hecho algo mal? estás- es por algo que  
yo □§

A: § NO/ si- **yo sé que el problema soy yo** (3")

B: es que sí tam[poco]

A: [pero] no/ no/ el problema soy yo y ya está□ [es que no tiene explicación

<b>Situación:</b> [VALESCO; ML.84.A.1, 87-96, p.75]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el problema soy yo</i> . M.S.T.
--

<b>Valor:</b> inseguridad, nerviosismo, intranquilidad.
---

Apreciamos en (39) un intercambio conversacional procedente de una discusión típica de pareja, donde las intervenciones son breves y se lucha por obtener el turno de palabra que, consecuentemente, no permanece definido de un modo claro. Ante la acusación inicial de B "yo creo que no vamos bien porque tú no quieres" y su posterior interrogación retórica "¿yo he hecho algo mal? es por algo que yo" (relevancia del aparato deíctico personal y subjetivo), A decide resolver la explícita oposición de guiones semánticos con la metáfora conclusiva *yo sé que el problema soy yo*, insertada en el campo conceptual LAS PERSONAS SON PROBLEMAS. Este proceso de carácter hiperbólico enmarca al individuo en un contexto donde se elimina el rasgo de humanidad e impera lo puramente abstracto, en términos de "situación o hecho dificultoso". Mediante este tipo de estrategia valorativa el hablante A se sitúa como meta del marco evaluativo; en este caso, el interlocutor ensalza su vertiente afectiva en la discusión (véase su última intervención "el problema soy yo y ya está, es que no tiene explicación", donde se observa repetición léxica total, tematización del concepto *problema* o sentencias conclusivas como *ya está, es que no tiene explicación*), con la obtención de una inminente resolución del contexto evaluativo, es decir, la adjudicación propia del hablante A como germen de la problemática visible en su relación con B, con el fin de aminorar la evidente progresión del proceso dialogal. En definitiva, la metáfora *el problema soy yo* puede vincularse a la dimensión propuesta, en un marco de "inseguridad" que denota cualidades

como "nerviosismo" o "intranquilidad", pero con un fin conversacional implícito: debilitar o paliar la tensión en el cuerpo argumentativo de la discusión.

(40)

156 <E1>: ¿Y en cuanto amigos y <ininteligible>... con tus amigos, actividades que hacéis y todo eso?

157 <H3>: <risas> **Es que a mí me tienes que tirar de la lengua...** porque... Pues, a mí me gusta, nada (-->), <vacilación>... yo qué sé. Los amigos, pues los tengo, yo he tenido do <palabra cortada>... también el problema de que (-->)... que ellos, por ejemplo, no han tenido; que tengo amigos que se han ido quedando. Entonces se han ido que <palabra cortada>... la mayoría (-->), no es que se hayan venido conmigo, sino que la mayoría se han ido quedando detrás, no han seguido estudiando [...] <ruido> <ininteligible>

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 156-157]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me tienes que tirar de la lengua.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> inseguridad.

Si nos remitimos al intercambio (40) en el caso de *yo tengo como el mundo partido* dentro de la dimensión afectiva de la satisfacción y la insatisfacción, la intervención de H3 en (41) permanece introducida mediante una locución verbal de carácter afectivo como es *tirar de la lengua*, la cual gira en la metaforización implícita LA LENGUA ES EL HABLA y sirve para mostrar un grado de inseguridad en el tratamiento de la temática introducida por E1, hecho que la adscribe adecuadamente en el intervalo negativo de la categoría *seguridad e inseguridad*, denotando una falta de confianza para tratar la problemática vinculada a la convivencia con los viejos amigos o los nuevos, hallados en la etapa universitaria.

(41)

L: = no/ era una chica de quinto/ a mí la verdad es que me importaba muy poco lo que ella hiciera □ ME DABA igual ¿no? lo que pasa **que me quedé** ≠ □ **un poco de piedra porque** yo no lo haría □ pero es que □ □ □ yo me quedé de piedra porque es que ((me sentó mal))// una

noche≠□ conocimos a unos tíos ¿no□ y había unoo entre ellos que estaba pues el chico bastante bien ¿no? hab- no había ninguno así que estuviera muy mal□□¿no? pero había uno que es- que estaba mejor que los demás□ y entonces nos fuimos con ellos después de que tocara la tuna≠ °(nos fuimos con ellos a un bar)°// donde tocaban también□□□estuvimos allí con ellos en el bar y tal□□/ y luego nos fuimos a un paf// eso era las tres de la mañana por lo menos ¿no y de piedra me quedé...allí mismo se liaron□§

E: § mm§

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 581-593, p.96]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me quedé de piedra</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> inseguridad, perplejidad.

En la intervención extensa de L en (41) observamos un relato que justifica la actitud "liberal" de una chica que convivía en el mismo ámbito académico que la interlocutora (agente tematizado en "no, era una chica de quinto"), hecho focalizado en la narración de sus encuentros amorosos breves en algunos encuentros con amigos. Es necesario destacar de dicho fragmento el uso metafórico prefabricado y gradativo *me quedé un poco de piedra*, que parte de la vertiente conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, con el consecuente aporte semántico en términos de "quedarse inmóvil, perplejo ante una situación sorprendente". Se aprecia un sentido catafórico mediante la utilización de dicho recurso, ya que anticipa la secuencia o núcleo narrativo posterior que, del mismo modo, justifica el mecanismo descrito y enlaza de un modo directo con el fin de la historia: "y de piedra me quedé... allí mismo se liaron". Por lo tanto, este proceso metafórico sitúa a L como meta del proceso evaluativo en un marco de "perplejidad" o "extrañeza", con la consecuente resolución de la oposición de guiones semánticos en *personas (chicas) liberales y personas (chicas - L) no liberales* (en el terreno sexual).

(42)

L: § no□ es verdad□□yo luego no sé si en un momento determinado≠ estoy borracha oo mm **me da laa** [((**vuelta la cabeza**))y yo hago□ yo eso=]

E: [claro/ (( )) por- por- pero yo no lo haría]

L: = no te lo puedo negar si lo haría en un momento determinado por cualquier locura pero [AHORA≠ conscientemente=]

E: [claro/ (( ))]

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 652-661, p.97]
--

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me da la vuelta la cabeza</i> . M.PREF.
--

<b>Valor:</b> inseguridad, vulnerabilidad.
--

El fragmento (42) enlaza temáticamente de un modo directo con el extracto anterior; en dicho intercambio la interlocutora L reincide en la imposibilidad por su parte de realizar la misma acción que su compañera de clase, es decir, vivir algún tipo de encuentro amoroso con un chico durante la misma noche del primer encuentro. Aunque se mantiene la oposición de guiones semánticos en *personas (chicas) liberales y personas (chicas - L) no liberales*, el hablante introduce la metáfora prefabricada *me da la vuelta la cabeza*, que parte de la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO donde la cabeza se equipara a un contenedor que contiene ideas o pensamientos (metáfora conceptual LAS IDEAS SON OBJETOS); en este caso, se introduce un matiz novedoso al equiparar "da la vuelta" como un desequilibrio involuntario causado por el alcohol, transcrito semánticamente como "volverse loco o desquiciado" y, aplicado a la temática tratada, la posibilidad de vivir un encuentro amoroso puntual e inesperado ("no te lo puedo negar si lo haría en un momento determinado por cualquier locura, pero ahora conscientemente"). Este recurso vuelve a insertarse en la dimensión semántica de la "inseguridad", aunque en este fragmento la situación como meta de L parte del marco evaluativo de la "vulnerabilidad".

(43)

E: § noo/ me acerco tranquilamente pero/ yo qué sé// los ves y y te da una cosa por dentro que□□□ y no sé por qué/ o sea yo no quiero ser así pero yo soy así y punto□ me tengo que aceptar como soy/ tampoco voy a decirme yo *pues no no no ¡ay! ahora me gustan los negros*// yo qué se□ yo cuando me enteré que una tía que vivía conmigo se enrolló con un negro≠□□ y cuando me lo ví en la puerta de mi casa≠ pero es que **me quedé blanca**□ no podía decirle *pasa* porque no me salió□

G: ¿en serio□

E: te lo juro□ ((era vivamente- estaba ahí en la calle□)) cuando quieras se lo preguntas// una de- de las que vive conmigo// y cuando la v - cuando lo vi allí≠ dije- y luego cuando lo ví que se iba≠□ desde la calle≠/ °(vivimos en el sexto)°/ que desde la cocina se veía la calle□□saludó y dijo adiós□ yo mirando pa(ra) decirle **ADIÓS ADIÓS**□ o s(e)a que BIEN□ pero cuando lo vi **me quedé≠§**

G: § **cha[fada]**

<i>Situación:</i> [VALESCO; L.15.A.2, 845-868, p.102]
<b>1. Metáfora (tipo):</b> <i>me quedé blanca.</i> M.PREF.
<b>1. Metáfora (tipo):</b> <i>me quedé chafada.</i> M.PREF.
<i>Valor:</i> inseguridad, estupefacción, perplejidad.

En (43) apreciamos un enlace temático (relaciones sexuales y amorosas) con respecto a las dos muestras anteriores, aunque en este caso se narra cómo el hablante expresó su sorpresa en el mismo momento que contempló que una antigua compañera de piso mantuvo una relación amorosa con un hombre negro. La oposición de guiones semánticos se hace explícita por parte de E, con una focalización del aparato deíctico personal (subjeto) e, incluso, la utilización del discurso directo hipotético: "yo no quiero ser así pero yo soy así y punto, me tengo que aceptar como soy/ tampoco voy a decirme yo *pues no no no ¡ay! ahora me gustan los negros.*" Del mismo modo que en (39) con el recurso *me quedé de piedra*, se parte de la metáfora "cosificadora" LAS PERSONAS SON OBJETOS a la hora de generar la sentencia prefabricada *me quedé chafada* que sirve como remate conclusivo a la secuencia narrativa genérica, es decir, la despedida

entre su compañera de piso y el novio (negro) de la misma; este recurso también se apoya previamente en otro uso metafórico prefabricado como *me quedé blanca*, con el trasvase semántico de "inmóvil" o "sorprendido" (este último caso parte de la metáfora conceptual LAS EMOCIONES SON COLORES y, por lo tanto, "blanco" a nivel psicológico y contextual evidencia que la situación expuesta causa ausencia de reacción). En definitiva, este proceso metafórico, lexicalizado culturalmente, parte de la dimensión de "inseguridad" en la medida en que sitúa como meta al hablante en un entorno valorativo que implica "perplejidad" o "estupefacción".

(44)

L: yaa ¿y esto qué es?

E: esto es como para- para la ansiedad y eso// mira cómo vienen /// pero alucina las que me tomé□ míralas□ aquí están□ //todas□ te lo aseguro□ es tomarte unaa≠

L: ¡ay cuántas! ¿no?

E: aquí□ me dice tres al día□ **me tomo unaa≠□ y ciega§**

L: § yo to(d)a la gente que se tomaa§

G: § ¡no fastidies!

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 1172-1180, p.110]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me tomo una y ciega</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> inseguridad, intranquilidad, vulnerabilidad.

El hablante E en (44), ante la pregunta directa y global "¿y esto qué es?" ("esto" como referencia pronominal con valor catafórico), describe unas pastillas que se está tomando debido a un cuadro médico de ansiedad. La introducción de la secuencia descriptiva, donde se narran propiedades de este fármaco tales como "esto es como para la ansiedad" o "mira cómo vienen" (gran cantidad), concluye con la exageración *me tomo una y ciega*, completada por E tras la intromisión de L, que focaliza una de las

propiedades del medicamento (¡ay cuántas! ¿no?). La exageración se fundamenta, por un lado, en la elipsis cohesiva *me tomo una y [estoy] ciega* que enfatiza el componente afectivo y, por otro, en la contraposición numérica a la hora de describir la ingesta de una única pastilla y ponerse "ciega" (a pesar de la posología que determina la cantidad de tres pastillas diarias). En conclusión, esta metáfora de corte hiperbólico, lexicalizada y de uso recurrente en el lenguaje juvenil (sobre todo en relación directa con el consumo de alcohol en el caso de LA EMBRIAGUEZ ES LA CEGUERA), implica el trasvase semántico de "ausencia de visión" con "escasez de cordura y autocontrol", situación que implica un doble marco evaluativo: la apreciación del fármaco como "sustancia fuerte e intensa" y la valoración de E como meta, como persona "insegura, nerviosa, intranquila y vulnerable" debido a la ingesta del producto descrito.

(45)

E: sí pero mira□ ahora por ejemplo≠ hay una cosa que es muy importante□□que es lo que dic- está- lo que dice en el código ¿¡y qué quieres que te diga?! y es que vamos a ver□ ahora mismo yo me bebo media cerveza ¿no□ pero yo por ejemplo por mi constitución físicaa o lo que seaa≠ **yo por beber cerveza voy como una moto**/ entonces a mí me para la pasmaa≠ soploo y yo- y tengo cero dos/ pero yo tengo síntomas de alcohol y de haber bebido§ [...]

L: § yo≠ como no conduzco [no tengo problemas]

<i>Situación:</i> [VALESCO; L.15.A.2, 1564-1577, p.119]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>voy como una moto</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> inseguridad, intranquilidad, vulnerabilidad.

En el fragmento propuesto en (45) se trata el tópico del consumo de alcohol permitido al volante, ejemplificado en el caso del interlocutor y su poca tolerancia al mismo. La oposición de guiones semánticos se introduce en la primera intervención de E, es decir, ingerir una cantidad mínima de cerveza y tener síntomas de embriaguez: "yo me bebo media cerveza [...] *yo por beber cerveza voy como una moto*". Es aquí donde se



aprecia la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS, ya que la equiparación directa del sujeto con una motocicleta implica la asunción de rasgos propios de este tipo de vehículo, trasvasados a aspectos emocionales o psicológicos de un individuo (por ejemplo, la velocidad y el frenetismo con el nerviosismo, la locura o la escasez de control propio). Aunque la oposición de los guiones semánticos sigue vigente ("entonces están obligados a poner sanción o a detenerme el coche y no tengo cero ocho") y otros hablantes como L se distancian del tópico tratado atendiendo a su experiencia propia (importancia del aparato deíctico personal y de la estructura negativa paraleléstica en "yo como no conduzco no tengo problema"), E se sitúa como meta del proceso evaluativo en un marco evidente de inseguridad, a través de la denotación de rasgos como "nerviosismo, ausencia de autocontrol o intranquilidad" prefijados en la estructura metafórica prefabricada *ir como una moto*.

(46)

C: ¿se han alquilao una casa [pa todo el año?= ]

P: [sí]

C: = ¿dónde la tienen?§

P: § y□// en□/// °(¡ay!/ espérate□ no sé)°

J: ¿de campo?

C: ¿eh?

J: ¿de campo?

C: sí

P: sí/ como un chalet/ como si fuese un chalet// °(¡ay!/ ¿dónde la tienen?)°§

C: § creo que me lo dijistes/ pero [(ahora) como **tengo la cabeza como= ]**

P: [sí/ ((pues)) ahora no m' acuerdo]

C: = **una cabra**≠

<b>Situación:</b> [VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 1010-1024, p.216]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tengo la cabeza como una cabra</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> inseguridad, despiste, inconsciencia.

En el intercambio propuesto en (46), basado mayoritariamente en la estructura dialogal prototípica "pregunta-respuesta", existe una autocrítica del emisor C ya que no recuerda un dato específico ya transmitido por P con anterioridad, referente a la localización de la casa de otros individuos no participantes en la conversación. La oposición de guiones semánticos aparece en la intervención de C "creo que me lo dijiste pero ahora como *tengo la cabeza como una cabra*", donde se solapa el acto de habla de P, vinculado también a la imposibilidad de resolver dicha oposición ("sí, pues ahora no me acuerdo"). La locución verbal *tengo la cabeza como una cabra* surge a partir de una mezcla involuntaria de expresiones fijas por parte de la interlocutora C: por un lado, "estar como una cabra" basada en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES y, por otro, "tener la cabeza como..." como recurso inscrito en la metonimia LA PARTE POR EL TODO. En dicho caso, la estructura verbal y lexicalizada "estar como una cabra" traslada los rasgos propios del animal descrito a la "cabeza" como representación del intelecto" o la racionalidad en relación a un nivel actitudinal específico ("loco, impulsivo, irracional"). Por lo tanto, esta creación lexicalizada vincula la meta de la conversación, el hablante C, a una vertiente afectiva de inseguridad, mediante una caracterización subjetiva de persona "despistada" o "inconsciente".

(47)

A: § pero eso es porque nosotros lo hemos- lo hemos querido hacer así/ a ver desde el punto de vista del sistema#/ para el Emeuveese#/ la base de datos de Aese es una colección de ficheros/ (en)tonces nosotros tenemos diseñado un fichero por disco/ de tal manera- de tal manera que para el Emeuveese/la base de datos del Aese son/ tres ficheros// exclusivamente/ con lo cual es muy fácil de administrar/ estrategias de seguridad#/ porque el

Emeuveese no lo ve, no se entera/// no obstante/ en esos tres- en esos tres// ficheros para el sistema operativo/ tenemos ¿treinta mil tablas?

C: ficheros

A: treinta mil ficheros para el Aese/// me explico/ si tuviésemos que administrar treinta mil ficheros con el Emeuveese/ **nos habríamos suicidado todos aquí/ ab- abierto las venas y estaríamos criando malvas como (( ))**

<b>Situación:</b> [VALESCO; XP.48.A.1, 428-446, p.347]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>nos habríamos suicidado...</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> inseguridad, preocupación, intranquilidad.

En el intercambio (47) se discute sobre programación y aspectos referidos a la administración y la gestión de datos, destacando principalmente el sistema operativo de IBM (compañía informática) y, en concreto, la oposición de guiones semánticos a la hora de valorar cuál es la mejor aplicación: *Aese* o *Emeuveese*. El tópico, especificado con anterioridad, da pie a un campo terminológico interesante vinculado al ámbito de la informática: "sistema operativo, base de datos, colección de ficheros, disco, estrategias de seguridad, administrar". Además, la intervención extensa de A implica una secuencia descriptiva sobre las propiedades de *Emeuveese*, programa que adquiere los rasgos de un ser humano en una personificación evidente: "porque el Emeuvesse no lo ve, no se entera". El proceso de crítica hacia este último programa se exagera mediante la hipotética necesidad de administrar una amplia cantidad de ficheros con dicha utilidad, situación que implicaría lo siguiente: *nos habríamos suicidado todos aquí, abierto las venas y estaríamos criando malvas*. La exageración es obvia y se fundamenta en la metáfora EL TRABAJO ES LA MUERTE; en definitiva, existe una comparación explícita de calidades en cuanto a la gestión de ficheros, ya que el uso de la herramienta *Aese* hace dicha gestión factible, pero la utilización del programa llamado *Emeuveese* supone esta comparación hiperbólica con un acto de suicidio voluntario y globalizador,

casi en un sentido gradativo (véase la importancia del aparato deíctico personal inclusivo):

(*habríamos*→elipsis) *abierto las venas*

↓

*Nos* (deixis personal) *habríamos suicidado todos* (inclusivo) *aquí* (deixis situacional, labor de Auese)

↓

*Estaríamos criando malvas* (locución fija que apela al conocimiento compartido)

Si dejamos de lado la apreciación en un marco de calidad de ambos programas informáticos o aplicaciones, la hipotética utilización de uno de estos implica realzar la vertiente afectiva de A, donde la "inseguridad", la "preocupación" o la "intranquilidad" quedan patentes a través de una sentencia metafórica de corte hiperbólico, basada en el conocimiento compartido de los participantes, hecho que resuelve la oposición de guiones semánticos a favor del denominado *Eumevesse* y las ventajas en su utilización.

(48)

239 <H4>: Estuve en... en sé<(p)>timo, perdón... entré en sé<(p)>timo (-->)...

240 <E1>: ¿Tuviste a un tal (-->) <nombre propio> don Pedro E. </nombre propio>?

241 <H4>: ¿<nombre propio> don Pedro </nombre propio> de <nombre propio> Matemáticas </nombre propio>?

242 <E1>: Sí.

243 <H4>: ¡Bueno que si lo tuve!

244 <E1>: ¡Mi padre! ¡Mi padre! ¡Mi padre! <simultáneo> Mi papá... mi papá.

245 <H4>: <risas> **A esto se le llama metedura** </simultáneo> **de pata.**

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 239-245]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>metedura de pata</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> vergüenza.

En (48) apreciamos un intercambio sobre los profesores de E.G.B. entre dos de los interlocutores, H1 y E4, que coincidieron en el mismo colegio, donde el padre de uno de ellos resultó ser el profesor en común de ambos; H4 caracteriza previamente con un marcado tono irónico la labor del citado docente, "¡Bueno que si lo tuve!", hecho que provoca la oposición de las vertientes semánticas tras la exaltación, mediante repetición léxica total y elipsis verbal, del hablante E1 sobre la figura de su padre como docente común a ambos en la mencionada etapa académica: "Mi padre! ¡Mi padre! ¡Mi padre! Mi papá... mi papá". En este caso, H4 resuelve el marco evaluativo a través de la locución fija e idiomática, ampliamente lexicalizada, *metedura de pata*, en una versión nominalizada (donde se tematiza el neutro anafórico "esto" que resume todo el proceso previo) e insertada en una metáfora animalizadora muy común en la variante oral coloquial. En este tipo de metáfora nominal "pata" no alude al "miembro inferior de un animal" sino al ser humano, produciéndose una evidente interacción de rasgos que deriva en el sentido figurado "pierna", coherente en el contexto descrito. Podemos apreciar cómo la motivación es evidente en "metedura de pata" con el sentido de "equivocación involuntaria", gracias a las metáforas de tipo conceptual en LAS PERSONAS SON ANIMALES y orientacional en ABAJO ES MALO. En definitiva, H4 se sitúa como meta de la evaluación en la dimensión valorativa de la inseguridad a partir de la "vergüenza" o la "culpabilidad contextual", motivada por la coincidencia vivencial de ambos interlocutores surgida gracias al avance y progresión del tópico tratado durante la secuencia dialogal.

(49)

470 <E1>: O yo (-->)... yo me acuerdo de <sic> yo <ruido = micrófono> cuando iba al colegio, me acuerdo que (-->)... o sea, yo iba a primero de <siglas> E.G.B. </siglas>. A lo mejor, y (-->)... pasaba a lo mejor y decía alguien: <estilo directo> **Culo** </estilo directo> y **todos rojos rojos, colorados, vamos, impresionante**. Y a<(h)><(o)>ra (-->)... hace (-->)... hace poco se me ocurrió ir a mi coleg <palabra cortada> a mi antiguo colegio. Me pasé por el pabellón de los nanos... Y bueno, iba con una amiga y los nanos: <estilo directo> Tía buena (-->)... como te pille (-->)... te voy a hacer lo que no te imaginas, te la voy a <risas> esto <sic> por todas partes </estilo directo>. Y digo bueno, eso, que vamos, que ni se nos ocurriría. Y aparte, que no saben ni lo que están diciendo, pero (-->)... to<(d)>o eso se lo están metiendo... en la tele y (-->)... por to<(d)>as partes <ruido = micrófono>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 468-470]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>todos rojos, colorados</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> vergüenza.

La extensa intervención propuesta en (49) proviene de una secuencia dialogal mayor cuya temática se centra en la violencia, sobre todo en el caso de los jóvenes; el hablante E1 lo ejemplifica a través de la contraposición de guiones semánticos siguiente: *los niños en el pasado y los niños en el presente* (si se toma como eje deíctico temporal el contexto donde se produjo el intercambio conversacional). En este caso, recursos adjetivales como *rojo y colorado*, intensificados mediante repetición léxica en una evidente hipérbole gradual, giran alrededor de las metáforas prefabricadas basadas en el esquema LAS EMOCIONES SON COLORES (véanse casos previos como “quedarse blanca” o “ponerse negra”). Mediante la utilización de estos mecanismos el hablante pretende focalizar el contraste entre la vergüenza de un niño y su admirada inocencia (representada con el color mencionado) en una etapa coetánea a la niñez del interlocutor, y la actitud de los niños insertada en el marco temporal de la conversación, caracterizados por un habla coloquial y soez, impropia de su edad y transcrita directamente por el interlocutor en una breve sentencia en discurso directo, “tía buena, como te pille te voy a

hacer lo que no te imaginas, te la voy a esto por todas partes”, procedimiento que implica la creación espontánea de un contexto humorístico donde se censuran determinados vocablos inapropiados incluso para una persona adulta. En definitiva, E1 fija como meta evaluativa el primer extremo de la oposición de guiones, es decir, los niños en el pasado (donde él mismo se incluye) en un marco valorativo de inseguridad relacionado con la "vergüenza" tan típica en la etapa vivencial descrita.

### 5.1.3. Felicidad e infelicidad

En el imaginario de cualquier individuo siempre aparece en primer lugar, relacionado con las emociones o los sentimientos, la vertiente afectiva de la *felicidad* y la *infelicidad*, ya que recoge los clásicos valores afectivos de sentirse “contento y feliz”, o “desilusionado y triste”, junto a la posibilidad de proyectar tales sentimientos a los fenómenos, hechos o situaciones que nos pueden agradar o atemorizar.

#### 5.1.3.1. Escala positiva

En una discusión “de corte filosófico” visible en (50) sobre las aspiraciones personales de cada uno de los interlocutores en la conversación, E1 defiende su visión optimista sobre la vida:

(50)

435 <E1>: ¡Jo!, tienes también que aislarte un poco y que decir: <estilo directo> Pues bueno </estilo directo>... ves las cosas más bonitas para animarte y para decir...

436 <H3>: <simultáneo> ¡Claro!, nos metemos un porrito y ya verás como nos aislamos todos <vacilación> y nos metemos en nuestro mundo.

437 <H2>: Claro que sí.

438 <E2>: Voy a intentarlo </simultáneo>.

439 <H3>: <risas>.

440 <H2>: ¡Sí, eso está muy bien!

441 <E1>: **Yo creo que la vida es ilusión.** Tampoco vas a...

442 <H3>: Por supuesto que es ilusión, pero de ilusión no se vive.

443 <E1>: ¿Cómo que no? <risas>.

444 <H2>: Tú, sí

445 <H3>: Claro, paso, deajo, me tumbo en la cama y ya me cuidarán <simultáneo> mis papas, hasta que me cuiden mis niños...

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 430-445]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>yo creo que la vida es ilusión.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> felicidad, optimismo.

En primer lugar, H3 enmarca su descripción del período vivencial en un entorno ampliamente irónico, recurriendo al consumo globalizado de drogas (“nos metemos un porrito y ya verás cómo nos aislamos todos y nos metemos en nuestro mundo”); creado ya el contexto desenfadado, y enfatizado con las reafirmaciones argumentativas posteriores de H2 y E2, el hablante H3 se distancia con la inclusión de la sentencia *yo creo que la vida es ilusión*. Esta metáfora libre parte del campo conceptual LA VIDA ES HERMOSA / UN OBJETO VALIOSO [ILUSIÓN] y permanece motivada por una visión alegre y optimista de la misma como proyecto compuesto por ilusiones, deseos y metas. Finalmente, dicha caracterización se verá avocada al fracaso por las siguientes intervenciones de corte negativista e irónico, donde los restantes interlocutores equiparan metafóricamente la ilusión con el dinero (“de ilusión no se vive”) o la vinculan a situaciones exageradas o hiperbólicas basadas en el conocimiento compartido (“me tumbo en la cama y ya me cuidarán mis papas, hasta que me cuiden mis niños...”). En definitiva, este recurso libre y algo menos transparente desde una perspectiva semántica (existe una apreciación de la vida como un hecho profundo o un proyecto deseable con futuro, pero



no determinado), genera la consecuente oposición de guiones semánticos: *la vida es ilusión* (E1 como meta de la evaluación en una dimensión valorativa de “felicidad y “optimismo”) y *la vida es un artificio* (H2, H3 y E2 como metas de otra vertiente evaluativa donde prima la ironía o el marco humorístico).

(51)

G: me voy a casa/ me cambio// mientras≠ me caliento≠ y a las ocho/ me voy a casa Pablo [a correr=]

L: [(( )]

G: = y a correr a gusto

J: ¡qué bien! oye

S: **y a volar**

G: ¡ventee!

J: ahora es que tengo el gimnasio yo// yo tendría que correr más// °(de madrugá)°

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 42-50, p.144]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>y a volar</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> felicidad, entusiasmo, júbilo.

En (51) el hablante G comenta sus hábitos deportivos focalizados en prácticas de carrera diaria a través de una intervención (solapada) que implica un entusiasmo casi de corte escalar o gradativo: “me voy a casa, me cambio, mientras me caliento, y a las ocho me voy a casa de Pablo y a correr a gusto”. La situación da pie a que los restantes interlocutores se sumen a la exaltación y el furor denotados por G, donde el hablante S finaliza la primera intervención de G con *y a volar*. Debido a una adecuada preparación deportiva descrita por el primer interlocutor, la equiparación de "realizar una carrera continua" con "volar" que realiza S evidencia un trasfondo metafórico donde prima la hipérbole o la exageración positiva. La inclusión de este recurso da pie a que G invite a este último a realizar una práctica deportiva continua; sin embargo, S genera la oposición

de guiones semánticos en cuanto a la necesidad (o no) de correr de un modo frecuente (“ahora es que tengo el gimnasio, yo tendría que correr más, de madrugá”). En definitiva, aunque es S quien sitúa a G como meta del proceso evaluativo, consideramos la metáfora verbal hiperbólica *y a volar* no tanto como un juicio sino como una focalización del afecto de G, casi como un modo de completar la intervención inicial del mismo en un marco valorativo de “felicidad” como individuo “pletórico, jubiloso, entusiasmado” gracias a la continua práctica deportiva y a su envidiable estado físico (dualidad que radica en el esquema metafórico conceptual LA FELICIDAD ES VOLAR y, consecuentemente, ARRIBA ES BUENO).

(52)

430 <H7>: Y me parece (-->)... </simultáneo> me parece (-->)... la más adecuada que hemos podido elegir. Y (-->)... está claro, aquí en la <nombre propio> Comunidad Valenciana </nombre propio> es muy jodido encontrar trabajo porque hay muchas escuelas de <nombre propio> Enfermería </nombre propio>, pero hay otros sitios como <nombre propio> Albacete </nombre propio> que no tienen escuela y toda la gente que vienen es de fuera. Y (-->)... escuelas que son... bastante mediocres como <nombre propio> Murcia </nombre propio> o como (-->)... cualquier otra escuela, sin desprestigiar, destep <palabra cortada> desprestigiar a nadie, lo único que pasa es que no tienen tanto nivel, tienen un nivel bastante aceptable pero no es un nivel grande. Entonces (-->)... esas escuelas, pues siempre van a intentar buscar gente, o esos sitios, va <palabra cortada> buscar gente de otros hospitales que sean buenos, o de otras escuelas que sean buenas, como en este caso pasa con nosotros... que ahora mismo tenemos (-->) un nivel pues (-->)... alto alto superalto... que te cagas <risas>. **No me miréis es que cuando me embalo...** <fático = afirmación>... tengo que decir que soy secretario general de la delegación de alumnos de la escuela de <nombre propio> Enfermería </nombre propio> ¿si queréis algo?... si sois chicas... mi teléfono es el...<risas> no, va, va de coña, es que ya me están mirando mal...

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 430]
<b>Metáfora (tipo):</b> cuando me embalo. M.S.T.
<b>Valor:</b> felicidad, entusiasmo.

El hablante en (52) ensalza el gran nivel de los estudiantes de Enfermería en la Universidad de Alicante, situación que establece la oposición de guiones semánticos a

través de la comparación con otras facultades o escuelas de menor calidad ("escuelas que son bastante mediocres como Murcia o como cualquier otra escuela [...] no tienen tanto nivel, tienen un nivel bastante aceptable pero no tan grande"). Se aprecia, por una parte y en un marco apreciativo de calidad, recursos hiperbólicos que marcan este elevado grado de calidad académica, con evidentes repeticiones léxicas totales ("alto") y mecanismos de refuerzo como la prefijación superlativa ("superalto") y locuciones enfatizadoras o intensivas, de corte coloquial ("que te cagas"). La retahíla anterior justifica la vertiente afectiva insertada en el orgullo personal, a través del uso verbal metafórico *me embalo* que se adscribe a la metáfora conceptual LA FELICIDAD ES VOLAR / VELOCIDAD (junto a la orientación ARRIBA ES BUENO) y extrapola la rapidez de una bala a la intensidad en el encadenamiento de argumentos y valoraciones por parte del interlocutor (es aquí cuando especifica su estatus particular como secretario de la delegación de alumnos o, incluso, genera un marco de humor al querer incluir su número de teléfono en la grabación con el fin de contactar con otras chicas). En conclusión, ensalzar de un modo progresivo la calidad de la escuela donde estudia el interlocutor deriva en el uso de la metáfora verbal simbólica y transparente *me embalo*, situación que lo vincula al estado de meta evaluativa, donde se focaliza la "felicidad" o el "entusiasmo" que siente el interlocutor al estudiar su carrera académica en la escuela universitaria descrita.

### 5.1.3.2. Escala negativa

El breve intercambio propuesto en (53) evidencia la queja del interlocutor E1, hijo del docente común a varios miembros de la conversación en la etapa académica escolar, ya que este le suspendió en varias ocasiones:

(53)

246 <E1>: No, no... tranquilo... tranquilo, que a mí, mi padre me suspendía... me dejó para (-->) septiembre (-->)... y <risas> <simultáneo> **me hizo la vida imposible.**

247 <H4>: No, no, </simultáneo> no... tuve, tuve a (-->)... a tu padre y a tu madre.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 246-247]
<i>Metáfora (tipo):</i> me hizo la vida imposible. M.PREF.
<i>Valor:</i> infelicidad, angustia.

Esta oposición de guiones semánticos *padre (profesor)* e *hijo (alumno)* deriva en el recurso de carácter conclusivo *me hizo la vida imposible*, basado en la metáfora conceptual EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO; el contenido valorativo es evidente en la estructura prefabricada seleccionada, donde *vida* es el resultado de un analogía con “etapa o curso escolar”, la cual puede modularse de un modo negativo si se tiene en cuenta la irregular labor del docente descrito en el intercambio conversacional. El hablante se sitúa como eje fundamental de la valoración, meta de una dimensión evaluativa propia de la “infelicidad”, angustia o persecución infundida por otra persona o referente en la secuencia dialogal, es decir, el padre de E1 (el interlocutor no se muestra insatisfecho porque el docente enseñase mal la materia, sino que expresa su infelicidad a la hora de manifestar cómo su propio padre fue capaz de enviarlo a las pruebas de recuperación en multitud de ocasiones).

(54)

288 <H4>: Y a la gente le, le gusta... el tema de sentirse superior a alguien, eso está claro. Entonces, quien tenga un poquito más de dinero siempre va a decir que <estilo directo> yo soy de clase media-alta y tal </estilo directo>. La clase, las clases sociales en gene <palabra cortada> en ge <palabra cortada>... nosotros <sic> el hombre ha nacido libre y no hay clases social que valga, es una ficción absoluta, pero... lo que sí existe es el dinero.

289 <E1>: **En total <sic> todos vamos al hoyo.**

290 <H4>: **Todos vamos al hoyo (-->) y todos <vacilación> vamos a acabar así**, pero el tema es ese, el dinero es lo único que marca, lo único que marca la clase social que (-->)... que como idea o concepto no existe. Yo lo creo así.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 286-290]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>todos vamos al hoyo</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> infelicidad, resignación.

En (54) el hablante H4 concluye que la distinción “clases sociales” es innecesaria ya que todo individuo está “condenado” por la muerte en un futuro inevitable. La oposición de guiones semánticos en cuanto a la dualidad *clases bajas/medias* y *clases altas* se resuelve con la tesis del interlocutor “el hombre ha nacido libre y no hay clase social que valga”; sin embargo, E1 decide simplificar esta problemática con la sentencia idiomática (*en total*) *todos vamos al hoyo*, recurso retomado y tematizado por H4 para enlazar otro de los tópicos fundamentales a la hora de realizar distinciones en cuanto a clases sociales: el dinero. Es visible el campo conceptual ABAJO ES MALO que deriva en la metáfora prefabricada y globalizadora descrita, construcción lexicalizada con carácter orientacional ya que marca la defunción en un lugar o eje espacial inferior. Mediante este recurso se pretende fijar una meta inclusiva o global vinculada a los hablantes en la secuencia, inscrita en una dimensión evaluativa de “infelicidad” y, particularmente, resignación ante un hecho universal que palia cualquier tipo de problemática social.

(55)

315 <H3>: A mí me ha pasado eso, de que <sic> yo quería estudiar <nombre propio> Filología </nombre propio> y si no, pues <nombre propio> Derecho </nombre propio>... pero, a mí me gustaban las dos carreras. ¿Qué pasa?, que te diga, te dicen <estilo indirecto> que porque estudies <nombre propio> Filología </nombre propio> no vales nada y si estudio <nombre propio> Derecho </nombre propio> ya tengo que (-->) ganarme la vida seguro </estilo indirecto> ¿o, qué?... pues no (-->)... eso no es así. O sea, no por estudiar una carrera que (-->)... ante la gente (-->) esté (-->)... digamos, no mal vista, pero que no esté considerada <ruido> <simultáneo> existen,

aunque no quieras, existen <ininteligible> </simultáneo>. Existen, porque dentro de aquí, yo voy con una gente que no piensa así, pero cuando salgo de este mundo, la gen <palabra cortada>, la gente con quien voy... hay gente que piensa así... y yo comparto... o sea... yo respeto su opinión... pero no la tengo. Pero, por eso porque no... no por hacer una carrera que no esté (-->)... de <sic> de humanidades, digamos <vacilación>... ya no voy a ganar dinero **y ya voy a ser un cero a la izquierda**... pues, no. Lo que da más cultura (-->)... o sea, mi hermano por ejemplo está haciendo <nombre propio> Estadística <nombre propio>. <nombre propio> Estadística </nombre propio> sí, tiene mucho futuro (-->), <nombre propio> Estadística </nombre propio> tiene mucho futuro (-->), <nombre propio> Empresariales </nombre propio> también tiene mucho futuro <ruido> ¿Y es que la <nombre propio> Filología </nombre propio> no es una ciencia humana? ¿O qué?

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 315]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ya voy a ser un cero a la izquierda</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> infelicidad, depresión, tristeza.

En (55) observamos una evidente indignación del hablante H3 debido a los comentarios generales de la sociedad relacionados con el “escaso futuro laboral” que ofrece la Filología. El contexto académico del interlocutor fija una dualidad antonímica evidente, reflejada en dos campos semánticos ampliamente diferenciados:

-*Estudiar Filología:* "no vales nada" (discurso indirecto), carrera "no mal vista, que no esté considerada", "no voy a ganar dinero", *ya voy a ser un cero a la izquierda*.

-*Estudiar Derecho (Estadística o Empresariales):* "ya tengo que ganarme la vida seguro", "tiene mucho futuro".

El recurso metafórico *voy a ser un cero a la izquierda* se basa en la evidente imagen matemática LAS PERSONAS SON CIFRAS, la cual extrapola el nulo valor reflejado en el número “cero” (focalizado a la izquierda en dicha disciplina, por lo que también contemplamos la metáfora orientacional LA IZQUIERDA ES MALO) con la escasa relevancia que socialmente puede otorgarle la comunidad a una persona que ha

estudiado Filología. Este procedimiento prefabricado vincula a H3 como meta de la evaluación en una dimensión de "infelicidad, depresión y tristeza"; sin embargo, su utilización da pie a ofrecer las bondades que supone el estudio de esta disciplina, tales como el incremento de la cultura ("lo que da más cultura") o el trabajo en una rama científica (véase la interrogación retórica final de carácter conclusivo "¿Y es que la Filología no es una ciencia humana? ¿O qué?"), situación que resuelve la oposición expuesta a favor de los estudios del propio interlocutor.

(56)

198 <E2>: ¿Y qué tal eso de tener sobrinos?

199 <H3>: Sí (-->)... al principio pensaba que no, que tanto nano y todo eso, <risas> pero ahora es increíble. O sea que... **estás un día ahí hecha polvo** y te llega uno y se te cae la baba por to<(d)><(o)>s los la<(d)>os. O sea que...

200 <E2>: ¿Tú eres de las típica que dice: <estilo directo> Huy, se parece a la tía </estilo directo> <simultáneo> <risas>?

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 198-200]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estás un día hecha polvo</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> tristeza, angustia.

Destacamos el fragmento (56) donde el hablante argumenta sobre las ventajas de tener sobrinos; en este caso, el primer extremo de la oposición de guiones semánticos se establece mediante la caracterización *estás un día ahí hecha polvo* en contraposición a "te llega uno y se te cae la baba por todos los lados" (sentencia que será tratada posteriormente). El primer recurso metafórico, prefabricado y recurrente en la vertiente oral y coloquial, se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON MATERIA DETERIORADA y queda aplicado de un modo directo al campo emocional o psicológico (y no a entidades físicas), por lo que la equiparación con un elemento desechable como el

polvo deriva en la situación de H3 como objetivo de la evaluación a través de la fijación de un significado marcadamente afectivo como “triste” o “angustiada”.

(57)

405 <H4>: No, pero (-->)... hay estudios... dicen que hay estudios que (-->)... que el hachís engancha menos que el tabaco. Eso es lo que... <simultáneo> eso es lo que dicen.

406 <E1>: Eso es verdad... </simultáneo> y que perjudica mucho menos.

407 <E2>: <ininteligible>.

408 <H1>: Pero, por cada estudio que diga que... <risas> <nombre propio> Francisco </nombre propio>... por cada estudio que diga que sí que es bueno, hay uno que <sic> diga que es malo... Sale en una película <risas>. No... de todas formas, yo estoy de acuerdo con <nombre propio> Jaime </nombre propio> en que (-->), bueno, aquí estamo<(s)> que no sabes cuándo te vas a morir, ¿no?, entonces, vi <palabra cortada>... yo qué sé, se puede probar un montón de cosas, o sea, yo qué sé...<fático = negación> puedes probar las cosas, no puedes estar toda la vida haciendo lo mismo porque... eso no es vivir, ento<(n)>ces... puedes probar una cosa (-->) y si te gusta (-->), pues (-->)... controlarlo, si no te gusta, pues dejarlo. Lo que no se puede es engancharse a una cosa **y morir ahí (-->)... como una rata.**

<i>Situación:</i> [COVJA; G3, 405-408]
<i>Metáfora (tipo):</i> morir como una rata. M.PREF.
<i>Valor:</i> infelicidad, angustia, desesperación.

En (57) se discute sobre las “tipologías” de adicción a las drogas; todo parte del argumento de autoridad que especifica H4 y que E1 reafirma, donde se certifica que una sustancia como el hachís resulta menos adictiva que el tabaco: “dicen que hay estudios (plural genérico, sin determinación)... que el hachís engancha menos que el tabaco”. En este caso, H1 adopta la postura contraria mediante el establecimiento de dos oposiciones de guiones semánticos paralelas, basadas en una evidente dualidad antonímica: “por cada estudio que diga que sí que es bueno, hay uno que diga que es malo” y “puedes probar una cosa y si te gusta, pues controlarlo, si no te gusta, dejarlo”. Aunque H1 muestra una postura marcadamente liberal en cuanto al tópico tratado, su intervención se cierra con la



sentencia *lo que no se puede es engancharse a una cosa y morir ahí como una rata*. Por una parte, la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS sirve al interlocutor para enfatizar el grado de adicción a este tipo de sustancias mediante la utilización verbal prefabricada *engancharse*; por otra, existe una metáfora animalizadora en *y morir ahí como una rata*, es decir, LAS PERSONAS SON ANIMALES o comparación a través de un tipo de muerte baja, de escasa relevancia e incluso rastrera. Este proceso metafórico, comparativo e idiomático, posee un carácter global e inclusivo donde el propio interlocutor se inmiscuye como meta evaluativa; la sentencia sirve como remate argumentativo que añade una excepción a la tesis del hablante, es decir, debe existir una libertad en cuanto al consumo voluntario de drogas, pero con la “prohibición” de no llegar a un extremo insalvable, insertado en la dimensión semántica de la “infelicidad” en un marco de “angustia” e, incluso, apreciación de la muerte como “baja, miserable y socialmente irrelevante”.

(58)

253 <E1>: Es que hay médicos y médicos.

254 <E2>: Ese sería otro problema para debatir, el sistema <sic> de (-->)... sanitario en... <nombre propio> España </nombre propio> es muy malo.

255 <H3>: Es muy malo, además que entras de urgencias y lo primero que tienes que hacer es hablar con una señorita que está en la entrada, darle todos tus datos y **si te estás** <simultáneo> **desangrando**.

256 <E1>: Sí </simultáneo>.

257 <H3>: Da lo mismo.

258 <E1>: Sí, da lo mismo; si no das los datos, no entras.

259 <H1>: Sí pero, si te estás desangrando, te lo da el padre o la madre, tú...

260 <H3>: No, no.

261 <E1>: Sí bueno, pero te desangras, de todas formas te desangras <risas>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G9, 253-261]
<i>Metáfora (tipo):</i> si te estás desangrando. M.HIP.
<i>Valor:</i> angustia, desesperación.

En (58) el sujeto E1, mediante la sentencia paralelística a través de repetición léxica total “es que hay médicos y hay médicos”, introduce un nuevo tópico conversacional que gira en torno a la oposición de guiones semánticos *calidad/negligencia* del sistema sanitario español. E2 aprovecha la nueva temática para introducir su propia valoración: “el sistema sanitario en España es muy malo”. Los restantes miembros del intercambio se unen a dicha postura; destacamos principalmente la exageración fundamentada en la situación ficcional descrita, donde una persona afectada por una dolencia grave se *desangra* mientras que la enfermera se dedica a pedirle sus datos personales, situación narrada partiendo del conocimiento compartido de los hablantes y que genera un entorno jocoso y humorístico, reforzado en las siguientes intervenciones (“pero te desangras, de todas formas te desangras”). Este proceso de corte hiperbólico se inserta en un contexto de crítica y humor a partir de la metáfora humanística LOS MÉDICOS TE MATAN; en este caso, la meta no es solo H3 sino todos los individuos que han vivido una situación similar en el marco contextual relacionado con la sanidad española, por lo que la oposición de guiones se resuelve a favor de la vertiente negativa o *negligencia* en una dimensión valorativa de “infelicidad” y, concretamente, “angustia y desesperación”.

(59)

320 <H3>: El oftal <palabra cortada>... </simultáneo>, el oftalmólogo, el otro día... yo es que <vacilación> estuve a punto de... de... vamos... de... <ruido = tos> de pegarle o de... decirle algo porque **es que me descompuso**. O sea, para empezar las... las chicas que estaban tomando las n <palabra cortada> las notas... y son las que te... te dan por ejemplo: <estilo directo> Pues tienes a

las ocho y media (-->)... eh (-->)... <estilo directo>, hora con este hombre, o sea, que vas a pedir el turno este, es que yo no, tampoco sé cómo funciona muy bien, yo fui a la ventanilla, iba sola, yo no tengo experiencia porque no m <palabra cortada>... nunca había ido. Y... claro, le digo: <estilo directo> Pues mire, me pasa esto, vengo de urgencias, y <vacilación> fui el jueves, y me dijeron que <estilo indirecto> en dos días visitara al oftalmólogo para ver cómo tenía el ojo <estilo indirecto> <estilo directo>. Pues me dicen: <estilo directo> Bueno, pero es que hoy es lunes y ya han pasa(d)o cuatro días, no le puedo dar... no te puedo dar número <estilo directo>. <estilo directo> Pero bueno, vamos a ver, y ¿ustedes los sábados están aquí?... Porque si están aquí yo vengo y... voy al oftalmólogo, pues perfecto. Pero, claro, si es fin de semana, yo vengo el lunes <estilo directo>. <estilo directo> Pues mire, te va a tocar eh (-->)... subir y hablar con la enfermera y a ver si ella... a ella no le importa... <sic> la última entrar <estilo directo>, o sea que te toque a ti entrar la última. Y tienes que hablar con ella. Y digo: <estilo directo> ¿Yo tengo que tomarme esta molestia, cuando... es cuestión... <estilo directo>. Es que esta señora tenía unas ganas de... <simultáneo> <ininteligible> de... despacharme.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 320]
<b>Metáfora (tipo):</b> me descompuso. M.S.T.
<b>Valor:</b> angustia, desesperación.

El interlocutor H3, en un marcado tono crítico, introduce en (59) una secuencia narrativa que describe, de un modo detallado, su última visita al oftalmólogo y, particularmente, la ineficiencia de las enfermeras en la clínica en cuestión (la dualidad vuelve a establecerse en términos de *calidad/negligencia* de un sector sistema sanitario específico). El ya mencionado contexto de crítica se introduce, de un modo hiperbólico, del siguiente modo: “estuve a punto de pegarle o de decirle algo porque es que me *descompuso*”. La utilización verbal metafórica me *descompuso* parte del campo conceptual LAS PERSONAS SON EDIFICIOS y sirve para explicitar cómo un individuo puede desestabilizarse al igual que una estructura construida y, trasvasado a un plano psicológico, es capaz de sufrir desequilibrios actitudinales o emocionales. Este mecanismo posee cierto valor catafórico ya que introduce la descripción posterior de los detalles que conforman la crítica al sector sanitario anteriormente mencionado y, en específico, a la enfermera causante del estado personal del interlocutor (y su labor

ineficaz en cuanto a la gestión de turnos y visitas al oftalmólogo). En definitiva, este recurso verbal simbólico y transparente sitúa como única meta del proceso evaluativo a H3 en una dimensión valorativa de “infelicidad” (e incluso “angustia y desesperación”), con la consecuente resolución de la oposición de guiones semánticos mediante la intensificación de la negligencia o falta de dedicación del personal que trabaja en el servicio sanitario descrito.

(60)

B: °(pues mira yo no sé lo que quieres)°/// (4") ¿para qué me necesitas? a ver

A: mmm- es- es que no lo sé/ o sea tú sabes que- que si- sin ti de ya- **se me hunde**≠ lo poco que tengo de lo demás§

B: § o sea tú quieres que yo esté aquí aguantando ¿no? ¿es eso lo que me estás pidiendo?

<b>Situación:</b> [VALESCO; ML.84.A.1, 240-247, p.78]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se me hunde</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> infelicidad, tristeza, depresión.

El intercambio (60) proviene de una discusión prototípica de pareja cuyo eje temático fundamental es el planteamiento de la ruptura de la misma. En este caso, la interrogación directa y global de B “¿para qué me necesitas?” da pie a la contestación dubitativa de A, de la cual rescatamos el recurso verbal metafórico “sin ti ya *se me hunde* lo poco que tengo de los demás”. La persona puede “hundirse” o “derrumbarse” como una construcción (LAS PERSONAS SON EDIFICIOS); a ello se le suma el componente afectivo plasmado por la metáfora orientacional ABAJO ES MALO, mediante la cual se califica como un hecho marcadamente perjudicial la ausencia de uno de los miembros de la pareja, situación que derivará en que el otro pierda tanto a dicha persona como la relación con otras amistades o individuos cercanos. La respuesta inmediata de B implica



estados de ánimo. Además, la primera sentencia mencionada (con carácter conclusivo en la intervención de B) posee otra clara base metafórica insertada en el campo emocional o introspectivo, donde un hecho o acto determinados puede causar daño o afectar los sentimientos de una persona (focalizados mediante la analogía con “alma”). Ambos recursos idiomáticos fijan la siguiente oposición de guiones semánticos:

- *no informar de las compras individuales*: B como meta de la evaluación donde *me llegó al alma* (EL ALMA ES EL SENTIMIENTO) sirve como remate narrativo de la historia; de ahí se observa cómo la vertiente afectiva de la interlocutora se inserta en la dimensión valorativa de “infelicidad” y “disgusto”.

- *informar de las compras individuales*: a través de la sentencia *puso una cara* se observa cómo la "cara" refleja a la persona en su totalidad gracias a la metonimia LA PARTE POR EL TODO, mientras que el individuo se "pone" o se "coloca" de un modo determinado, en una equiparación con un objeto o entidad inanimada (LAS PERSONAS SON OBJETOS). En definitiva, el marido de B se situaría como meta de la evaluación en términos de “extrañeza” o “molestia” por un acto no supervisado.

## 5.2. Conclusiones

Mediante el análisis de los contenidos evaluativos que transmite la metáfora en el afecto como primer estadio de la actitud, hemos podido comprobar cómo el hablante puede indicar el modo en que un determinado fenómeno lo alteró emocionalmente, o bien cómo este fenómeno o situación es considerado en términos afectivos. Antes de centrar una serie de conclusiones sobre los usos principales de la metáfora como vehículo de evaluaciones afectivas, recopilamos en la siguiente tabla los valores recogidos en el muestrario de intercambios analizado, a partir de la división (partiendo de una escala

positiva y otra negativa) *satisfacción / insatisfacción, seguridad / inseguridad y felicidad / infelicidad*:

AFECTO		
Categoría o Dimensión	Escala positiva	Escala negativa
<i>Satisfacción/Insatisfacción</i>	Satisfacción, bienestar, plenitud	Insatisfacción, disconformidad, indignación, desagrado, impotencia, aburrimiento, tedio, desgana, desinterés, hastío, exasperación, cansancio.
<i>Seguridad/Inseguridad</i>	Seguridad, tranquilidad, relajación, comodidad, serenidad, confianza, firmeza, voluntariedad, invulnerabilidad, capacidad de decisión, motivación.	Inseguridad, preocupación, duda, vulnerabilidad, precariedad, inestabilidad, molestia, intranquilidad, nerviosismo, estupefacción, perplejidad, despiste, inconsciencia, vergüenza.
<i>Felicidad/Infelicidad</i>	Optimismo, felicidad, entusiasmo, júbilo.	Angustia, infelicidad, resignación, tristeza, desesperación, depresión, disgusto.

Como señalan Martin y White (2005:50), la dimensión afectiva de la satisfacción y la insatisfacción “deals with our feeling of achievement and frustration in relation to the activities in which we are engaged, including our roles as both participants and spectators”. En este caso, la escala negativa se lleva la mayor parte de ocurrencias tratadas en los análisis anteriores. Si nos situamos en el punto más bajo concerniente a valores afectivos como la “disconformidad”, la “indignación” o incluso la “preocupación”, metáforas simbólicas e hiperbólicas como *tengo el mundo partido* o *te vendes* evidencian casos puros de insatisfacción donde los interlocutores participan directamente de tales emociones. En otras ocasiones, otros factores como un mal año académico en la caracterización hiperbólica *un segundo insufrible* generan un estado

afectivo forzado al hablante, el cual participa como experimentador; también son destacables evaluaciones como la "desgana", el "aburrimiento" o el "hastío", plasmadas mayoritariamente mediante locuciones idiomáticas o expresiones prefabricadas que equiparan a las personas con animales u objetos inflamables (*nos aburrimos como otras; estar muy quemado*), o la actividad no deseada con un esfuerzo o agresión física (*Biblia, paliza total*). Cabría remarcar otros valores adscritos a la insatisfacción como pueden ser el hecho de sentirse exasperado o desesperado por una situación negativa, en creaciones libres como *somos números*, o sentirse cansado por la reiteración de una actividad, en el uso verbal simbólico y transparente *tampoco me quiero esclavizar* o la creación metafórica libre fundamentada en otro idioma, en *yo estaba ya un poco quicaut*.

En contraposición a la dimensión afectiva anterior, y con respecto a las evaluaciones correspondientes a la seguridad o la inseguridad que muestran los interlocutores ante determinados hechos o fenómenos, la balanza se inclina a favor de una vertiente positiva, sobre todo a la hora de focalizar la confianza o el poder de decisión de un individuo, en metáforas conceptuales como LAS PERSONAS SON PLANTAS o LA VIDA ES UN CAMINO: *estamos crecidos; cada uno elige su camino*. Además, mientras que la seguridad también puede ser infundada por terceros, donde las personas se convierten en recuerdos (*alguien te marca*) o las acciones y sus resultados en huellas (*dejar huella*), un individuo puede exacerbar mediante construcciones libres o prefabricadas que el amor es una religión más relevante que el cristianismo (*yo creo en el amor*), o bien jugársela todo a una carta (*me juego un órdago*) en una aseveración rotunda (que deben compartir los restantes interlocutores) como puede ser la facilidad de conseguir drogas en la actualidad, a pesar de la ilegalidad que conlleva. Por otro lado, las muestras negativas de esta dimensión valorativa se centran principalmente en valores



afectivos como la falta de confianza a la hora de tratar una temática, donde LA LENGUA (parte física) ES EL HABLA en *me tienes que tirar de la lengua*, o la inseguridad reiterada gracias a la metáfora conceptual LAS IDEAS SON OBJETOS / ALIMENTOS en relación al proceso metonímico que configura la cabeza como un contenedor (EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO), hecho que radica en multitud de construcciones prefabricadas que giran alrededor de esta parte corporal: *comiéndote la cabeza, te vas currando la cabeza, me da la vuelta la cabeza...* Por último, resulta interesante señalar cómo los grados de seguridad e indecisión se trasladan a un campo corporal o físico, en construcciones de tipo escalar como *tengo el guapo subió* o en creaciones hiperbólicas que demuestran la destreza de algunos interlocutores a la hora de reincidir, por ejemplo, en las repercusiones que supondría el mal funcionamiento de un sistema informático: *nos habríamos suicidado todos aquí, abierto las venas y estaríamos criando malvas.*

El conjunto de significados relacionados con la vertiente afectiva de la felicidad y la infelicidad es, probablemente, lo primero que se viene a la mente cuando hablamos de emociones, ya que engloba los clásicos valores afectivos de sentirse “contento y feliz”, o “desilusionado y triste”, junto a la posibilidad de dirigir tales sentimientos a los fenómenos, hechos o situaciones que nos pueden gustar u horrorizar. La mayoría de fragmentos tratados muestran una amplia postura negativa al respecto, donde la persona se equipara al polvo (*estás un día ahí hecha polvo*), a objetos o animales (*lo que no se puede es engancharse a una cosa y morir ahí como una rata*) o, incluso, aparecen sentencias prefabricadas con una meta evaluativa genérica y un sentido orientacional donde, por ejemplo, ABAJO ES MALO y *todos vamos al hoyo*. Las metáforas evaluativas inscritas en esta dimensión, además del valor afectivo aportado, suelen estar justificadas

gracias a un proceso de crítica particular, como es el caso del sistema sanitario español, donde no te atienden con facilidad a pesar de *si te estás desangrando*, o bien la lentitud y el trato a la hora de dar las citas provoca desesperación, como la persona que se *descompuso* o desestabilizó por una consecuente pérdida de paciencia. Sin embargo, no todo se enmarca en un ámbito de infelicidad y negatividad, ya que gracias a las creación metafórica libre se aprecian posturas positivistas en el ámbito vivencial, como en *yo creo que la vida es ilusión*. Otras visiones optimistas aparecen, por ejemplo, desde una perspectiva física en el caso de *y a volar*, metáfora verbal hiperbólica que intensifica los beneficios que supone mantener un hábito saludable como es la carrera continua diaria, donde LA FELICIDAD ES VOLAR evidencia cómo el hablante se siente progresivamente más cómodo en su práctica deportiva habitual. En este último caso, al igual que en la metáfora verbal *me embalo*, la idea de "alta velocidad" y la aparición de la metáfora conceptual ARRIBA ES BUENO intensifican la felicidad y el entusiasmo que siente el interlocutor debido a un óptimo estado físico o mental.

Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante



## Capítulo 6. Las dimensiones valorativas del juicio

### 6.0. Introducción: propuesta de análisis de la metáfora de juicio

La categoría denominada *juicio* en la Teoría de la Valoración supone la institucionalización de los sentimientos, en el contexto de unas normas acerca de cómo las personas deberían o no deberían comportarse (López Ferrero, 2008:5). Por lo tanto, el juicio es el subsistema de la actitud que abarca los significados útiles para evaluar el comportamiento humano, tanto el propio en los casos de "autojuicio" como el ajeno mediante las valoraciones hacia otras personas, grupos o comunidades. Además, las normas sociales implicadas en estas evaluaciones de juicio adoptan la forma de regulaciones o de expectativas sociales (Cisneros y Muñoz, 2012:491) por lo que, de este modo, se clasifica el comportamiento como moral o inmoral, legal o ilegal, socialmente aceptable o socialmente inaceptable, plausible o deplorable, normal o anormal, entre otras maneras (Bednarek, 2010c: 37-39; Cisneros y Muñoz, 2012:492). Lyons (1994:15-16) añade que el juicio como categoría de la actitud expresa evaluaciones determinadas siempre de acuerdo a un contexto específico o a una situación ideológica particular, por lo que es posible que determinados hechos o sucesos similares sean considerados de diversos modos si se tiene en cuenta la visión o postura ideológica del interlocutor que los emita (Hunston, 2000: 201; Bednarek y Caple, 2012:111). Recordemos la siguiente tabla de Martin y White (2005:53-54, traducción propia) donde los valores de juicio se clasifican en dos grandes tipos: juicios de estima social, subdivididos, a su vez, en juicios vinculados a la normalidad (cuán normal es una persona), la capacidad o la tenacidad demostrada en la conducta (cuán competente o cuán resuelta y decidida es) y juicios de sanción social (relacionados con la veracidad y la integridad moral).

<b>JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (admiración)</i>	<i>Ejemplos negativos (crítica sin implicaciones legales)</i>
<b>NORMALIDAD</b>	Normal, natural, familiar, afortunado, moderno, estable	Extraño, peculiar, errático, raro, desafortunado, retrógrado, oscuro
<b>CAPACIDAD</b>	Poderoso, habilidoso, sano, adulto, educado, sensitivo, fuerte, competente, exitoso	Torpe, lento, tonto, inmaduro, incompetente, estúpido, débil, , inhábil
<b>TENACIDAD</b>	Bravo, heroico, valiente, atrevido, perseverante, confiable, cuidadoso, flexible, adaptable	Cobarde, tímido, apresurado impaciente, obstinado, inconstante, distraído, perezoso, vago
<b>JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (alabanza)</i>	<i>Ejemplos negativos (condena con posibles implicaciones legales)</i>
<b>VERACIDAD</b>	Honesto, creíble, sincero, directo, claro, franco, genuino, discreto	Mentiroso, deshonesto, manipulador, liante
<b>INTEGRIDAD MORAL</b>	Bueno, moral, ético, justo, respetuoso, sensible, modesto, generoso, altruista	Inmoral, malvado, corrupto, insensible, injusto, grosero, vil, arrogante, descortés

Como se ha podido observar en la anterior tabla, el juicio comparte con el afecto la dimensión positiva o negativa en cuanto a los valores emitidos con respecto al comportamiento. Entre los recursos lingüísticos que pueden evidenciar evaluaciones de juicio, destacan los denominados adjetivos valorativos o evaluativos (*bueno y malo, excelente y pésimo*) y los adjetivos de actitudes y predisposiciones humanas (*sensible, amable, honesto, cruel, odioso, infeliz*) como los procedimientos más rentables a la hora de expresar diversos modos de juicio (Demonte, 1999:155-159; López Muñoz, 2005:6).

Hemos identificado 109 muestras de actitudes valorativas de juicio expresadas a través de procedimientos metafóricos en nuestro corpus oral y coloquial. La aplicación de la tabla precedente se realizará teniendo en cuenta las escalas positiva y negativa de cada una de las dimensiones junto a los valores predominantes en cada caso. La lista inicial queda establecida del siguiente modo:

<i>Juicios de estima social</i>	<i>Juicios de sanción social</i>
<b>Normalidad</b> -Ejemplos positivos y negativos	<b>Veracidad</b> -Ejemplos positivos y negativos
<b>Capacidad</b> -Ejemplos positivos y negativos	<b>Integridad moral</b> -Ejemplos positivos y negativos
<b>Tenacidad</b> -Ejemplos positivos y negativos	

## 6.1. Juicios de estima social

Los juicios de estima social propician evaluaciones según las cuales la persona juzgada dispondrá de una estimación más alta o más baja en su comunidad; sin embargo, estas valoraciones de juicio no tienen implicaciones legales o morales, por lo que los valores negativos de estima social no serán considerados como crímenes o atentados a un núcleo social, sino como procesos de crítica al comportamiento de un individuo, grupo o entidad. Esta tipología de juicio puede dividirse en tres vertientes específicas: la *normalidad* mide cómo son de habituales, rutinarios o inusuales los modos de actuar del individuo; la *capacidad* recoge valoraciones sobre la competencia, la habilidad o la ineficiencia de la persona a la hora de acometer una actividad; la *tenacidad* recoge evaluaciones relacionadas con la responsabilidad, la disposición emocional o las intenciones del individuo juzgado cuando desea o lleva a cabo un hecho particular.

### 6.1.1. Normalidad: ejemplos negativos

Las evaluaciones que transmiten las metáforas de juicio en la categoría de la *normalidad* en los corpus analizados están mayoritariamente relacionadas con el plano negativo y, concretamente, con las ideas de "extrañeza" y "estancamiento".

#### 6.1.1.1. Extrañeza

Los juicios de estima social relacionados con la normalidad, en su vertiente negativa, pueden incluir evaluaciones que especifiquen la extrañeza o las divergencias entre individuos particulares, desde aspectos como la personalidad o la sexualidad, a otras vertientes más amplias como los modos de enfocar la gestión de un sistema social. En (62), por ejemplo, la interlocutora aboga por la necesidad de salvaguardar la intimidad en las relaciones íntimas de cada individuo:

(62)

E: noo/ es una cosa muy normal yy (( )) y se puede aceptar y to lo que quieras/// pero yo creo que es una cosa que forma parte de una intimidad// yo qué sé□ para mí la intimidad es lo importante□□□□yo qué sé□ yo puedo o no puedo tener confianza con Jaime/ en mi experiencia personal□ pero no voy a ir□□ después diciendo es que m- es que me apetece no sé cuántos

G: ¿y a ti qué te importa□

E: ¡ay! pero bueno□ la gente va así ¿eh? yo qué sé□ yoo digo ¡jo(d)er! **será que soy□/ una cosa rara§**

L: § no□ no creo§

G: § pero eso es así§

E: § **será que soy una cosa rara**

<i>Situación:</i> [VALESCO; L.15.A.2, 1024-1033, p.106]
---

<i>Metáfora (tipo):</i> soy una cosa rara. M.S.T.
---

<i>Valor:</i> extraño, peculiar.
----------------------------------

En la primera intervención de E se especifica, de un modo explícito, la oposición de guiones semánticos en "no, es una cosa muy normal y se puede aceptar y to lo que quieras, pero yo creo que es una cosa que forma parte de la intimidad". La réplica posterior de G "¿y a ti qué te importa" sirve para introducir la caracterización subjetiva de E *será que soy una cosa rara*, recurso que implica, de nuevo, la distinción casi social NOSOTROS (E) SOMOS DISTINTOS (necesidad de salvaguardar la intimidad) / ELLOS SON NORMALES (necesidad de ser liberal y relatar las intimidades, hecho generalizado en "la gente va así" o "es una cosa muy normal"). Esta vertiente "autodescriptiva" parte de la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, uso metafórico "cosificador" mediante la utilización de una proforma léxica adjetivada, hecho que le dota el carácter específico necesario dentro de la propia generalidad implicada por dicho recurso cohesivo: *soy una cosa rara* como "soy una persona divergente, extraña



con respecto a la amplia mayoría”. Esta caracterización subjetiva (que fija, evidentemente, a E como meta del proceso evaluativo) permanece firme en la vertiente afectiva expresada en las intervenciones del mismo hablante, ya que se repite de un modo literal, hasta cumplir como remate argumentativo de su postura, en una última intervención donde dicho proceso metafórico ocupa un único turno de palabra; por lo tanto, este recurso simbólico y transparente implica un marco obvio de normalidad negativa, en términos de “persona extraña, peculiar y preocupada por no asemejarse al núcleo social cercano”.

## (63)

783 <H1>: Pero bueno, también tengo yo mi perro y mi perro le da igual que sea perra, que sea perro, porque yo lo saco a pasear y lo que primero que engancha se lo lleva y la pierna de un amigo mío se la llevó <risas> o sea si... <simultáneo> si quieres.

784 <H2>: Yo... yo (-->)... este amigo... este a <palabra cortada>... <simultáneo>, este amigo, que antes íbamos, de esto hace unos tres años o una cosa así, le preguntamos, no sabíamos que **era de la otra esquí** <palabra cortada>... **de la otra acera** <risas>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G4, 783-786]
<i>Metáfora (tipo):</i> era de la otra esquina, de la otra acera. M.PREF.
<i>Valor:</i> dispar, distinto, extraño.

El fragmento (63) se inserta en una conversación mayor cuya temática principal gira en torno a la homosexualidad, ejemplificado en este caso mediante un amigo del interlocutor. Destacamos únicamente la simbolización presente en la locución verbal lexicalizada “ser de la otra esquina/acera”, trasvase metafórico donde ambas localizaciones sinonímicas reinciden en una misma idea: adscribirse a otra tendencia sexual, opuesta a la “socialmente normativo”. Aunque la introducción de este recurso genera un contexto humorístico y desenfadado, no deja de existir un mecanismo afectivo de juicio, en un marco de caracterización particular o específica donde, por una parte,

apreciamos el esquema metafórico LAS ORIENTACIONES SEXUALES SON LOCALIZACIONES ESPACIALES y, por otra, el referente descrito por H2 queda evaluado como “diferente, distinto o extraño”.

(64)

40 <E2>: Y bien, en cuanto a tu familia (-->), ¿cómo te llevas con ella, qué tal, qué cosas hacéis juntos?

41 <H2>: Bueno, tengo cinco hermanos y (-->) en general me llevo bien, o sea (-->) con algunos mejor, con otros peor, con el que tengo más cerca, que tiene diecinueve años pues me llevo mejor. Con los mayores no me llevo muy bien porque (-->)... <risas> son un poco (-->), son <vacilación>, por decirlo de alguna manera yo todavía soy joven y ellos están centrados ya, son muy serios y **no terminamos d(e) encajar**. Y bueno, en general con mi madre bastante bien, dentro de lo que cabe, como todo el mundo con sus madres, y bueno, a rasgos generales bastante bien, me gusta mi ambiente familiar.

<i>Situación:</i> [COVJA; G7, 40-41]
<i>Metáfora (tipo):</i> no terminamos de encajar. M.S.T.
<i>Valor:</i> dispar, distinto.

El hablante explica en (64) el tipo de relación que mantiene con cada miembro de su núcleo familiar. Aunque H2 especifica que, en términos generales, el contacto con sus familiares es bastante agradable, existe una única excepción con sus hermanos mayores en una clara dicotomía antonímica que genera la oposición de guiones semánticos: “ellos” destacan por su seriedad y madurez (“están centrados, son muy serios”) mientras que el propio interlocutor se define como una persona “todavía joven”. Por ello se introduce un uso verbal metafórico, simbólico y transparente, en la perífrasis *no terminamos de encajar*, insertada en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [PIEZAS DE UN PUZLE], donde dichas piezas no encajan o, en sentido figurado, los distintos tipos de personalidad entre los hermanos y el propio interlocutor no casan por completo y, consecuentemente, su compatibilidad no llega a alcanzar el máximo grado posible. El

valor de juicio abarca como objetivos de la evaluación tanto a H2 como a sus hermanos mayores, en una caracterización de estima social basada en la anormalidad de caracteres, es decir, individuos “distintos” o “disparejos”.

### 6.1.1.2. Estancamiento

En la dimensión de la normalidad son apreciables metáforas evaluativas de juicio que refuerzan la idea de estancamiento en un plano ideológico, sobre todo, con un trasfondo simbólico e hiperbólico en un marco temporal. En (65) el hablante establece la oposición de guiones semánticos en cuanto a sistemas ideológicos contrarios entre la comunidad joven y los padres: *unos padres pues que están anclados en otra época*.

(65)

54 <E2>: Y... bueno y la... lo de la familia y todo eso, ¿como te llevas con tus <simultáneo> padres...?

55 <H2>: Pues la verdad es que </simultáneo> yo creo que me llevo bien. Claro, como cualquier adolescente (-->) con los típicos problemas. **Unos padres pues que están... anclados en otra época**, no (-->), no (-->) se acercan a los jóvenes, pues tal vez pues como debieran.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 54-55]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>anclados en otra época</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> retrógrado.

Este recurso metafórico, simbólico y transparente, se basa en la metáfora conceptual LA VIDA ES UN VIAJE [EN BARCO] y, por lo tanto, la adjetivación *anclado* supone una parada en este periplo, un anquilosamiento en otro contexto histórico, hecho que conlleva una falta de progresión en su actitud e ideario. En este caso, la tesis del interlocutor se basa en un hecho que toca el conocimiento compartido de los interlocutores (“como cualquier adolescente, con los típicos problemas”), donde la comunidad global de “padres” (no solo los de H2) recibe un juicio de crítica en términos

de estima social, como un conjunto de individuos retrógrados, adscritos a la antigüedad en cuanto a ideología y modo de relacionarse con los hijos se refiere.

(66)

106 <H3>: <vacilación> Con mi padre porque nos parecemos mucho en el carácter, pero no nos soportamos más de dos días seguidos.

107 <E1>: <risas>.

108 <H3>: Y con mi madre (-->)... lo que pasa que con mi madre no puedo (-->)... quizá contarle mis cosas y (-->)... no sé, **está un poco más en la** <nombre propio> **Edad Media** </nombre propio>. No, no, no podemos... no creo que teng <palabra cortada>... que alcancemos nunca un grado de confianza como, como amigo, o así.

<i>Situación:</i> [COVJA; G9, 106-108]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>está un poco más en la Edad Media.</i> M.HIP.
<i>Valor:</i> retrógrado.

Del mismo modo que en el intercambio anterior, el encuestado H3 comenta en (66) el tipo de relación que mantiene con sus padres. Mientras que con el padre el tipo de vinculación queda resuelto mediante un proceso antonímico de corte hiperbólico, *nos parecemos mucho en el carácter, pero no nos soportamos más de dos días seguidos* (argumento que provoca un contexto humorístico inmediato), la relación con su madre es la que genera la oposición de guiones semánticos en cuanto a lejanía o amistad con la misma. En este caso, la madre de H3 queda caracterizada mediante la sentencia hiperbólica gradativa *está un poco más en la Edad Media*, situación que supone un impedimento a la hora de profundizar en el grado de confianza entre ambas. Nos encontramos ante un componente de juicio en un ámbito de crítica particular, donde la metáfora conceptual LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS el referente en la conversación queda descrito como un individuo anticuado o retrógrado (en relación con su sistema ideológico).

(67)

M: bueno/// por los de allí/ por los de aquí≠

F: Ana/ las pobres mujeres de allí aa§

M: § y por los de allá

F: aún/aún dices tú/ la vida que llevan las mujeres de allí§

P: § **están en la edad de piedra aún en los pueblos/** y eso que no pa(ra) [salir=]

M: [¿sí?]

P: = de allí pocos pueblos que están más escondíos que aún están más atrasaos/ que por donde pasa[ron eso es de los=]

F: [la- las mujeres]

P: = más adelantaos§

F: § el trabajo de la mujer era□ el trabajo de la casa y el campo

<i>Situación:</i> [VALESCO; MA.341.A.1, 340-353, p.284]
<i>Metáfora (tipo):</i> están en la edad de piedra. M.HIP.
<i>Valor:</i> retrógrado.

El hablante P crítica en el intercambio (67) el conjunto de pensamientos retrógrados de las comunidades residentes en pueblos, situación que establece una oposición de guiones semánticos *modernidad / estancamiento* en cuanto a la ideología de estas poblaciones y, específicamente, el papel de la mujer en las mismas. Al igual que en el fragmento anterior, es visible una exageración de tipo histórico donde se sitúa a una tipología social actual en la "edad de piedra" (*están en la edad de piedra aún los pueblos*). Se vuelve a jugar con el conocimiento compartido de los interlocutores en la medida en que, dentro del propio proceso hiperbólico, aparece una referencia exacta y propia de un intervalo histórico; además, la contraposición vuelve a fijarse mediante la especificación de pueblos "más escondíos / más atrasaos" con respecto a otros "más

adelantaos”, junto a la argumentación de F relacionada con el trabajo de la mujer en los primeros (*el trabajo de la mujer era el trabajo de la casa y el campo*). En definitiva, el conjunto general de personas de este tipo de lugar y comunidad recibe el estatus de meta valorativa, donde la focalización de lo retrógrado y anticuado de sus pensamientos y costumbres (LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS) queda fijada en un proceso de crítica vinculado a la estima social.

(68)

325 <H2>: <simultáneo> Vamos a ver, lo único que digo es que <estilo indirecto> si de aquí a veinte años, seis de cada siete personas dicen que <estilo indirecto> la droga es buena </estilo indirecto> </estilo indirecto>.

326 <H4>: <simultáneo> Mira, yo no la tomo.

327 <H2>: <ininteligible> <fático = negación> No <fático = afirmación> vamos hacia, **hacia el siglo diecinueve** <simultáneo>.

334 <E1>: Vamos **hacia el quince**.

<i>Situación:</i> [COVJA; G8, 325-334]
<i>Metáfora (tipo):</i> vamos hacia el siglo diecinueve / hacia el quince. M.HIP.
<i>Valor:</i> retrógrado.

H2 en su intervención inicial plantea la oposición de guiones semánticos que centra la temática del intercambio (68): opinión favorable o contraria al consumo de drogas (y su evolución en un futuro cercano). En este caso, volvemos a apreciar una hipérbole temporal en la medida en que, si se institucionaliza que “la droga es buena” por parte de la sociedad, esta misma retrocederá hacia el siglo anterior al momento de la conversación, hecho que implica una pérdida evidente en los avances a nivel ideológico y social (*vamos hacia el siglo diecinueve*). Es curioso cómo E1 comparte la tesis del interlocutor aumentando aún más la exageración del recurso hiperbólico: *vamos hacia el*

*quince*. En todo caso, la sociedad en general gracias al marco conceptual LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS recibe un juicio de crítica como un conjunto “retrógrado” y “estancado” en un marco de estima social que toca la normalidad y la evolución desde una perspectiva psicológica.

### 6.1.2. Capacidad: ejemplos positivos

Las evaluaciones que transmiten las metáforas de juicio en la categoría de la *capacidad* se vinculan, en el plano positivo, con las ideas de "competencia", "lucidez" y "salud".

#### 6.1.2.1. Competencia

Las metáforas de juicio que miden la capacidad de un individuo a la hora de llevar a cabo un ejercicio determinado pueden estar relacionadas con la competencia de la persona o el grupo para acometer una actividad, en términos de habilidad o experiencia elevadas. En (69) observamos una caracterización propia del interlocutor H4 en su etapa escolar:

(69)

360 <E2>: En los estudios, ¿has tenido alguna asignatura o curso que te haya marcado...?

361 <H4>: No, en el... en la universidad... como estoy estudiando por... esta carrera por... como pueda <sic> estar estudiando otra, pues no me ha marca<(d)>o nada. En el colegio **yo era pues el típico empollón asqueroso** que (-->)... **sacaba muy buenas notas** y era un pavo, había mucho control y nada. Luego ya cuando entré en el instituto pues... conocí a los que son ahora mis amigos, y ya pues me desmadré un poquito. Sacaba buenas notas también en el instituto... pero ahora ya en... bueno aquí en la universidad, pela<(d)>o y... <risas> y de milagro, o sea que tampoco, aquí nada

<i>Situación:</i> [COVJA; G2, 360-361]
<i>Metáfora (tipo):</i> el típico empollón... M.PREF.
<i>Valor:</i> competente, estudioso.

Es apreciable una "gradación evaluativa" de H4 en cuanto a su implicación académica: por una parte, encontramos una exacerbación del hecho universal en *el colegio yo era pues el típico empollón asqueroso que sacaba muy buenas notas* donde se aprecia la adjetivación modal (*típico, asqueroso*) junto al concepto metaforizado y prefabricado en superlativo *empollón*, que equipara el calentamiento exhaustivo de ejercen las aves sobre sus huevos con una dedicación única y completa al estudio (ESTUDIAR ES EMPOLLAR HUEVOS, propio de la jerga estudiantil); por otra, destaca la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES tanto en el caso anterior como en el uso idiomático *pavo* a la hora de focalizar su inocencia en dicha etapa. Los períodos académicos posteriores conforman la oposición de guiones semánticos con el caso anterior, donde prevalecen usos verbales como *me desmadré un poquito* o idiomáticos a la hora de caracterizar las bajas calificaciones en el período universitario (*bueno aquí en la universidad, pelado y de milagro*). H4 cumple el papel de meta de la evaluación, donde la caracterización social en términos de estima como individuo "competente" o "estudioso" posee cierta connotación antonímica con respecto a su personalidad en el momento de la conversación.

(70)

502 <H3>: Antiguamente los niños eran más inteligentes que ahora.

503 <H1>: ¡Ah!

504 <H3>: Antiguamente... pensaban, antiguamente...

505 <H2>: Estaba <nombre propio> Barrio Sésamo </nombre propio> <simultáneo> y... <ininteligible>.

506 <H3>: Tenían la creatividad... **la creatividad no estaba mutilada** </simultáneo>, porque les pones delante de una caja que les deja atontados, y no salen y están atontados. Antes se creaba más cosas, se jugaba a juegos más intuitivos.



<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 502-509]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>la creatividad no estaba mutilada.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> creativo, competente.

En (70) el hablante H3 reincide que la televisión anula la creatividad y la imaginación de los niños, en una oposición de guiones semánticos centrada en el marco puramente temporal: "Antiguamente los niños era más inteligentes que ahora". La personificación libre se hace palpable en *la creatividad no estaba mutilada*, donde esta habilidad se asemeja al cuerpo del ser humano y "mutilada" se asocia a "destrozada o anulada". El juicio de caracterización social hacia los niños parte de la metáfora conceptual LAS IDEAS [CREATIVAS] SON CUERPOS y se intensifica en un marco valorativo de individuos "creativos" y "competentes", en contraposición a la actitud de los niños en el momento de la conversación, donde la falta de creatividad permanece motivada por la excesiva adicción a los programas televisivos.

(71)

A: Mi madre es una persona especial... Mi madre habla un poquito vulgar pero cuando se cabrea o cuando nos regaña **se hace poeta la tía**... Usa recursos literarios tales como el "hipérbaton": el "hipérbaton" es esa manera de alterar el orden de las palabras para el embellecimiento de la obra... Yo que sé, a lo mejor hacía una trastada en casa, abría el gato en canal por la mitad pa ver lo que había dentro (dicen la curiosidad mató al gato, no, lo maté yo), llega tu madre "enverbená", con los ojos inyectados en salmorejo y dice: "¡Daniel! ¡Que me vas a quitar de la vida! ¡De la vida me vas a quitar!" Y yo: "¡Mamá eres gongorina!"

B: (RISAS)

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se hace poeta la tía.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> creativo, competente, habilidoso.

“Mi madre es una persona especial”... Así comienza la extensa intervención de A en (71) que establece la oposición de guiones semánticos entre “madres” e “hijos”. En este caso, resulta interesante un proceso de ironía positiva sobre la peculiar forma de hablar de la madre del hablante: *se hace poeta la tía*. Esta sentencia metafórica, libre y semánticamente transparente equipara a la madre del hablante con un poeta, en contraposición antonímica evidente con su habla vulgar cotidiana (“habla un poquito vulgar pero cuando se cabrea o cuando nos regaña...”) El componente de juicio en un marco de estima social gracias a la metáfora conceptual LAS HABILIDADES [REGAÑAR] SON ARTE [POETIZAR] sitúa a la madre de A como persona creativa, habilidosa y de una competencia destacable en el manejo del lenguaje; además, el contexto jocosos o humorístico se consigue mediante la reflexión metalingüística insertada en el ámbito coloquial. El interlocutor afirma que su madre es capaz de utilizar recursos literarios tales como el “hipérbaton”, del cual proporciona una definición técnica, para posteriormente comentar el ejemplo ilustrativo:

a) Rotura de los cánones y situación inverosímil: *Yo que sé, a lo mejor hacía una trastada en casa, abría el gato en canal por la mitad pa ver lo que había dentro (dicen la curiosidad mató al gato, no, lo maté yo)*

b) Recurso empleado por la madre: “el hipérbaton familiar”: *llega tu madre “enreverbená”, con los ojos inyectados en salmorejo y dice: “¡Daniel! ¡Que me vas a quitar de la vida! ¡De la vida me vas a quitar!” Y yo: “¡Mamá eres gongorina!”*

c) Por último, la muestra de polifonía junto al conocimiento compartido aclara la explicatura, es decir, la madre es capaz de utilizar tales recursos emulando a uno de los poetas claves del barroco, Góngora.

(72)

P: ¿qué? ¿ cómo va el coche ya □ Juan?

J: muy bien/ que lo diga la mamá □ §

C: § ¡ay! / está **hecho un artista** §

J: § qu- que fuimos a la boda deee/- bueno/ al bautizo §

C: § al bautizo

P: ¿yo qué te dije? // *verás cómo eso te vas a ir tú [mismo ≠ □ soltando ≠]*

<b>Situación:</b> [VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 365-380, pp.199-200]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>está hecho un artista</i> . M.PREF.
--

<b>Valor:</b> competente, habilidoso.
---------------------------------------

En (72), ante la pregunta de P a J sobre cómo son sus primeros días ejerciendo la conducción, este último pide a su madre (participante C) que caracterice su capacidad en dicha práctica. Es aquí cuando aparece la evaluación *está hecho un artista*, locución verbal atributiva que parte de la metáfora conceptual LAS HABILIDADES SON ARTE. La interlocutora C describe a su hijo mediante esta secuencia metafórica e idiomática con el objetivo de ensalzar las inmensas y casi innatas aptitudes del individuo en la práctica anteriormente mencionada; además, ya que J acaba de obtener el carnet de conducir, apreciamos una exacerbación de su destreza en el ámbito mencionado que se podría insertar en el ámbito del juicio de capacidad, es decir, el participante J como meta de una evaluación positiva a la hora de resaltar su competencia y su habilidad en una vertiente nueva como es la conducción automovilística.

(73)

359 <E1>: Y... claro y... </simultáneo> bueno y a quién cogen, a gente con experiencia. A un jovencico que acaba de acabar la carrera, ya **tiene que ser un buen** (-->)... **máquina** para que lo metan, porque (-->)..

360 <E2>: Pero es que lo que yo pienso <silencio>... <ruido = tos> <ininteligible> que lo que yo pienso que... es que es vergonzoso que una persona esté estudiando cinco años, para que luego termine en un trabajo...

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 359-360]
<b>Metáfora (tipo):</b> ser un buen máquina. M.PREF.
<b>Valor:</b> competente.

En (73) el sujeto E1 especifica que la experiencia es el factor fundamental para obtener un trabajo. De ahí surge el marco evaluativo en cuanto a la comparación del colectivo con experiencia laboral con respecto al más joven o novato. Este último, y sus pocas posibilidades de conseguir un trabajo, quedan representados del siguiente modo: *a un jovencico que acaba de acabar la carrera, ya tiene que ser un buen máquina para que lo metan...* La metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINAS] se especifica de un modo literal en el recurso metafórico prefabricado “ser un buen máquina”, procedimiento con un evidente componente de juicio en términos de caracterización social: los jóvenes (meta de la evaluación) recientemente titulados podrán acceder a un buen puesto de trabajo si realmente poseen aptitudes para ello, además de un elevado nivel de eficiencia y profesionalidad en el desempeño de las mismas. Esta sentencia ha adquirido el rasgo de locución verbal atributiva por su uso recurrente en la jerga juvenil y coloquial a la hora de plasmar no solo una valoración como individuo competente, sino como persona que transmite grandeza e inspira admiración.

(74)

A: no□ digamos es capaz de manejarse en el tiempo los íos necesarios para/ tener en memoria los datos que tú vas a procesar/ de tal manera que tú procesas datos/ y él/ por delante de ti/ va- te va- te va trayendo los datos a memoria§

B:

§ ¡ah! una búsqueda anticipada

□dee□

A: □ claro □ □ totalmente/ eso el- el- el- eso el Debedós lo hace mejor que nadie □ vamos yo no conozco ningún mejor gestor de base de datos y ahí sí que- y ese es mi- ese es mi terreno#/ que haga □ tan efectivamente la búsqueda/ en avance de los- de las páginas de datos aa- a los bafers de memoria#/ como lo hace el Debedós/entonces transforma el problema en- en- en Ce- en Cepeú □ un programa intensivo en Cepeú/ porque claro ≠ tú siempre tienes los datos en memoria y estás programando datos en memoria.

<b>Situación:</b> [VALESCO; XP.48.A.1, 91-105, p.338]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ese es mi terreno</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> competente, experto.

En una conversación especializada en (74) sobre la gestión de bases de datos mediante herramientas informáticas, el hablante A ensalza los valores del programa “Debedós”, en detrimento de otras aplicaciones que pretender realizar la misma función (oposición de guiones semánticos). Un modo de reforzar la toma de postura de A es focalizar su amplia experiencia como persona especializada en el mantenimiento de sistemas informáticos y, en especial, en gestionar multitud de bases de datos; de ahí surge el recurso simbólico y transparente *ese es mi terreno*, insertado en la metáfora conceptual LAS HABILIDADES [INFORMÁTICA] SON TERRITORIOS, donde el determinante posesivo intensifica la vertiente descrita como el ámbito de trabajo más familiar y conocido por el interlocutor, el cual se proclama la persona más adecuada para valorar el programa “Debedós” (esta traslación metafórica que parte de un terreno como propiedad también se ha extrapolado a otras nominalizaciones como “área”, “campo” o “parcela”). En definitiva, nos encontramos con un autojuicio de estima social claramente positivo, donde la caracterización propia de A como individuo competente y experto a la hora de trabajar en la gestión de bases de datos sirve como argumento de autoridad para situar el programa informático descrito como el más recomendable en el mencionado campo de trabajo.

### 6.1.2.2. Lucidez

Las metáforas de juicio que miden la capacidad de un individuo en términos de lucidez centran la variabilidad en cuanto a grados de "madurez intelectual" que caracterizan a la persona o grupo. En (75) observamos un fragmento de la entrevista realizada a la interlocutora SE, a la cual se le ha formulado la pregunta sobre la relevancia de la poesía en el territorio peninsular, en cuanto a su producción en el momento de la conversación por los autores más o menos destacados y su estudio por parte del alumnado en las aulas:

(75)

SE: Y, si ya nos ceñimos a Andalucía, y no digamos a Sevilla, raro es el tiempo, la etapa, en que no tiene un poeta o dos grandes. Eso sin llegar a los de segunda y a los de tercera, que también son estimadísimos. Y que en las antologías literarias, y en los libros de estudios de la literatura no se estudian ya solamente **a los grandes lumbreras**, porque se estudian una serie de valores transmitidos por otros autores que se pueden estimar de tercera línea.

<b>Situación:</b> [CREA; Entrevista a la interlocutora SE. Funcionaria. Estudiante de Derecho.]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>los grandes lumbreras</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> listo, lúcido.

En su caso, ya que ha nacido y vive en Sevilla, SE especifica que en cada época siempre ha habido poetas de mayor magnitud y otros menos relevantes en cuanto a niveles de producción y difusión, pero igualmente relevantes. En el caso del estudio del discurso poético, esta oposición de guiones semánticos *poetas de primera fila / poetas de segunda fila* sigue en la medida en que la interlocutora especifica que en las grandes antologías literarias y en los libros genéricos sobre literatura no existe únicamente un análisis de *los grandes lumbreras*, sino de otros autores menos reconocidos o "de tercera línea". La expresión prefabricada "ser un lumbrera", nominalizada en el caso propuesto (y

adjetivado mediante "grandes"), se basa en la metáfora conceptual LA LUZ ES LA INTELIGENCIA (en este caso, la luz transmitida por la lumbre, el fuego). Mediante esta nominalización se ejerce un juicio de estima social en un sentido positivo, que exagera el ingenio y la lucidez de los poetas más reconocidos pero que, por otra parte, no ningunea a los autores cuya producción no ha sido tan considerada por la crítica (ya que sí se ha recogido el conjunto de valores transmitidos por estos poetas en antologías o manuales docentes).

(76)

S: yo nunca he visto una persona tan enrollada como el Andrés ¿eh?

J: ¿tan enrollá□?

S: sí

A: no/ es buena gente/ y te suelta unos pildoretazos que□

J: ¿te suelta unos [qué?]

S: [¿pil- ] pildoretazos?

A: pildoretazos/ que te dicee que vamos□ que no se corta en decirte lo que eres (RISAS) [...]

A: sí□ sí□ sí□ y digo *bueno ¿¡y qué!?!/ es que te deja cortá porque yaa/ parece que te lee los pensamientos* (RISAS)

<i>Situación:</i> [VALESCO; AP.80.A.1, 897-919, pp.164-165
--

<i>Metáfora (tipo): parece que te lee los pensamientos. M.PREF.</i>
---

<i>Valor:</i> listo, lúcido.
------------------------------

En (76) destaca la caracterización por parte de A de Andrés, referente conocido por los miembros del grupo conversacional. En este caso, el término de creación propia *pildoretazos* posee el trasvase metafórico de "elemento directo para subsanar algo"; en este caso, el hablante se ve obligado a explicar su concepto ante la duda del receptor

("pildoretazos, que te dice que vamos, que no se corta en decirte...") Además, en la locución verbal *parece que te lee los pensamientos*, la metáfora conceptual LAS IDEAS [PENSAMIENTOS] SON OBJETOS [ESCRITOS] plasma una comparación entre los pensamientos y los textos redactados o escritos, en la cual la persona descrita es capaz de "leerlos", de adelantarse a los mismos. En definitiva, todo conlleva a un juicio de caracterización específica donde Andrés recibe las cualidades de persona lista y lúcida que parece adelantarse a los acontecimientos futuros.

(77)

C: fíjate si lo comprenden// los niños tienen que comprender las cosas

P: lo- / lo/ comprende [todo/ todo no lo ha= ]

C: [son más listos que el hambre]

P: = bla todo/ pero/ lo COMPRENDE TODO/ y□§

C: § los niños les das una explicación razonada y la  
[suelen aceptar ]

<b>Situación:</b> [VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 1084-1094, pp.217-218]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>son más listos que el hambre</i> . M.PREF.
---

<b>Valor:</b> listo.
----------------------

En (77) se aprecia una caracterización general de los niños por parte de C, donde la expresión metafórica radica en un elemento prefabricado en forma de locución comparativa intensificadora: *más listos que el hambre*. Resaltamos esta sentencia por ser recurrente en el ámbito oral y coloquial, hecho que ha derivado en la metáfora conceptual LAS IDEAS SON ALIMENTOS. En la picaresca española resulta frecuente la figura de la persona que emplea toda clase de tretas, engaños, argucias o estratagemas con tal de satisfacer su apetito. De ahí que la sabiduría popular haya exacerbado la idea de que una sensación como el hambre agudiza el ingenio. En este caso, la locución se aplica a favor



de una caracterización social donde los niños quedan descritos como seres listos, inteligentes y avispados, casi desde una perspectiva innata.

### 6.1.2.3. Salud

La capacidad de un individuo puede estar asociada con un estado sano y fuerte en el plano físico, hecho que beneficiará su actitud a la hora de conseguir resultados positivos en el desarrollo de su vida. Por ejemplo, en (78) destaca la caracterización por parte de A del hijo de uno de los interlocutores, donde se evidencia la sentencia descriptiva *está hecho un fiero de mucho cuidao*:

(78)

S: ya te quedas ¿no?/// la- a la reunión que tenemos luego

A: ¿a qué reunión?§

J: § ¿a qué hora la tenéis□ Sergio?

S: a las diez

J: ¿a las diez?

A: ¿de qué?/ nooo□ [¿;cómo me voy a queda(r)□□□□□□

C: [(( lunes y martes))]

A:= hombre□ tengo que jala(r) y to

S: ¿jala(r) y tó?

A: y el niño/ **está hecho un fiero que- de mucho cuidao**

L: [(( ))]

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 184-195, p.147]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>está hecho un fiero</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> sano, fuerte.

El juicio de caracterización particular es explícito, aunque se intensifica con la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES [FIERAS / MONSTRUOS], en una locución verbal prefabricada, muy recurrente en la vertiente oral juvenil para

intensificar una caracterización como persona sana y fuerte, hecho que puede derivar en una actitud nerviosa o exaltada casi desde una perspectiva vivencial innata.

(79)

268 <E1>: Y bueno, la salud (-->) y tal (-->)... ¿tienes algún problema o (-->)...?

269 <H5>: ¿No (-->)...! <fático = negación> **Estoy como un roble, hombre.**

270 <E1>: Muy bien. Muchas gracias. <silencio> Bueno, ¿cómo te llamas (-->)...? <vacilación>... ¿la eda<(d)>...?

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 268-270]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estoy como un roble</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> sano, fuerte.

En (79) el enunciador H5 describe su condición física mediante la locución *estoy como un roble*. En las descripciones de salud visibles en la jerga coloquial es muy frecuente el uso de la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ÁRBOLES, donde *roble* se asocia a *fuerte* y *sano*. El autojuicio de H5 parte de una valoración positiva donde su capacidad se vincula a un estado físico óptimo y saludable.

(80)

55 <E1>: Y luego, ¿piensas que las creencias religiosas son necesarias?

56 <H1>: <fático = duda> ¿Necesarias? Depende para quién.

57 <E2>: ¿Algún problema de salud o (-->) algo...?

58 <H1>: <ininteligible> **Soy un toro** <risas>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 55-58]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>soy un toro</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> sano, fuerte.

En (80), tras la última pregunta del entrevistador a H1 referente a posibles problemas de salud, el encuestado responde con la sentencia *Soy un toro*. Este juicio

propio que remarca el estado óptimo de salud de H1 se basa en una metáfora animalizadora prefabricada, LAS PERSONAS SON ANIMALES, donde el interlocutor adquiere rasgos como la fuerza o la robustez de un animal como el toro. Es destacable cómo la respuesta directa mediante esta metáfora verbal genera un contexto humorístico inmediato, que siempre favorece un ambiente distendido para la correcta progresión de la entrevista.

(81)

241 <E2>: Y bueno, ¿algún problema de salud o algo de esto <risas>

242 <H4>: No, hija, **sana como una pera que estoy**, ¿eh? <risas> ¿No me ves? <risas>?

<i>Situación:</i> [COVJA; G13, 239-242]
<i>Metáfora (tipo):</i> sana como una pera... M.PREF.
<i>Valor:</i> sano, fuerte.

En (81) el sujeto H4 caracteriza como *sana como una pera que estoy* su estado de salud. Apreciamos la metáfora prefabricada y recurrente que equipara a un individuo con un alimento y, en este caso, LAS PERSONAS SON FRUTAS contiene un símbolo metafórico de la fruta mencionada como un elemento sano y limpio, sentido trasladado al estado físico del hablante como fuerte y saludable.

### 6.1.3. Capacidad: ejemplos negativos

Los intercambios analizados a continuación recogen metaforizaciones de capacidad en el plano negativo y, concretamente, en relación a evaluaciones centradas en la "incompetencia", la "estupidez", la "torpeza" y la "inmadurez" del individuo o conjunto.

### 6.1.3.1. Incompetencia

Los juicios de crítica que plasman valores de incapacidad pueden transmitirse mediante metáforas evaluativas que midan la incompetencia o la falta de preparación del individuo o grupo. Por ejemplo, en (82) el hablante H1 comenta la relevancia del trabajador social en el reparto de clases sociales en el mundo:

(82)

442 <E1>: Bueno, vosotras aparte, bueno vosotras y, y tú también que estáis en una carrera... en una carrera que luego, o sea, que el futuro más inmediato que tiene, es la de ayudar a la gente y (-->)... normalmente suele ser la gente más marginal. Vosotras, ¿cómo veis el punto de vista ese? O sea, vosotras lo viviréis más que... que veis a una gente que... que tienen menos que vosotras... y les estáis ayudando y tal, ¿cómo... cómo lo ven ellos, cómo lo ven eso esas personas, o vosotras mismas?

443 <H1>: <risas> Hombre, no sé, yo pienso que el trabajador social, o sea, como que hay, ha habido de todo en la historia, o sea, como que ha habido momentos **en que se ha visto como dioses y para nada somos dioses, no podemos arreglarlo todo, es imposible.**

<i>Situación:</i> [COVJA; G2, 442-443]
<i>Metáfora (tipo):</i> para nada somos dioses, no podemos arreglarlo todo. M.HIP.
<i>Valor:</i> incompetente, incapaz.

H1 especifica la visión general de la sociedad con respecto al oficio en sí, al trabajador social y su labor en el contexto inmediato. La oposición de guiones semánticos se establece en la sentencia “ha habido momentos en que *se ha visto como dioses y para nada somos dioses, no podemos arreglarlo todo, es imposible*”, donde se establece una dualidad de carácter histórico en cuando al papel del trabajador social en la comunidad. Mediante la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON DIOSES, en un sentido negativo, el hablante intenta restar relevancia a la labor de los trabajadores sociales, importante en la sociedad que les rodea, pero no vital para, por ejemplo, eliminar la escala

jerárquica de las clases sociales. La figura del trabajador social (véanse el aparato deíctico y los plurales inclusivos) adquiere el rol de meta evaluativa sobre el que recae una valoración insertada en un recurso metafórico simbólico y semánticamente transparente; se aprecia un valor de juicio globalizador en términos de estima social y capacidad, a través de la focalización de la incapacidad o la incompetencia de este colectivo profesional a la hora de ayudar a todas las clases sociales posibles.

(83)

42 <E1>: ¿Y en cuanto a la escuela, o sea, cuando (-->), o sea, una educación más <ininteligible>?

43 <H1>: Pues, me iba muy mal, muy mal, pero muy mal... las <nombre propio> Matemáticas </nombre propio>. **Era una negada completamente** y (-->)... lo que mejor me iba era la <nombre propio> Lengua </nombre propio> y la <nombre propio> Literatura </nombre propio>... el <nombre propio> Inglés </nombre propio> también... pésimo, era algo... y ya cuando estaba en el instituto me iba muy bien el <nombre propio> Griego </nombre propio>, la <nombre propio> Filosofía </nombre propio>... la <nombre propio> Lengua </nombre propio> y la <nombre propio> Literatura </nombre propio>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 42-43]
<b>Metáfora (tipo):</b> era una negada. M.PREF.
<b>Valor:</b> incapaz, incompetente.

En (83) H1 se caracteriza mediante una contraposición antonímica de valoraciones: rendimiento óptimo en las asignaturas de humanidades o letras y escasa capacidad en el caso de ramas como las ciencias o las matemáticas (junto al aprendizaje de la lengua inglesa al que valora como “pésimo”). En este caso, el recurso metafórico prefabricado con cierto grado de exageración *era una negada completamente* se basa en el marco conceptual LAS PERSONAS SON CIFRAS y, por lo tanto, pueden anularse o eliminarse; además, el adverbio modal “completamente” junto a la repetición léxica adverbial previa en “me iba muy mal, pero muy mal” intensifican a H1 como meta del

proceso evaluativo en un claro juicio subjetivo que implica una crítica particular en términos de estima social, es decir, como persona incompetente o escasamente capaz en las ramas de estudio mencionadas.

(84)

334 <H5>: Sabían los ricos... y ahora ¿quién trabaja?, el que tiene enchufe.

335 <H4>: Pero es que ahora...

336 <H5>: Estamos en las mismas, puedes tener todo el conocimiento que tú quieras, pero que seguimos igual, o sea, eso no cambia, siempre tiene que haber **los (-->) típicos (-->) manchurrone de estos tíos** que lo tienen todo hecho sin necesidad de (-->), de tener cultura ni nada.

337 <H4>: Eso su padre se lo... <sic> han, se lo ha curra<(d)>o antes.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 334-337]
<b>Metáfora (tipo):</b> manchurrone. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> incapaz, incompetente.

En (84) el interlocutor H5 sanciona al tipo de persona que, debido a su condición familiar, dispone de todo tipo de ventajas laborales y económicas en contraposición a la falta de conocimientos y cultura (oposición de guiones semánticos). La sentencia *siempre tiene que haber los típicos manchurrone de estos tíos* se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [MATERIA DESECHABLE], es decir, "manchas" o "manchurrone" como elementos inútiles que molestan y pretenden ser eliminados (véase la relevancia de la adjetivación modal en *típicos* y la sufijación superlativa). Esta creación libre y nominalizada contiene un marcado componente de juicio mediante el establecimiento de una crítica social, focalizando así a esta tipología específica de individuo como "falta de capacidad, competencia o ilusión en el trabajo".

(85)

328 <H1>: Es la mentalidad del funcionario español... Pero de todas maneras... en... no, no pasa lo mismo en cada comunidad, <fático = afirmación> porque tú te vas a <nombre propio> Cataluña </nombre propio> y te quedas alucinada del trato... de cómo te asisten... de cómo... te <palabra cortada>... se preocupan por ti. De hecho, yo tengo compañe <palabra cortada>... amigos que son de <nombre propio> Barcelona </nombre propio>... que es que dicen que <estilo indirecto> <nombre propio> Alicante </nombre propio> es un cachondeo... que no se vendrían nunca a vivir a <nombre propio> Alicante </nombre propio> en el aspecto de trabajar, porque ven que la gente ni está motivada, ni hay seriedad... ni hay nada, **que esto es un fiesta continua** <risas> y que desde <nombre propio> Hacienda </nombre propio>, pasando por la <nombre propio> Seguridad Social </nombre propio> hasta por empresas... particulares </estilo indirecto>, que lo que se supone que... tiene que fomentar es... es eso, que venga gente... porque <nombre propio> Alicante </nombre propio> tiene que desarrollarse... y <estilo indirecto> que ni de casualidad </estilo indirecto>.

329 <E1>: Me imagino que lo mismo será en el nivel universitario.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 328-329]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>esto es una fiesta continua</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> incompetente.

En (85) el hablante H1 ya introduce en el comienzo de su extensa intervención lo que será la tesis que provocará la consecuente oposición de guiones semánticos: “es la mentalidad del funcionario español”. Aquí comienza al proceso de crítica en cuanto al nivel de profesionalidad de dicho colectivo, mediante una comparación entre las situaciones dadas entre Cataluña y Alicante. Mientras que la primera parte recibe una caracterización propia del extremo positivo (“te quedas alucinada del trato, de cómo te asisten, de cómo se preocupan por ti”), la segunda sufre una crítica basada en la negación de cualidades necesarias en este sector laboral, basada en una argumento externo reflejado en discurso indirecto (“Dicen que Alicante es un cachondeo [...] la gente no está motivada, ni hay seriedad, ni hay nada”). H1 remata su crítica negativa con la sentencia *esto es una fiesta continua*. La metáfora EL TRABAJO ES UNA FIESTA ensalza un proceso hiperbólico e irónico fundamentado en la metáfora *fiesta continua*, situación en la

que viven los “despreocupados” funcionarios alicantinos. El hablante extiende dicha caracterización, desde una perspectiva gradativa, a instituciones relevantes del país (“desde Hacienda, pasando por la Seguridad Social hasta las empresas particulares”); en definitiva, la meta del contexto valorativo, es decir, el colectivo general de funcionarios, recibe una caracterización global basada en la crítica, como individuos incompetentes en sus labores, vitales para el correcto funcionamiento de instituciones a nivel social.

## (86)

173 <H3>: Claro (-->)... uno que se dejó una gasa dentro (-->) y... yo, yo me notaba ahí una especie de telilla en la muela... y me acojoné. Fui al dentista y me dijo: <estilo directo> No, no, si eso te lo he puesto yo porque (-->)... </estilo directo>. Pero no, o sea, o sea (-->)... confío y no confío (-->)... en la sanidad<(d)> (-->)... o sea, <nombre propio> **Seguridad Social** </nombre propio> **es el matadero nacional, de toda la vida**. O sea, yo no creo en ellos, pero vamos yo es que me operé por, por mi dentista, por privar<(d)>o. O sea (-->)... me sacaron los moniatos que no veas, pero (-->)... no por lo menos un poco más seguro sí que estaba, pero (-->) <silencio>, no (-->) o sea (-->)... no (-->)... lo repetiría.

174 <Conjunto>: <risas>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G11, 170-175]
<b>Metáfora (tipo):</b> Seguridad Social es el matadero nacional. M.HIP.
<b>Valor:</b> incompetente.

En (86) la duda resultante de una anécdota particular comentada por H3 al inicio de su intervención y relacionada con una visita al dentista (“uno que se dejó una gasa dentro y yo, yo me notaba ahí una especie de telilla en la muela y me acojoné”), genera la oposición de guiones semánticos en cuanto al grado de rechazo o confianza del interlocutor con respecto al sistema sanitario español (“confío y no confío en la sanidad”). Aunque la duda queda resaltada del tal modo, H3 se decanta claramente por alejarse de tal servicio, mediante la creación metafórica *La Seguridad Social es el matadero nacional, de toda la vida*. La metáfora humanística LOS MÉDICOS TE MATAN se inscribe



literalmente en esta creación hiperbólica donde los médicos se equiparan a asesinos en un juego antonímico evidente. Este curioso modo de calificar a dicha institución, meta clara del proceso evaluativo, permite introducir un juicio de crítica donde la Seguridad Social (proceso metonímico que supone resaltar tal entidad como los profesionales médicos del país) queda descrita como un colectivo de trabajadores incompetentes y negligentes en la práctica de su profesión de corte sanitario.

(87)

B: ¿Paco va?

A: sí§

B: § poh que te traiga/ que él a las ocho de la mañana ya vendrá// [(RISAS)]

A: [(RISAS)] PAco no lleva coche

B: ¿no?// ¿quién son los del coche?

A: imagino que Jose lo cogerá

B: ¡ay madre!/ **Jose está muy verde ¿eh?§**

A: § o Víctor o Jose#// sí no al- su padre le ha dicho que primero le tiene que hacer el examen/// (RISAS)

<b>Situación:</b> [VALESCO; VC.115.A.1, 217-227, p.327]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> Jose está muy verde. M.PREF.
--

<b>Valor:</b> incompetente, inexperto.
--

En (87) la interlocutora B, madre de A, intenta averiguar qué persona será la encargada de traer de vuelta a casa a su hijo tras la fiesta de Nochevieja. Tras conocer que José, referente fuera de la conversación, será el conductor principal tanto en el traslado al lugar de la fiesta como en el regreso al hogar, B lo caracteriza como *José está muy verde* en cuanto a su práctica en el hábito de la conducción (hecho que genera la oposición de guiones semánticos vinculada a la elevada o escasa capacidad a la hora de conducir

adecuadamente). Esta locución verbal se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON FRUTAS, cuya utilización es muy frecuente en la vertiente discursiva oral y coloquial; en este caso, *verde* adquiere el valor metafórico de "inexperto" e "inmaduro" (del mismo modo que un fruto que no se ha desarrollado por completo), aplicado en el contexto descrito en un juicio de crítica negativa particular (únicamente en la práctica mencionada) como individuo incompetente dada la inexperiencia en una tarea tan relevante como es ocuparse de la vuelta en coche tras una larga noche de fiesta.

### 6.1.3.2. Estupidez

La estupidez en la dimensión evaluativa de la capacidad enmarca metáforas que apoyan una crítica hacia el individuo como falta de lucidez o inteligencia, desde una perspectiva innata o debido al contexto o a una falta de aprendizaje a nivel cultural. En (88), la oposición de guiones semánticos viene planteada en un caso particular relacionado con la temática de la educación familiar: unos amigos de H2, referentes fuera de la conversación, han conseguido inculcar una disciplina fuerte en sus hijas, al contrario que en su hijo, el cual "ha salido rebelde".

(88)

784 <H2>: O sea, no en su casa, con ellas... sí, las protegen bastante, pero ellas son muy buenas en su casa, siempre hacen, hacen todo, ella y su hermana; pero su hermano, pues les ha salido rebelde. Y el hijo ese, pues los padres ya no pueden hacer nada con él, le han intentado educar desde que era pequeñito bien, pero ha salido así y no pueden hacer nada, tienen que dejarle que hagan su vida ya porque ya tiene (-->) suficiente edad y no <simultáneo> no pueden hacer nada.

785 <H1>: Pero, realmente ahí </simultáneo>, yo pienso, y no es por criticar, y no conozco el caso, no los conozco, pero algo... habrá habido mal ahí para que el **niño haya salido tan rana, o no tan rana**, ¿entiendes? <simultáneo> Algo habrá habido ahí.

786 <H2>: ¡No (-->)! Por el ambiente, un ambiente fuera de casa... diferente. Porque en su casa ha tenido la misma educación que sus hermanas... y todo ha sido igual... pero, si ese niño ha salido diferente...

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 784-786]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>haya salido tan rana</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> estúpido, tonto.

Este último recibe el estado de meta u objetivo de la evaluación, por parte de H1, como extremo negativo de la oposición de guiones, mediante la locución animalizadora siguiente: *habrá habido mal ahí para que el niño haya salido tan rana, o no tan rana*. Nos encontramos con una expresión metafórica fosilizada, donde el trasvase semántico entre los dominios en LAS PERSONAS SON ANIMALES es opaco, pero su uso es tremendamente frecuente en el ámbito oral y coloquial a través de la equiparación, en el caso particular propuesto, de la disciplina del niño con un proyecto fallido, donde este recibe un juicio de crítica particular como individuo tonto, estúpido o errático a la hora de acatar la disciplina impuesta con éxito en el caso de sus hermanas.

(89)

315 <H1>: No me jodas <risas> <ininteligible>. Pues eso, que en la sociedad, que (-->)... <vacilación> que hay una serie (-->)... de (-->)... factores económicos que (-->)... modulan la actuación de la gente, entonces se aprovechan de (-->)... d<(e)> esta circunstancia.

316 <E1>: O sea, que piensas que <estilo indirecto> **somos como borregos** </estilo indirecto>, ¿no?

317 <H1>: <fático = duda> <onomatopéyico> Puff </onomatopéyico>. Prácticamente sí.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 315-317]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>somos como borregos</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> estúpido, tonto.

La tesis de H1, remarcada en la intervención inicial del intercambio (89), fija lo que el interlocutor denomina “factores económicos” como la vertiente esencial que fija los modos de convivencia entre las diversas comunidades (“hay una serie de factores económicos que modulan la actuación de la gente”). E1 reformula la idea defendida por

H1 con el recurso prefabricado *somos como borregos*, símbolo metafórico institucionalizado que, en un trasvase animalizador evidente, vincula al ser humano con la falta de personalidad, inteligencia e ideas para mejorar el entorno que le rodea. Por lo tanto, destaca un juicio globalizador (véase el aparato deíctico personal en cuanto a la flexión verbal) de estima social, donde el esquema metafórico LAS PERSONAS SON ANIMALES (BORREGOS) caracteriza a los seres humanos como individuos estúpidos, tontos e, incluso, fácilmente maleables por otros organismos más poderosos en una escala jerárquica insertada en el marco económico.

(90)

A: que además le dicen a Toni/ y luego cua- *¿están esperando a algún? ¿quieren taxi? ¿o están esperando? dice no/ estamos esperando a la furgoneta dice ¡ah! ¿de dónde son? ee de España dicee ¿de qué parte de Sudamérica/ de España?*

B: ¿eso es en serio?

A: ESO≠ dos o tres veces nos pasó/ eso dos o tres veces≠ se quieren hacer los amables□

B: [pero eso es ya uno muy- muy□ **muy sin ruedas**]

D: [exacto]

<i>Situación:</i> [VALESCO; IM.339.B.1, 77-89, pp.371-372]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> <i>muy sin ruedas</i> . C.LIBRE.
--

<i>Valor:</i> tonto, estúpido.
--------------------------------

En el fragmento conversacional (90) el tópico es el relato sobre un viaje a Estados Unidos realizado por el hablante A; este último crítica a sus habitantes por situar mayoritariamente a España en Sudamérica (lo ejemplifica con varios casos particulares). Tras la recepción de tal hecho, el interlocutor B describe tal comunidad mediante caracterización metafórica libre e intensificada *muy sin ruedas*, donde se observa el esquema conceptual LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS y, en un sentido traslaticio, la ausencia de ruedas implica la falta de lucidez e, incluso, inteligencia.

(91)

536 <E1>: No, antes, por ejemplo, las familias cuando el padre cogía y decía: <estilo directo> Aquí se hace lo que a mí me da la gana </estilo directo>.

537 <H1>: <simultáneo> Y dos hostias.

538 <H3>: No, tampoco era tan exagerado </simultáneo>.

539 <E1>: <simultáneo> Y la mujer.

540 <H2>: ¿No era tan exagerado? </simultáneo>.

541 <E1>: La mujer... <estilo directo> ¿has hecho esto?, ¿te has portado mal?, ¿toma hostia! Me vas a hacer <simultáneo> caso porque yo soy el marido </estilo directo>.

542 <H3>: Bueno, por lo menos había comunicación.

543 <H2>: Eso sigue igual ahora... porque **si el padre tiene pocas luces**, sigue pegando ahora </simultáneo>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G10, 536-544]
<i>Metáfora (tipo):</i> el padre tiene pocas luces. M.PREF.
<i>Valor:</i> estúpido, tonto.

En (91) el hablante E1 introduce el eje temático central del discurso: crítica hacia la tendencia arcaica (aunque mantenida en la actualidad por muchos padres) de practicar la violencia física con sus mujeres e hijos. Trasladar este hecho al momento de la conversación deriva en la sentencia metafórica prefabricada *el padre tiene pocas luces*, relacionada con la metáfora conceptual LA LUZ ES LA INTELIGENCIA, donde la ausencia de dicha luz implica un juicio de crítica social en el que este tipo de padre (meta evaluativa) se caracteriza como un colectivo tonto y estúpido a la hora de promulgar la violencia familiar.

(92)

718 <H3>: Entonces, a ver, ¿cómo vas a decir todavía al niño que <estilo indirecto> eso es mentira </estilo indirecto>? Pero si yo pensaba que (-->), que los de la tele me veían a mí, <ruido = posar un vaso> y yo ya tenía uso de conciencia.

719 <H1>: **Qué culpa tengo yo de que tú seas atrasadico, hijo mío.**

720 <H3>: <risas>.

721 <H1>: <simultáneo> ¿Qué quieres que te diga?, mi hermana sabe distinguir perfectamente la realidad <ruido> de lo ficticio en la televisión.

722 <H3>: <ininteligible> No es que esté retrasa<(d)>o... no es que esté retrasa<(d)>o, yo es que en una edad...

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 718-722]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tú seas atrasadico...</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> estúpido, lento, tonto.

En (92) el hablante H1 califica como *atrasadico* a uno de los encuestados ya que este asegura que en su niñez pensaba “que los de la tele me veían a mí”. El tono humorístico e irónico se hace patente mediante sufijo diminutivo en la locución metafórica prefabricada “ser atrasado”, donde LA INTELIGENCIA ES UN CAMINO, UNA CARRERA (además, el recurso se intensifica con la locución “hijo mío”). Evidentemente, el juicio de crítica hacia H3 como persona tonta, lenta o estúpida no posee un contenido de agresión o burla, ya que nos encontramos ante un intercambio conversacional entre un grupo afianzado de amigos.

(93)

A: ¿uno muy alto? ¿quién sería □ §

C: § el Conejo §

A: § o Emiliano/ a lo mejor §

B: § ¿Emiliano ≠ alto ≠ de qué □ □

A: ¿cómo sería de alto□]

B: [ni física ni mental]mente es alto□ nano§

D: § como yo/ como nosotros/ más o men

<i>Situación:</i> [VALESCO; H.38.A.1, 139-154, p.53]
<i>Metáfora (tipo):</i> ni física ni mentalmente es alto... M.S.T.
<i>Valor:</i> estúpido, tonto.

En (93) el interlocutor B caracteriza mediante la metáfora simbólica y transparente *ni física ni mentalmente es alto* a Emiliano, referente fuera de la conversación y conocido por el grupo conversacional, sobre el cual ha preguntado el interlocutor A. La metaforización orientacional ARRIBA ES BUENO se desvía en este caso a lo mental, es decir, a lo puramente intelectual, donde una ausencia de altura y una posición baja en la escala física radica en un juicio de crítica social como referente estúpido, tonto o escasamente lúcido.

(94)

B: Nuestra felicidad y nuestro progreso creo que dependen en parte de las relaciones que tengamos con otras personas. Por eso yo creo que es tan importante saber elegir a los amigos ya que ¿es un buen amigo el que te anima a hacer algo que te perjudica, o intenta obligarte para que lo hagas, chantajeándote con su amistad? Claramente no, porque cuando nos importa una persona, no quieres para ella ningún mal. De manera que un buen amigo es el que se preocupa realmente por nuestro bien y nos ayuda a conseguirlo, mientras que para mí el mal amigo es un **desecho intelectual**.

<i>Situación:</i> [MARINA, J. (2007): <i>Educación para la Ciudadanía. Secundaria</i> . Madrid: SM. Fragmento dialogal.]
<i>Metáfora (tipo):</i> desecho intelectual. M.HIP.
<i>Valor:</i> tonto, estúpido.

El tópico de la amistad en (94) se fundamenta en la siguiente dualidad: NOSOTROS SOMOS LOS BUENOS AMIGOS / ELLOS SON LOS MALOS AMIGOS. La cadena sinonímica, desde un punto de vista contextual, junto a los posesivos generales

de primera persona, *Nuestra felicidad, nuestro progreso*, marcan lo que será la futura y adecuada elección de amistades dentro de un grupo (*Por eso* [valor anafórico] *yo creo que es tan importante saber elegir los amigos*). El interlocutor B lanza una pregunta directa a los receptores de su intervención, dirigiéndose directamente a ellos mediante marcas deícticas de tipo personal como los usos pronominales o los morfemas verbales: *¿Es un buen amigo el que te anima a hacer algo* (proforma léxica y referente indefinido) *que te perjudica, o intenta obligarte para que lo* (anáfora) *hagas, chantajeándote con su* (valor anafórico) *amistad?* El propio hablante responde a la pregunta que él mismo ha propuesto, de una forma rotunda e imitando el estilo dialogal, justificando del mismo modo su respuesta: *Claramente no, porque cuando nos importa una persona, no quieres para ella ningún mal*. La dualidad antonímica *mal - bien* nos sirve para volver a recordar la distinción propuesta en la introducción de nuestro comentario, resumiendo así los conceptos tratados en este tercer bloque discursivo: EL MAL AMIGO (*perjudicar, obligar, chantajear, mal*) – EL BUEN AMIGO (*preocupa, bien, felicidad, progreso*). Es aquí cuando apreciamos el valor de juicio vinculado a una metafóricación hiperbólica: *el mal amigo es un desecho intelectual*. Esta sentencia basada en el concepto LAS PERSONAS SON OBJETOS [MATERIA DESECHABLE] intensifica la dualidad ideológica propuesta a través de la equiparación de este tipo de amistad con un objeto desechable, desde una perspectiva tanto intelectual como social (gradación de menor a mayor), situación que sitúa a esta meta evaluativa global del "amigo perjudicial" como un individuo de escasa inteligencia y lucidez, necesariamente desechable para el correcto "desarrollo y funcionamiento social" de una persona en su comunidad.

(95)

236 <H3>: Yo estoy hablando de cosas de las que, o sea... ¡Yo sé de lo que hablo!



237 <H2>: No puedes saber de lo que hablas. Porque a ti te parezca que te guste...

238 <E1>: <simultáneo> Pero si tú no lo has probado...

239 <H2>: Yo soy el que salgo en el... en el anuncio de... en el anuncio de televisión: <estilo directo> Alguien que controla con la droga </estilo directo>. Sale mi cara <fático = interrogación>.

240 <H3>: No. Pues eso no es. Pues **tu cara es una pantalla negra**... ¿Qué quieres que te diga, tío?

<i>Situación:</i> [COVJA; G8, 236-241]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>tu cara es una pantalla negra.</i> C.LIBRE.
<i>Valor:</i> tonto, estúpido.

En el fragmento (95) el interlocutor H2 critica mediante el procedimiento remarcado a uno de los encuestados (H3) por defender que la droga no es nociva. La metáfora conceptual LA OSCURIDAD ES LA ESTUPIDEZ visible en el recurso *tu cara es una pantalla negra* evidencia un ingenioso proceso de juicio donde la ausencia de color se equipara a no apreciar correctamente la realidad (H3 aprovecha la intervención previa de H2 donde especifica que, si se realizase un anuncio televisivo a favor de las personas que controlasen el consumo de drogas, saldría su cara); por lo tanto, es interesante observar cómo, de este modo, se plasma un juicio de crítica particular donde H2 atribuye el papel de meta evaluativa a H3 en una caracterización negativa como individuo estúpido, tonto o poco lúcido.

### 6.1.3.3. Torpeza

Las metáforas evaluativas de juicio que propician valores de torpeza destacan a la hora de plasmar críticas relacionadas con la escasa destreza del individuo a la hora de llevar a cabo una actividad o comprender un determinado hecho o situación. En el

intercambio (96) apreciamos una caracterización propia del hablante B en cuanto a su escasa habilidad en el manejo de Internet:

(96)

D: ¿y tú navegas mucho por internet?

B: yo no/ me-§

C: § di que sí□ que siempre está [comunicando]

B: [yo hag- hago] **yo chapuzones más que navegar/ me- hago ahogadillas** [(RISAS)]

C: [(RISAS)] yo/ montones de veces la llamo# y digo ya está comunicando□ ya está colocada en internet§

A: § ¡ay qué gracia!§

<i>Situación:</i> [VALESCO; MT.97.A.1, 345-358, p.359]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> yo chapuzones más que navegar, me hago ahogadillas. C.LIBRE.
--

<i>Valor:</i> torpe, inhábil.
-------------------------------

En este caso, se aprovecha la ya de por sí metáfora institucionalizada "navegar por Internet", añadiendo vocablos propios del campo acuático como *chapuzones* o *ahogadillas* para evidenciar el poco hábito del interlocutor en el campo informático. Este recurso libre y original sirve, por un lado, para crear un contexto humorístico por parte de B con el fin de defender su imagen pública (negativa) relacionada con sus escasas habilidades en el manejo de Internet; por otro, su autocaracterización choca con los comentarios de C, amiga de la interlocutora inicial, la cual asegura que esta siempre permanece navegando por la red, hecho que genera la oposición de guiones semánticos. En definitiva, es evidente un juicio de crítica basado en la estima social, donde A gracias al marco conceptual UTILIZAR INTERNET ES NAVEGAR introduce una

caracterización propia como persona torpe o inhábil en las destrezas relacionadas con el campo de la informática (y, en especial, en su modo de desenvolverse en la red).

(97)

772 <E2>: <ininteligible> </simultáneo> Un niño es pequeño, ¿qué le dices?: <estilo directo> ¿Qué chica te gusta? </estilo directo>... o sea, que, vamos, que ya se asume desde que eres pequeño que a un chico le tiene que gustar una chica y a una chica le tiene que gustar un chico.

773 <H5>: Pero es que eso es lo natural.

774 <E2>: Pero toda la vida, pero escucha, toda la... tod <palabra cortada>... la naturaleza nos ha hecho así, o es así como nosotros la hemos puesto, <silencio> nosotros la hemos puesto, porque (-->)... toda la vida. <simultáneo> Pero escucha.

775 <H1>: <ininteligible> </simultáneo>.

776 <H5>: **Eres un pedazo de burro.**

777 <H1>: Aunque no lo queramos, animales somos.

778 <E1>: Pero toda la vida (-->)... <silencio>.

779 <H1>: Es... es que animales somos y (-->)... si uno es macho y otro hembra, lo normal es eso.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 771-779]
<b>Metáfora (tipo):</b> pedazo de burro. M.PREF.
<b>Valor:</b> torpe.

El hablante E2 introduce en su intervención inicial la temática del intercambio (97): la aceptación o rechazo a la homosexualidad (ejemplificado en el caso de los niños en “se asume desde que eres pequeño que a un chico le tiene que gustar una chica y a una chica le tiene que gustar un chico” y jugando así con el conocimiento compartido de los interlocutores). Los receptores H5 y H1 se oponen a la postura del miembro anterior (defiende la libertad en cuanto a la orientación sexual) mediante la apelación a la naturalidad de esta circunstancia en la sociedad (“pero es que esto es lo natural”). Es aquí cuando se crea una alianza entre ambos interlocutores: por un lado, H5 se dirige

directamente a E2 con la intervención *eres un pedazo de burro*, que parte de la metáfora prefabricada y animalizadora LAS PERSONAS SON ANIMALES (BURRO), es decir, torpe e incapaz de asumir un hecho "natural" (destaca la posición tematizada del recurso y el uso superlativo mediante el cuantificador coloquial "pedazo de"); por otro, el componente de juicio anterior que sitúa al hablante E1 como meta evaluativa mediante una crítica particular y negativa (persona torpe o limitada) se reafirma con el apoyo que ofrece H1 a la postura contraria a la homosexualidad, con la sentencia globalizadora "aunque no lo queramos, animales somos" y posteriormente repetida y ampliada en "es que animales somos y si uno es macho y otro hembra, lo normal es eso", donde la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES pone en primer plano al "animal", ensalzando así que los humanos son seres instintivos, sobre todo en el ámbito sexual.

#### 6.1.3.4. Inmadurez

Los valores relacionados con la inmadurez quedan mayoritariamente vinculados a metáforas que especifican la incapacidad o la falta de prudencia o sensatez del individuo o la sociedad a la hora de tratar con otras personas o grupos. Por ejemplo, en (98) el propio interlocutor H4 genera la oposición de guiones semánticos ya que establece una dicotomía entre los distintos tipos de vinculación que mantiene con su padre y con su madre:

(98)

338 <E2>: ¿Y tú con quién te llevas mejor con tu padre o con tu madre?

341 <H4>: <fático = interrogación> No... me llevo bien con... o sea, no es que me lleve bien, lo típico, pues los típicos mosqueos: te gastas demasiado dinero... tal, llegas muy tarde los sábados, llegas muy tarde los viernes.

342 <E1>: <risas>.

343 <H4>: Quizá mi padre me entienda más porque está un poco... o sea, es más tontico, **es un chiquillo**, o sea, él... pero mi madre, si tengo que contar algún problema o algo supongo yo... no he tenido que contar ningún problema grave pero yo creo que se lo contaría primero a mi madre. Creo, vamos. Aunque siempre se lo cuen <palabra cortada> suelo contar a los amigos. Hay problemas que... prefiero no hablarlos con mis padres.

<i>Situación</i> : [COVJA; G2, 338-2-343]
<i>Metáfora (tipo)</i> : es un chiquillo. M.PREF.
<i>Valor</i> : inmaduro, infantil, pueril.

En este caso, el primero adquiere el rol de meta u objetivo de la evaluación ya que puede ser la persona que mejor entienda la personalidad y actitud de H4; por lo tanto, a través de la sentencia descriptiva *es más tontico, es un chiquillo* y, consecuentemente, la metáfora conceptual LOS ADULTOS SON NIÑOS, se exagera un componente de juicio de crítica particular como individuo infantil, pueril e inmaduro en un ámbito esencial como es el tratamiento de los problemas de su hijo (no apreciamos un tono despectivo a pesar de la sufijación diminutiva en los casos de *tontico* y en la unidad sintagmática verbal "ser un chiquillo").

(99)

249 <H2>: ... Lo único que te estoy diciendo es que... mira... <estilo indirecto> la droga no es buena </estilo indirecto>. La pintes como la pintes, lo diga quien lo diga, la droga no es buena de ninguna de las maneras. Aconsejo a todo el mundo que me oiga que la droga no es buena, que... <ininteligible>. No controlo, no conozco a nadie que la <simultáneo> controle, todavía no controla bien.

250 <H3>: Vale, vale </simultáneo> vale.

251 <E2>: Bueno.

252 <H3>: **Después de que haya hablado la** <nombre propio> **Madre Teresa de Calcuta** </nombre propio> <risas> <vacilación>, quiero decir que <estilo indirecto> todo, o sea, mi filosofía... de la vida es dejar que la gente haga lo que quiera siempre y cuando no se meta conmigo </estilo indirecto>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G8, 249-252]
<b>Metáfora (tipo):</b> Después de que haya hablado la Madre Teresa de Calcuta. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> inmaduro, imprudente.

El hablante H3 en (99), a modo de "respuesta evaluativa", califica con el recurso metafórico libre *después de que haya hablado la Madre Teresa de Calcuta* al encuestado anterior (H2) ya que este defiende a ultranza que las drogas son poderosamente nocivas. La metáfora conceptual basada en el conocimiento compartido LAS PERSONAS SON MONJAS equipara a H2 con un santo, con una persona extremadamente sencilla, mediante un juicio de caracterización particular que lo sitúa como objetivo de la valoración a través de la intensificación de valores como la "inmadurez" o la "imprudencia" a la hora de defender una postura prototípica, y no acercarse a otros puntos de vista más abiertos o tolerantes; de ahí la tesis de H3 "mi filosofía de vida es dejar que la gente haga lo que quiera siempre y cuando no se meta conmigo", punto de vista que potencia el tono irónico e humorístico ya que nos encontramos ante una conversación dada entre un grupo de amigos.

(100)

500 <E2>: Pero para eso no hay que ser la primera potencia, para que un país esté unido.

501 <H3>: Hombre, yo a ti te lo digo yo como mérito personal, porque me da rabia que (-->)...  
<estilo directo> ¡Ay! esto es español, esto es una mierda, esto es americano <onomatopéyico>:  
¡Ah! </onomatopéyico> lo mejor. Esto es alemán: <onomatopéyico> ¡Gua! </onomatopéyico> los  
alemanes los mejores </estilo directo> <simultáneo> pues...

502 <E1>: <ininteligible> Luego, en cuanto a cultura </simultáneo> o sea... yo pienso que los  
americanos son todos iguales, o sea, mucho... mucho dicen pero luego son to<(d)><(o)>s unos  
puritanos, **son to<(d)><(o)>s muy cerra<(d)>os de mollera**, son... muy hamburgueseros, o sea  
que vamos que, <ininteligible> <risas> que vamos, que no tiene cultura, en un pa <palabra  
cortada>... que tiene quinientos años, eso no es nada, o sea... así no se forja un... una nación.

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 500-502]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>cerrados de mollera</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> inmaduros, insensatos.

En (100), intercambio que gira alrededor de la política y la visión que las principales potencias mundiales tienen sobre España, tanto H3 como E1 establecen la oposición de guiones semánticos, de tipo ideológico y diferenciador, estructurada en la dualidad YO SOY ESPAÑA y ELLOS SON LOS DEMÁS PAÍSES. Mientras que H3 recurre al tópico insertado en el conocimiento enciclopédico y compartido donde los productos generados en España son de peor calidad con respecto a otras naciones (véase el sentido gradativo en las diversas muestras hipotéticas de discurso directo: “¡Ay! Esto es español, esto es una mierda”; “esto es americano. ¡Ah! Lo mejor”; “Esto es alemán. ¡Gua! Los alemanes los mejores”), E1 centra su crítica en el caso de los colectivos residentes en Estados Unidos, calificados como *son todos muy cerrados de mollera*. Observamos aquí la clásica concepción metonímica de "cabeza" o "mollera" (EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO) como un contenedor al cual se le añade el sentido traslaticio de “cerrar” o la imposibilidad de recibir información o cualquier tipo de avance del exterior (metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS), debido a una conciencia más nacionalista o, de un modo coloquial y tal y como especifica E1, “son todos unos puritanos / son muy hamburgueseros”. El componente de juicio se hace evidente mediante un recurso metafórico convertido en locución que focaliza una caracterización social como individuos insensatos e inmaduros, reacios a la comunicación y el intercambio con otras comunidades.

**(101)**

652 <H1>: Esos programas no me gustan. Ese programa, el <nombre propio> Nunca es tarde </nombre propio>, <nombre propio> Lo que necesitas es amor </nombre propio> y tonterías de

este asunto. O sea, esos <extranjero> reality shows </extranjero> baratos, pues la verdad no me gustan, no me llaman la atención, ¿entiendes?, y para ver (-->) <simultáneo> para estar viendo basura prefiero estar en otros sitios, en otros temas haciendo otras cosas.

653 <H3>: Yo (-->), yo he llega<(d)>o, no, yo (-->) he <simultáneo> llega<(d)>o a la conclusión de que (-->) de que **el gusto colectivo está enfermo** <ruido = vasos>; y a<(d)><(e)>más tengo pruebas, o sea, que quien quiera saberlas </simultáneo>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 652-653]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el gusto colectivo está enfermo.</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> inmaduro.

En (101) el hablante H1 critica a la sociedad por apoyar determinados programas que brillan por su nefasta calidad (véase la apreciación metafórica de espacios como los *reality shows*, tildados como *basura*). El receptor H3 comparte totalmente la opinión del anterior hablante y, además, utiliza como remate conclusivo la exageración *el gusto colectivo está enfermo*, fundamentada en la calificación de las preferencias sociales de ocio como “enfermas” (véase la personificación en LAS TENDENCIAS SOCIALES SON PERSONAS), en un juicio de crítica global donde la sociedad queda caracterizada como inmadura e incapaz de apreciar los espacios televisivos beneficiosos para la comunidad.

#### 6.1.4. Tenacidad: ejemplos positivos

Las evaluaciones, en el plano positivo, que transmiten las metáforas de juicio en la categoría de la *tenacidad* en nuestro análisis están relacionadas con las ideas de "perseverancia" y "flexibilidad".

##### 6.1.4.1. Perseverancia

Las metáforas de juicio relacionadas con la perseverancia miden la tenacidad o el hecho de mantenerse constante en la prosecución de la actividad comenzada, o en una



actitud o postura particular. Por ejemplo, En (102) el sujeto H3 reincide en los elevados costes que supone el estudio universitario (tópico introducido por las apreciaciones superlativas de E1 “el doctorado también es carísimo; vamos, y un máster, ya te digo”), focalizado en este caso en el pago de los mismos por parte de los padres:

(102)

367 <E1>: <simultáneo> Bueno, el doctorado también (-->)... es carísimo, Vamos y un máster... ya te digo, o sea (-->)...

368 <H3>: Eso que es eso, es que es eso </simultáneo>... y los padres, hay gente que no se puede costear las, las carreras y están sus padres con toda su buena voluntad, a lo mejor que están ahogadísimos y que no se pueden permitir otro tipo de (-->)... de lujo. **Están ahí dando toda su vida por sus hijos** (-->)... y luego resulta que sus hijos terminan la carrera, y son unos pobres infelices, porque ellos mismos se dan cuenta <sic> que no sirven, que no te han enseñado nada, que simplemente has sido un número en una lista <simultáneo> y encima... no sirves.

<i>Situación:</i> [COVJA; G9, 367-368]
<i>Metáfora (tipo):</i> dando la vida... M.PREF.
<i>Valor:</i> perseverante, valiente.

Puede apreciarse un contenido valorativo fundamentado en dos recursos metafóricos fundamentales: *están ahogadísimos* (sufijación superlativa) como sentencia simbólica y transparente donde la sensación de angustia y desasosiego es causada no por un elemento como el agua sino por cuestiones de índole económico (LA ANGUSTIA ES EL AHOGAMIENTO); *dar la vida* como locución verbal insertada en la metáfora conceptual LA VIDA ES UN OBJETO VALIOSO que se cede deliberadamente para que determinados individuos sean capaces de alcanzar sus metas. En este caso, la oposición de guiones semánticos sirve como conclusión a la intervención de H3: por una parte, la estrategia argumentativa para reflejar el esfuerzo de los padres queda inscrita en la dualidad metafórica descrita, la misma que sitúa a estos como meta de la evaluación en un marco de juicio de estima social a través de la exaltación de valores como “la tenacidad,

la perseverancia o la valentía”; por otra, el *fracaso de los hijos* se vincula al campo semántico específico de la “inutilidad” o la “escasa capacidad”: “pobres infelices, no sirven/sirves, no te han enseñado nada, has sido un número en la lista”.

## (103)

195 <H3>: Yo (-->)... lo veo, o sea, yo soy de <nombre propio> Alicante <palabra cortada> </nombre propio>, yo soy de <nombre propio> Alicante </nombre propio> y yo en <nombre propio> Alicante </nombre propio>, conociendo a gente y todo eso, me ha costado, cuando he conseguido trabajo, me ha costado. Solo puedes conseguir (-->) si conoces (-->), si tal conoce a tal; o sea, una persona conoce a otra, esta persona te (-->)... digamos, te enchufa y, quieras que no, pues puedes trabajar. Pero, yo por, por ejemplo **he tenido que buscarme mucho, mucho la vida.**

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 195]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>he tenido que buscarme mucho la vida.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> perseverante, constante.

El contexto valorativo visible en (103) parte del tópico introducido por el hablante sobre sus dificultades a la hora de encontrar un trabajo estable. Existe una clara contraposición antonímica u oposición de guiones semánticos, visible mediante dos recursos metafóricos marcados: por una parte, el hablante focaliza su queja en el caso de la adquisición de un trabajo sin méritos, es decir, “te enchufa” como uso verbal que no remite a su sentido primario de “parte de un tubo que penetra en otro” sino a un sentido traslaticio “cargo, premio o destino que se obtiene por amistad o influencia política”; por otra, observamos la metáfora conceptual LA VIDA ES UN OBJETO VALIOSO, visible en la sentencia *he tenido que buscarme mucho, mucho la vida*, donde la perífrasis imperativa (subjativa) y la repetición léxica adverbial de cantidad “mucho” intensifican la necesidad del interlocutor a la hora de buscar por él mismo un trabajo (representado metonímicamente mediante el concepto “vida”), sin ayuda de terceras personas. A través de este proceso metafórico que sirve como remate conclusivo, el hablante se sitúa como

meta de la evaluación a través de la especificación particular ("yo, por ejemplo") de situarse en la "tipología" de personas que, por méritos propios, han encontrado trabajo progresivamente; de ahí que *buscarse la vida*, metáfora verbal prefabricada, se adscriba según el contexto a la categoría valorativa de la "tenacidad", con la consecuente implicación de valores como la "perseverancia" o la "constancia".

(104)

352 <H1>: <simultáneo> Todo es cuestión de querer y trabajárselo. <ininteligible> Para nada es... estar en tu man <palabra cortada>...

353 <E1>: ¡Hombre!... si no te lo curras... no </simultáneo>.

354 <H3>: Ese <(e)>s tu ideal... porque si encima no haces eso ya sí que no te comes una mie <palabra cortada>... <ruido = tos> <silencio> pero (-->)... desde luego qu<(e)> hay que partir de <(e)>se punto de vista. ¿Per<(o)> a dónde vas a llegar <nombre propio> Mikel </nombre propio>... s<(i)> hay que ser realista ... hay que ser optimista y realista.

355 <E1>: Sí pero tampoco ha<(y)> que (-->)... decir... **no hay que tirar la toalla así por las buenas.**

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 272]
<i>Metáfora (tipo):</i> no hay que tirar la toalla. M.PREF.
<i>Valor:</i> perseverante, constante.

La temática fundamental del fragmento transcrito en (104) es la reincidencia en la necesidad imperiosa del esfuerzo y superación personal para salir de una situación laboral precaria. Existen dos procedimientos retóricos destacables desde un punto de vista valorativo: por una parte, la construcción metafórica prefabricada y de corte vulgar *ya sí que te comes una mierda*, insertada en la metáfora conceptual EL TRABAJO ES UN ALIMENTO, donde el elemento desechable *mierda* pasa a ser un comestible, evocando en este caso el rasgo de "inutilidad" y "falta de éxito" a la hora de llevar a cabo una acción sin el ímpetu necesario para ello; por otra, la locución lexicalizada y también metafórica *tirar la toalla* (intensificada con el sintagma prepositivo fraseológico "por las buenas"),

que extrapola el contexto pugilístico a la vertiente temática tratada, es decir, la necesidad de no abandonar una tarea comenzada (en este caso, la búsqueda y perseverancia para encontrar un buen trabajo es el combate que debe ganarse). La sentencia *no tirar la toalla* (se escoge dicha estructura en su vertiente negativa con el fin de adoptar su aporte semántico exacto dentro la temática tratada en el intercambio) se enmarcaría en la metáfora conceptual LA VIDA ES UN COMBATE [DE BOXEO] y, particularmente, en una posición evaluativa elevada ya que toca vertientes valorativas propias de la "tenacidad" como pueden ser la "perseverancia" o la "constancia" para acometer una determinada actividad.

(105)

A: [MI SOBRINA VIVE=]

M: [si el p-]

A: = EN EL QUINTO≠

M: sí

A: **y está diez años LUCHANDO**≠// y ahora que se han hecho mayores≠

M: sí

A: los de- ahora le han dao permiso/ ahora lo han puesto

<b>Situación:</b> [VALESCO; S.65.A.1, 166-175, p.127]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>está diez años luchando</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> perseverante, insistente.

En (105) la temática central se centra en el comentario sobre la sobrina del hablante A y cómo ha estado insistiendo durante un tiempo considerable para que instalasen un ascensor en su bloque de viviendas. Un acontecimiento trivial como es la inclusión de un ascensor en un edificio pasa a formar parte del campo conceptual LA VIDA ES UNA GUERRA mediante el uso verbal metafórico, simbólico y semánticamente transparente, *luchando*. Adscribimos este uso a una escala de juicio de

estima social en términos de "insistencia", "tenacidad" o "perseverancia", donde el referente externo a la conversación (la sobrina de A) adquiere el valor de meta del proceso evaluativo, con una feliz resolución de la oposición de guiones semánticos a favor de la ya resuelta instalación del ascensor en contraposición a la ausencia del permiso para la misma en un eje deíctico temporal anterior al momento de la secuencia dialógica ("los de ahora le han dao permiso, ahora lo han puesto").

(106)

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/// pero porque no nos cenTRAMos yy§y- pues un día venía uno≠ otro día□/ o sea que todavía no hemoos visto/ ningún equipo oficial/ desde que empezó el campeonato/ y a- ayer que fue más o menos un poco serio≠

J: mm§

S: § **ya dimos guerra** ¿no?

J: y un equipo majo□ que la gente se (lo) toma en serio§

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 491-503, p.155]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ya dimos guerra</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> perseverante, insistente.

En (106) el hablante caracteriza la labor del equipo de fútbol donde participa en una competición deportiva pasada mediante la locución verbal *ya dimos guerra*. En este caso, S introduce la oposición de guiones semánticos relacionada con el éxito de su equipo al final del campeonato en contraposición a su falta de acierto durante los primeros encuentros del mismo. Un modo de ejemplificar esta situación es mediante este uso metafórico prefabricado e insertado en el campo bélico, es decir, LA VIDA [EL DEPORTE] ES UNA GUERRA y, mediante esta expresión prácticamente institucionalizada, se ensalza un juicio de estima social positivo: el equipo donde

participa S, meta evaluativa, se caracteriza como un conjunto perseverante, insistente e intenso a la hora de conseguir los mejores resultados en las diversas contiendas (sobre todo en los partidos finales de la liga apuntada por el interlocutor).

(107)

B: ¿tienes salud

A: sí

B: tienes buena salud

A: [no pero yo me refería=]

C: [está clarito cuando es dinero]

A: = a- a suerte≠ en juegos de azar≠ o en dinero que te caiga en no sé donde/ a mí jamás/ **en la vida** □ **la suerte≠// más o menos me la labro pues intentando funcionar bien** con mi familia...

<i>Situación:</i> [VALESCO; MT.97.A.1, 627-644, pp.365-366]
<i>Metáfora (tipo):</i> la suerte me la labro... M.S.T.
<i>Valor:</i> perseverante.

En (107) la interlocutora A, ante las aseveraciones de los restantes participantes sobre el buen estado de salud de la misma, especifica la oposición de guiones semánticos basada en el conocimiento compartido o enciclopédico: buen estado de salud pero escasa suerte en otras cuestiones como la participación en los juegos u otro tipo de actividades que reportan dinero (véase el sentido figurado propio de la expresión prefabricada *como caído del cielo* en la sentencia "en dinero que te caiga en no sé donde"). La interlocutora A focaliza que la suerte *más o menos me la labro pues intentando funcionar bien con mi familia*, es decir, apreciamos una metáfora verbal simbólica y transparente que equipara la suerte con un campo de cultivo que, como cualquier tarea, se labra día a día, se construye y se gestiona (LA VIDA ES UN TERRITORIO). En este caso, el hablante enfatiza que

cada persona busca su propia suerte con acciones socialmente correctas como "funcionar bien" con la familia (uso verbal metafórico donde el núcleo familiar, al igual que una máquina o dispositivo electrónico, debe disponer de una entidad o individuo responsable de su correcto funcionamiento). En conclusión, la interlocutora A establece un autojuicio voluntario en un marco de caracterización particular, es decir, desea focalizar que es una persona perseverante y constante a la hora de buscar su propia suerte de cara a un beneficio propio y de su familia (debido a que no ha gozado de vivencias favorables en el marco de actividades lúdicas, como los juegos de azar, que pueden desembocar en un beneficio económico).

#### 6.1.4.2. Flexibilidad

Hemos destacado dos muestras de metáforas de juicio, relacionadas con la tenacidad, donde se recogen evaluaciones que evidencian la adaptabilidad de una persona en cuanto a cambios en la actitud o modos de pensar, o a la hora de proseguir en el desarrollo de una actividad determinada. El hablante E1 describe en (108) a su madre, docente común del mismo y de H4 en la etapa escolar:

(108)

248 <E1>: ¡Ah!, a mi madre también. Pero... con mi madre era un cachondeo porque todo el mundo se pegaba la <simultáneo> copiada padre (-->)...

249 <H4>: Con tu madre </simultáneo> tu madre lo que pasa es que **era más, más flexible que tu padre.**

250 <E1>: ¡Y tan flexible! <risas>. Pero en casa no sucede así, ¿eh?

251 <H4>: No, no, no.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 248-251]
<i>Metáfora (tipo):</i> era más flexible que tu padre. M.S.T.
<i>Valor:</i> flexible, adaptable, permisivo.

El alumnado consideraba los momentos de examen “un cachondeo” ya que todo el mundo “se pegaba la copiada padre” (recurso hiperbólico e idiomático, donde destaca la nominalización “copiada” junto al uso adjetival aumentativo y coloquial “padre”). H4 suaviza tal caracterización con la sentencia simbólica y transparente *tu madre lo que pasa es que era más, más flexible que tu padre*. El hablante compara la labor docente de ambos profesores, comunes para los participantes en el contexto académico mencionado, hecho que genera una evidente oposición de guiones semánticos propicia para incluir el contenido evaluativo: a través de la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, la traslación semántica de “flexible” pasa al ámbito afectivo o de “relación social”, donde la madre de E1 (meta u objetivo de la valoración) recibe un juicio de caracterización particular, sin connotación negativa, como persona adaptable o permisiva y, en consecuencia, altamente influenciable hasta el punto de ser engañada por sus alumnos.

(109)

753 <H1>: <ininteligible> Una cosa </simultáneo> es que son cosas que las ves tú ya tan obvias, ¿entiendes?, cuando algo tan normal te lo prohíben es cuando... y ves que mucha gente lo hace es cuando vas tú a verlo <simultáneo>, vas tú a probarlo.

754 <H3>: Yo <nombre propio> Mikel </nombre propio>, </simultáneo> o <fático = afirmación>.

755 <H2>: ¿Entiendes? ya de por sí lo que te prohíben es lo que te llama, es lo que buscas, buscas.

756 <E1>: **Hay que tener la mente abierta pa<(r)><(a)> estas cosas.** Si tú al niño le dices: <estilo directo> Esto no porque no </estilo directo> <simultáneo>... es cuando va a querer <ininteligible>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 753-758]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>hay que tener la mente abierta...</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> flexible, adaptable.



En (109) la oposición de guiones semánticos en cuanto a la atracción o la repulsión sobre las prohibiciones sociales, "mente" al igual que "mollera" o "cabeza" representa un contenedor que debe abrirse para recibir nuevos conocimientos, ideas u opiniones (unión de la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO con la metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS), hecho que propicia la sentencia prefabricada *hay que tener la mente abierta para estas cosas*. En contraposición antonímica a la temática central de la situación comunicativa, las prohibiciones y la atracción hacia las mismas, el hablante E1 concluye y cierra el tema con el recurso propuesto, cuyo componente de juicio se basa en una crítica social donde la meta es la comunidad global, la misma que debe ser flexible y adaptable en cuanto al establecimiento de regulaciones sociales.

#### **6.1.5. Tenacidad: ejemplos negativos**

Valores como la "adicción", la "timidez", la "obstinación", la "vagancia" o el "conformismo" son los más recurrentes en nuestro análisis de la metáfora de juicio a partir del plano negativo de la tenacidad

##### **6.1.5.1. Adicción**

Las metáforas de juicio que establecen evaluaciones relacionadas con la tenacidad y la práctica exacerbada de una actividad pueden derivar en valoraciones negativas de crítica basadas en la adicción. Véase el intercambio (110) que gira alrededor de un tema prolífico para evaluaciones insertadas en esta categoría de juicio: el consumo de drogas.

#### **(110)**

373 <H2>: Hombre, la juventud (-->)... si se droga, ahora mismo... o sea, yo pienso que sabe lo que hace, no es porque, por desconocimiento de un tema... y bueno, antes a lo mejor, cada uno se drogaba, y uno se drogaba porque no tenía nada que hacer, nada mejor que hacer y

<onomatopéyico> bun </onomatopéyico> y se pinchaba <risas>. Y resolvía sus problemas, con una jeringuilla <ruido> <risas> <simultáneo>. También, eso también <ininteligible>.

374 <E2>: <ininteligible> </simultáneo>.

375 <H2>: El entorno en, en, en el entorno, influye, influye muchísimo, sí pero hombre yo, mis amigos, mis amigos, se van de juerga por ahí, se van a <nombre propio> Hook </nombre propio>, se van a <nombre propio> KKO </nombre propio> y se van a tal, **y se meten doscientas pastillas, trescientas rayas, y yo porque ellos se lo metan, no me lo voy a meter**, yo (-->)... yo estoy en contra de las dro <palabra cortada>... bueno, yo no me meto droga, por lo menos.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 373-375]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se meten doscientas rayas...</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> adicto.

A través del proceso hiperbólico mediante el uso exacerbado de la cuantificación numeral cardinal en *se meten doscientas pastillas, trescientas rayas*, junto al recurso verbal metafórico *meter* equivalente a consumir drogas (LAS PERSONAS SON ESPACIOS DE ALMACENAJE), el sujeto H2 comenta el hábito negativo de sus amigos con respecto a las drogas, práctica no llevada a cabo por el propio interlocutor, situación que motiva la oposición de guiones semánticos que genera la consecuente evaluación de juicio: sanción o castigo particular a las amistades de H2 como individuos adictos y escasamente concienciados del daño que puede ocasionar el consumo de las sustancias mencionadas por el hablante.

(111)

415 <E2>: Pero está claro que quienes se drogan... alguna vez ha empezado por un porro y eso está claro, mejor no probar.

416 <H1>: Eso es estadístico... es estadístico... no es otra cosa porque hay gente que todavía no ha probado los porros y **llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas... vamos.**

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 415-416]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas.</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> adicto.

El sujeto H1 especifica en (111) las consecuencias de la ingesta desmesurada de alcohol y marihuana (en este caso, se enfatiza que existe un colectivo que no ha probado la marihuana pero sí abusa de otras drogas más fuertes). Destacamos particularmente de este fragmento el uso metafórico de carácter hiperbólico que se desprende de las sentencias intensificadoras *almacenados hasta los huevos, hasta las caderas*, las cuales equiparan de un modo inusual partes corporales con espacios un tanto extraños para el almacenaje (y consecuente consumo) de drogas. Al igual que en el intercambio anterior, apreciamos de nuevo un componente de juicio negativo que, gracias a la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ESPACIOS DE ALMACENAJE, potencia la imagen de los individuos consumidores de droga como adictos a una práctica insalubre.

(112)

528 <H1>: Alcohólicos sigue habiendo, y si <palabra cortada>... y seguirá habiendo, ¿pero por qué?, porque a la gente si **tú prohíbes las drogas y prohíbes el alcohol, pues se meterán... hojas de (-->)... de yo qué sé, de césped**, tío. La gente que necesita algo, una excusa para estar bien, porque estoy muy mal con mi familia, estoy muy mal con tal: <estilo directo> Voy a ser alcohólico, estoy muy mal con mi familia, estoy muy mal con tal, voy a ser drogadicto <estilo directo>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 528]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se meterán hojas de césped</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> adicto.

En (112) el hablante H1 justifica la adicción de las comunidades a sustancias ilegales. En este caso, el interlocutor argumenta que si se prohíben el consumo de drogas y alcohol, los individuos adictos se *meterán hojas de césped*. La metáfora hiperbólica se fundamenta de nuevo en el esquema LAS PERSONAS SON ESPACIOS DE ALMACENAJE, junto a la equiparación inusual y extraña LAS HOJAS DE CÉSPED SON DROGA; de ahí se extrapola un componente de juicio evaluativo negativo de crítica

social, donde la comunidad consumidora de este tipo de sustancias se caracteriza como un conjunto de individuos adicto a una práctica escasamente saludable.

(113)

335 <H4>: [...]si las drogas son malas y eso </estilo indirecto>, o sea, las sociedades primitivas las utilizan... hasta los monos que, que se supone que era <sic> el animal que más se parece a (-->)... nosotros y eso, uti <palabra cortada>... comen (-->) hierba y eso **y la mayor parte del tiempo están... están co** <palabra cortada>... **coloca<(d)>os**, ¿no?, y yo qué sé <sic> pos... que sí (-->)... que ¿por qué no? porque no (-->)... ¿Por qué tiene que ser malo? [...]

336 <E1>: ... Y que las drogas están ahí... y si tú las quieres conseguir, lo tienes tira<(d)>o, o s<(e)>a...

<b>Situación:</b> [COVJA; G6, 333-336]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>están colocados</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> adicto.

En (113) el hablante H4 comenta su punto de vista genérico con respecto a las drogas y su relevancia social. Apreciamos una metaforización prefabricada en las locución coloquial *la mayor parte del tiempo están colocados*, recurso basado en el esquema metafórico orientacional ARRIBA ES BUENO. El trasvase metafórico que se da con esta sentencia proviene del tipo de sensación eufórica y distorsionada de la realidad que provoca, por ejemplo, una sustancia como la marihuana; en este caso, consumir este tipo de droga implica observar los problemas cotidianos situado o "colocado" desde un punto de vista "alto" o elevado, alejado del contexto inmediato (se asemeja a otras locuciones como "estar arriba" o "estar en lo alto"). En definitiva, la utilización de este recurso implica un juicio de crítica global donde el ser humano es un individuo adicto por excelencia (obsérvese la analogía con un argumento "histórico" en cuanto a la vinculación con las "sociedad primitivas" y "los monos").

(114)

217 <E1>: (-->)... vas... vas a cualquier sitio y **cualquier crío está más sali<(d)>o qu<(e)> el pico <sic> una mesa**. O sea, es que (-->)... yo antes me acuerdo que cuando era pequeño a lo mejor decía: <estilo directo> Culo </estilo directo>; y me ponía completamente rojo. Y ahora (-->)... los niños te pue<(d)><(e)>n pasar por al la<(d)>o que dicen cosas que ni ellos mismos saben lo que significan, o sea, te pue<(d)><(e)>n llamar: <estilo directo> Cabrón </estilo directo>, te pue<(d)><(e)>n llamar: <estilo directo> Hijo puta </estilo directo>... y tú mismo no sabes ni (-->)..., o sea, ellos mismos no saben ni lo que están diciendo pero lo dicen <sic> pos porque lo han oído en la tele o en sus padres o en cualquier sitio.

<b>Situación:</b> [COVJA; G7, 216-217]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>cualquier crío está más salido que el pico de una mesa</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> adicto, obseso.

En (114) el hablante E1 explica cómo influye la violencia en los niños, en este caso, en su temprana inmersión en la atracción sexual. La explicación del uso prefabricado *cualquier crío está más salido que el pico de una mesa* parte de la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES ya que, originariamente, la expresión "estar salido" se ha empleado para caracterizar la excesiva protuberancia que, en épocas de celo, muestran algunos mamíferos como, por ejemplo, los perros. De este hecho surge el uso coloquial que, además, permanece combinado con el recurso comparativo *que el pico de una mesa*, conformando así una locución intensificadora comparativa que esconde un juicio de crítica social donde los niños se caracterizan como seres adictos y obsesos a una práctica demasiado temprana si se tiene en cuenta el contexto vivencial donde se sitúan.

(115)

492 <E1>: Los niños, yo qué sé... de tan pequeños no tendrían que ver...

493 <H3>: <simultáneo> Pero es que los niños son la sociedad del futuro.

494 <E1>: No tendrían que ver tanta violencia en la tele </simultáneo>.

495 <H2>: Claro.

496 <E1>: Está bien que la conozcan, pero que tampoco estén **ahí pirra<(d)>os, que son los <extranjero> Power Rangers <extranjero>**.

497 <H3>: <simultáneo> Además.

498 <E1>: Y se estén todo el día pegando </simultáneo>. Yo qué sé.

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 492-498]
<b>Metáfora (tipo):</b> ahí pirrados, que son los Power Rangers. M.HIP.
<b>Valor:</b> adicto, obseso.

En (115) el hablante E1 defiende que los niños deben visionar con mesura los programas televisivos (sobre todo los que contienen muestras de violencia). La valoración de juicio se inicia con la exageración visible en el vocablo *pirrado*, expresión prefabricada que intensifica una obsesión, en este caso, con una serie relativamente violenta que causó furor en la década de los noventa: los *Power Rangers* (apelación al conocimiento compartido de los interlocutores). De ahí surge el recurso metafórico de corte hiperbólico *que son los Power Rangers*, donde los niños que ven de un modo asiduo este tipo de programa adquieren el rol de los protagonistas (LAS PERSONAS SON PERSONAJES DE FICCIÓN), hecho que evidencia la pérdida del contacto con el contexto real y la adicción desmesurada hacia este tipo de espacio televisivo.

**(116)**

V: esta es la novia de Josema/// **Emilio con el móvil≠ que Emilio está enganchado a su móvil/// es un hombre enganchado a un móvil///** ahí [nada/ acabábamos de tomar=-]

A: [( ( ))]

V: = de tomar las uvas≠// y nos lo pasamos muy bien y luego/ [fuera≠]

A: [¡ay!¿no tienes] ninguna de la nieve/ esquiando?§

V: § no no/ [aquí estaba todo helado/ aquí]

<b>Situación:</b> [VALESCO; IH.340.A.1, 170-178, pp.381]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>está enganchado a un móvil.</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> adicto, obseso.

El fragmento conversacional (116) nos brinda un proceso hiperbólico clásico inscrito en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, en relación a la caracterización de uno de los amigos del interlocutor V: *Emilio está enganchado a su móvil, es un hombre enganchado a un móvil.* Resulta interesante cómo se ensalza el teléfono móvil casi como un elemento despótico, el cual ejerce un control inconmensurable sobre el afectado. El componente evaluativo de juicio se inserta en una metáfora hiperbólica de crítica negativa que describe a Emilio como una persona adicta que padece una obsesión por la utilización continua del teléfono móvil.

#### 6.1.5.2. Timidez

La tenacidad en el ámbito de las relaciones sociales puede evidenciarse, desde una perspectiva negativa, mediante metáforas de juicio que centran la timidez o la introversión del individuo. Por ejemplo, el intercambio (117) proviene de una discusión entre la pareja formada por A y B, donde el primero de los interlocutores permanece inseguro en cuanto al mantenimiento de su relación amorosa:

(117)

B: [si] / si- es que no me cuentas nada/ no me cuentas-/ te veo todo el rato□ igual estás superbien conmigo≠ ahí superbien≠ ¿no? y con todo el mundo□ y de repente **te encierras**≠ tío≠ yo no sé qué te pasa≠ si es que tienes algún problema en casa o algo≠ tío≠□ y de **repente te encierras y ya no quieres hablar con nada**/ ya no me diriges la palabra≠□te vas solo≠ tío≠/ y tengo que ir por ahí como una idiota pululando a ver dónde estás/// yo qué sé me parece un poco mal

A: es [que□]

B: [porque] TÍO SI TIENES ALGÚN PROBLEMA CUÉNTAMELO E [INTENTARÉ=]

<i>Situación:</i> [VALESCO; ML.84.A.1, 100-113, p.75]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>te encierras...</i> M.S.T.
<i>Valor:</i> introvertido.

El interlocutor B establece la oposición de guiones semánticos que, a su juicio, genera la problemática fundamental de su convivencia con A: “igual estás superbien conmigo ahí superbien ¿no? Y con todo el mundo y de repente te encierras”. Mediante el recurso metafórico, simbólico y transparente, expuesto en el extremo negativo de la dualidad *te encierras* y, consecuentemente, la aparición de la metáfora conceptual LOS SENTIMIENTOS SON ESPACIOS [PRISIÓN], A focaliza cómo B tiende a aislarse en determinados contextos, hecho que propicia la ausencia de expresión de sus problemas o malestares a personas cercanas (en especial, a su propia pareja). El componente de juicio queda insertado en este recurso metafórico, explicitado en varias ocasiones (repetición léxica total), con el fin de intensificar una crítica particular de estima al participante B como individuo asilado e introvertido, hecho que choca con la aparente amigabilidad que muestra habitualmente tanto con su pareja como con las diversas personas que le rodean en su vida cotidiana.

(118)

A: me- me- lo- me refiero a que mm pues mira/ era una amiga mía≠ que además le gustaba mucho la astrología≠ pero llegó un momento≠ que se marchó a vivir fuera≠ y **estaba muy desconectada** □ **de todo el mundo**≠ y tenía problemas muy gordos≠ y un día dice pues voy a llamar □ yy me planteo gastarme equis pesetas≠ y voy a llamar a l'Aramís Fuster≠/ a Vicente Casaña/ que entonces también tenía un disquet que ahora lo ha quitao≠ porque un hombre que sabe/ ¿por qué tiene que tener el disquet [ese=]

C:

[sí]



A: = que es un desprestigio para mí?// bueno≠ pues llama a Aramis Fuster ¡ah! no/ espérate/ eso fue conn- con Vicente Casaña// y tiene el disquet y empieza□/ *cuando sea tu signo* lo que tú has dicho *pulse/* y empieza/ *aries* y una explicación de *aries/ tauro* y aquella era *piscis*≠

<b>Situación:</b> [VALESCO; MT.97.A.1, 137-152, p.354]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>estaba muy desconectada de todo el mundo.</i> M.S.T.
<b>Valor:</b> introvertido.

En (118) el hablante A describe la situación personal de una amiga, referente fuera de la conversación, que durante una estancia laboral fuera del país *estaba muy desconectada de todo el mundo y tenía problemas muy gordos*. Existe un doble recurso metafórico: "estar desconectado" como un uso verbal simbólico, convencionalizado y atributivo, que se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINAS] y, por lo tanto, pueden estar "conectados al mundo" y relacionados con la sociedad en multitud de ámbitos, sobre todo en el plano de la amistad con las personas más allegadas; también destaca, del mismo modo, una apreciación de los problemas como "gordos", equiparándolos con sujetos animados, donde el amplio volumen implica un grado elevado de relevancia en el tratamiento de los mismos. Ambos recursos evaluativos sirven para establecer un juicio de caracterización particular en un marco de estima, donde el referente tratado (amiga de la interlocutora A) recibe una caracterización basada en la introversión y la escasa sociabilidad causadas por un contexto específico (una estancia fuera de su hogar). Además, desde el punto de vista conversacional, esta línea descriptiva inicial sirve como introducción para la secuencia narrativa posterior que relata las peripecias de la amiga de A con las líneas telefónicas de ayuda personal propias del "negocio astrológico", hecho que propicia la oposición de guiones semánticos en cuanto a la consideración de la veracidad o la falsedad de este tipo de medio y su aparente cometido (véanse las risas provocadas tras la emulación de las grabaciones predefinidas

una vez realizada la llamada a este tipo de línea telefónica: “cuando sea tu signo lo que tú has dicho pulse y empieza aries y una explicación de aries, tauro y aquella era piscis”).

(119)

354 <E2>: Y a mí con mi madre... yo tengo más confianza ahora... mi madre me cuenta mucho más las cosas ahora (-->)... o sea, que mi madre, vamos, para mí a lo mejor la persona esa que está pasando un mal momento por eso y (-->)... <simultáneo> y...

355 <H3>: Esa relación tengo yo con la mía </simultáneo>.

356 <E2>: **Se refugia en, en su hija...** que a lo mejor <sic> que tenía antes. O sea, yo, yo mi madre yo... ¿Cuándo has hablado tú (-->)... a lo mejor de (-->)... sexo, por ponerte algún caso, con tu pad <palabra cortada>, con tu madre? Pues, yo ahora (-->)... porque es... porque se ha abierto <ininteligible>... ¡Pero no de mí (-->)...! sino de ella. O sea <ininteligible>, ella es la que a mí se abre, la que a mí me cuenta <simultáneo> sus problemas.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 354-356]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se refugia en su hija</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> tímido, introvertido.

En (119) el hablante E2 comenta la situación de su madre, en proceso de separación, y cómo ha influido tal situación en la oposición de guiones semánticos relacionada con el menor o mayor grado de confianza con ella a la hora de tratar temas más íntimos o personales. En este caso, la resolución de la contraposición mencionada se relaciona con la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ESPACIOS [SEGUROS] mediante el recurso simbólico y transparente *se refugia en su hija*. Quedan bien claros los ejes déicticos en cuanto al *antes* o más “lejanía comunicativa” con la madre y el *ahora* o momento del intercambio donde el tratamiento de temas como el sexo es algo común entre E2 y el referente descrito: “con mi madre... yo tengo más confianza ahora”; “se refugia en su hija... que a lo mejor que tenía antes” “yo ahora porque se ha abierto (metáfora lexicalizada) [...] ella es la que a mí se abre, la que a mí me cuenta sus problemas”. En definitiva, apreciamos un componente de juicio en un marco de estima

social, donde la madre de E2 se convierte en la meta evaluativa como persona tímida e introvertida, dependiente y altamente vinculada a su hija gracias al paso de los años y a su situación personal (ruptura de su matrimonio).

(120)

333 <H5>: Bueno, pues <vacilación>... la relación que tengo con mis padres, pues... supongo que será (-->)... no sé, la típica relación que tiene un chaval de diecinueve años... Pues, cuando llego la comida está hecha... <risas> no sé que decirte, en realida<(d)> la (-->)... pues nada... Tampoco (-->) mi familia es una familia en la que (-->) <vacilación> haya una sincerida<(d)> total, pero sobre todo eso, por mí, porque **yo no me abro (-->) mucho mucho**. Y (-->) hay una... hay bastante independencia, por lo menos yo tengo bastante independencia. Además, o sea, yo solo tengo un hermano (-->) que no está en mi casa porque es religioso, es agustino. Ento<(n)>ces, yo llego (-->) y... mi madre o está trabajando o está en mi casa y mi padre está prácticamente todo el día trabajando porque es un <extranjero> maître </extranjero> en un restaurante, ento<(n)>ces..., vamos, prácticamente paso el tiempo solo, en mi casa o (-->) fuera con los amigos o con (-->) quien sea.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 333]
<i>Metáfora (tipo):</i> yo no me abro mucho. M.S.T.
<i>Valor:</i> tímido, introvertido.

En (120) la oposición de guiones semánticos se fundamenta casi en una diferenciación ideológica YO (H5) y LOS PADRES. El interlocutor justifica la escasa sinceridad y acercamiento entre el mismo y los miembros mencionados de su familia mediante el recurso verbal metafórico, simbólico y convencionalizado, *yo no me abro mucho mucho*. Esta sentencia se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [RECIPIENTES]; por lo tanto, si se abre, recibirá más atención y confianza por parte de sus progenitores. Aunque H5 achaca sus problemas relacionados con la comunicación con sus padres al amplio grado de independencia que posee en su hogar, como a los trabajos de ambos que ocupan una franja horaria considerable, su tesis se enmarca en un autojuicio de crítica particular, donde la falta de una “sinceridad total” se

debe a su carácter tímido, introvertido y reservado, focalizado mediante el recurso metafórico anteriormente descrito.

(121)

S: ¿no? pues t'has puesto guapa enseguida□ mira

A: eso son días// que tiene una// hoy es que tengo el guapo subió (3")

S: hoy que ibas a ver a Jaime□

A: ¡claro! (RISAS)// calla que/ que me río cada vez que veo a Jaime≠ me río

S: pero ¡hombre!/ **ten cuidao que es curilla/** él

A: ¿¡pos quéé!?!§

<i>Situación:</i> [VALESCO; AP.80.A.1, 809-822, pp.162-163]
---

<i>Metáfora (tipo):</i> <i>ten cuidao que es curilla.</i> M.S.T.
--

<i>Valor:</i> tímido.
-----------------------

En (121), el interlocutor S caracteriza a Jaime, referente fuera del momento de la conversación y amigo de los participantes en la misma, como *ten cuidao que es curilla él*. La oposición de guiones semánticos que propicia tal valoración proviene de la apelación de S a la interlocutora A “t'has puesto guapa enseguida”, ya que esta última posee pretensiones de relación amorosa con Jaime, a pesar de que intente desviar dicha temática (“eso son días que tiene una... hoy es que tengo el guapo subió”). De ahí se justifica el uso metafórico mencionado al comienzo de nuestro comentario, donde la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON SACERDOTES (véase el tono irónico mediante sufijo diminutivo), se justifica mediante la equiparación de dicha persona con un individuo eclesiástico debido a su escasa relación con el colectivo femenino. Por lo tanto, este tipo de advertencia con carácter jocoso contiene una metáfora simbólica y semánticamente transparente, donde el componente de juicio sitúa a Jaime como objetivo de la evaluación,

mediante una crítica particular que lo describe como un chico tímido y escasamente sociable, sobre todo en el caso de las relaciones de tipo amoroso con mujeres.

(122)

A: § y Bepe muy majo  
también/ [¿verdad?]

V: [sí sí/] estaba muy contento§

A: § Bepe ¿qué ha hecho?

V: derecho§

A: § ¡ay!/ es verdad/ es verdad/// que el padre era pediatra

V: § su novia °(no hablaba ¿eh?)° **era la típica italiana que se queda en segundo plano** (2")

<i>Situación:</i> [VALESCO; IH.340.A.1, 207-216, pp.382]
<i>Metáfora (tipo):</i> se queda en segundo plano. M.PREF.
<i>Valor:</i> tímido.

En (122), intercambio donde los interlocutores se encuentran observando una serie de fotografías sobre un viaje realizado en un pasado cercano al momento de la conversación, el hablante V realiza una caracterización sobre la amigabilidad de la novia de Bepe, ambos referentes fuera del diálogo, participantes del viaje mencionado y amigos de los interlocutores en la conversación: *no hablaba ¿eh? Era la típica italiana que se queda en segundo plano*. Mediante la utilización prefabricada de la “metáfora cinematográfica” *se queda en segundo plano* el hablante V pretende enfatizar que la novia era una chica tímida que no participaba de una forma activa en las conversaciones del grupo de amigos; además, el conjunto adjetivación y uso del artículo determinado y generalizador en “la típica” apela al conocimiento compartido o enciclopédico de los interlocutores, mediante el énfasis de un cliché cultural que focaliza el contenido evaluativo inscrito en la intervención. En definitiva, gracias al uso de la metáfora

conceptual LAS RELACIONES SOCIALES SON ESPACIOS [PLANOS CINEMATOGRÁFICOS], apreciamos un juicio de caracterización tanto particular (la novia de Bepe como meta valorativa) como general (las chicas italianas) relacionado con valores de timidez e introversión a la hora de promover las relaciones sociales.

### 6.1.5.3. Obstinación

La obstinación es un valor relacionado con la tenacidad que promueve usos metafóricos de juicio centrados en la terquedad del individuo, tanto en el mantenimiento de sus ideas como en la ejecución de las mismas, aunque no consiga un éxito inmediato o perjudique a otros individuos. El fragmento (123) gira alrededor de las drogas y la “imposición” que generan los anuncios publicitarios para que la sociedad no las consuma:

(123)

976 <H3>: Las campañas en contra de la droga no solo dicen: <estilo directo> Drogas no </estilo directo>.

977 <H2>: <simultáneo> No, te dicen...

978 <H3>: Quizá el eslogan sea: <estilo directo> Drogas no </estilo directo> </simultáneo>; pero... pero es una campaña mucho más amplia, hombre.

979 <H2>: <simultáneo> Los amigos, tus padres no te explican... nada.

980 <E1>: Hay otras cosas, no te metas en la droga <ininteligible>.

981 <H1>: Gente que controla con <ruido = tos> </simultáneo>.

982 <E1>: No es que vaya a quedar ahí colga<(d)>o to<(d)><(o)> <(e)>l día.

983 <H3>: Es una justificación para la gente que <vacilación>... <estilo directo> No, es que yo no lo sabía, m<(e)> he queda<(d)>o tonto </estilo directo>.

984 <H1>: Está claro que no es una justificación, pero tampoco tienes que ir imponiéndote como en los anuncios ahí en plan... <nombre propio> **Cara al Sol** </nombre propio>, viva la gente, por aquí.

<i>Situación:</i> [COVJA; G10, 976-985]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>Cara al Sol</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> obstinado.

Ante una serie de ejemplificaciones sobre estas campañas, H1 juega con el conocimiento compartido, con una exageración impuesta en la locución *Cara al Sol*, himno del proceso dictatorial vivido en España. Existe un tipo de gradación relacionada con la contundencia de los anuncios expuestos: "drogas no", "no te metas en la droga" y "Cara al Sol". La cuestión principal es posicionarse en cuanto a la oposición de guiones semánticos *tolerancia / prohibición* vinculada al consumo de drogas; H1 opta por el primer extremo de dicha dualidad, a través de la introducción de este recurso prefabricado que se inscribe en la metáfora conceptual LAS CAMPAÑAS PUBLICITARIAS SON ACTOS DICTATORIALES y queda fijado mediante el conocimiento compartido de los interlocutores, los mismos que funcionan como meta valorativa y, según H1, deben alejarse de la tendencia obstinada o "autoimpositiva" en cuanto a la prohibición del consumo de este tipo de sustancia.

(124)

74 <E2>: Y (-->) ¿con quién te llevas mejor, con tu padre o con tu madre?

75 <H3>: Depende, ¿no? Pero normalmente con mi madre.

76 <E2>: ¿Pasáis mucho tiempo juntos en casa?

77 <H3>: Pues hombre, yo no mucho. Voy un poco así por libre pero (-->) a mi padre a veces **le dan venazos** así, d<(e)> estar todos en familia y eso.

<i>Situación:</i> [COVJA; G7, 74-77]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>le dan venazos</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> obstinado, impaciente.

El hablante H3 caracteriza en (124) los impulsos de su padre a la hora de reunir a todos los miembros de su familia. Apreciamos el uso metafórico prefabricado (e intensificado mediante sufijo superlativo) en el caso de *le dan venazos*; en este caso, mediante el esquema conceptual LOS IMPULSOS SON LA CIRCULACIÓN SANGUÍNEA, el término "venas" (o "venazos") se equipara a la serie de voluntades o acciones llevadas a cabo espontáneamente, a modo de impulsos irremediables. El padre de H3 recibe una caracterización valorativa de juicio como individuo obstinado e impaciente gracias al recurso descrito, con lo que se pretende enfatizar que la libertad de cada uno de los miembros del núcleo familiar se ve interrumpida, en momentos aleatorios, por la voluntad y los deseos de la meta evaluativa.

(125)

P:

§ ¡aaay!§

C:

§ ya te dije que vendría a verte// tu tía Lolín la he llamao dos veces/ la cara de sisó esa y no□ [- no]

J:

[me] llamó ayer/ (porque le duelen los pies)§

C:

§ anda que le (duelan los pies)// y el- y el tío Luisito **también te ha dao la paliza a ti**§

J:

§ no/ si nada/ porque me he salido§

P:

§ [(RISAS)=]

<b>Situación:</b> [VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 1193-1211, pp.220-221]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>también te ha dao la paliza</i> . M.PREF.
--

<b>Valor:</b> obstinado, impaciente.
--------------------------------------

En (125) se aprecia una crítica evidente a uno de los familiares de los interlocutores que participan en el intercambio, donde el proceso de exageración es obvio por parte de C: *el tío Luisito también te ha dao la paliza a ti*. La analogía existente entre



una paliza física con un acto exagerado de terquedad (en este caso, las llamadas recurrentes), provoca que esta locución verbal insertada en la metáfora conceptual LA INSISTENCIA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA enfatice una crítica particular de juicio negativo, donde el individuo mencionado (tío Luisito como meta evaluativa) adquiere el rol de persona obstinada y escasamente paciente.

(126)

J: que conste que allí en el hotel nos dieron bien de comer// y el tío/ *que tal y que cual* y digo *¿qué quieres que te den? por lo que pagas ¿qué quieres que te den?/// ¿salmón to(do) los días?///* y el tío se mosqueó *¿sabes? se levantó y se fue/ digo ¡hale! vete a tomar por culo/ hijo puta///* la mujer en contra d'él también un/ **un cabezón de- de la hostia**

F: y era tarde/// íbamos a Santiago// y el GUÍA/// que nos iba explicando todo lo dee las catedrales y todo eso// le acabó de dar la puntilla (RISAS)

J: ((y tú y yo saltamos a la vez)) ¡TOMA!

<b>Situación:</b> [VALESCO; MA.341.A.1, 42-51, p.277]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>un cabezón de la hostia</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> obstinado.

En (126) se aprecia una crítica por parte del interlocutor J a uno de los viajeros que le acompañó en una excursión organizada, por sus quejas continuas relacionadas con la comida ofrecida en el hotel donde residieron. Apreciamos la exageración mediante sufijo aumentativo y locución intensificadora de carácter coloquial en la sentencia idiomática *un cabezón de la hostia*; aquí observamos cómo la "cabeza" como contenedor (metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO) no es capaz de recibir o albergar ideas, conocimientos u opiniones de otros individuos o grupos (metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS). En este caso, y apoyado por un argumento contextual previo como es "la mujer en contra de él también", el valor afectivo de juicio se corresponde a un proceso

amplio de crítica peyorativa que sitúa a este referente como un individuo obstinado y terco, causante de un perjuicio continuado a la restante expedición del viaje.

#### 6.1.5.4. Vagancia

Hemos considerado oportuno plasmar una serie de metaforizaciones de juicio que transmiten un contenido negativo vinculado a la falta de tenacidad a nivel físico, es decir, la vagancia que implica no llevar a cabo determinadas acciones necesarias para el interlocutor. En (127) resulta interesante de qué modo el entrevistador caracteriza a E2 atendiendo a su explicación sobre la repartición de las tareas domésticas: oposición de guiones semánticos en cuanto al trabajo completo de la madre en el hogar y la nula implicación por parte de sus hijos.

(127)

348 <E2>: Y en casa ¿las tareas del hogar y todo eso?

349 <H4>: Nada, de eso no hago nada, no hago nada.

350 <E2>: <simultáneo> ¿Cómo nada?

351 <H4>: O sea, no quiero tocar mucho el tema por eso pero... no hago nada. Mi madre se lo... trabaja... mi madre trabaja. Está muy agobiada... mi hermana ha salido un poco... bueno... no quiero hablar porque hay movidas no, pero... hombre no... no me hago ni la comida, ni la cama, o sea... no m(e) hago nada, <risas> o sea, no sé ha <palabra cortada>... sé hacer pero no (-->)...

352 <E2>: O sea, **que tú eres de los que no mueven un dedo** <simultáneo> <ininteligible>.

353 <H4>: Sí, soy machista </simultáneo>, soy machista.

354 <E2>: Lo reconoces ¿no <risas>?

355 <H4>: Lo reconozco, sí. O sea, lo digo...

<i>Situación:</i> [COVJA; G2, 348-355]
<i>Metáfora (tipo):</i> tú eres de los que no mueven un dedo. M.PREF.
<i>Valor:</i> vago, perezoso.

Apreciamos la acusación *tú eres de los que no mueven un dedo* como locución idiomática en sentido metafórico, donde la imagen expuesta que implica ausencia total de movimiento refiere a la significación global de "vaguedad e inutilidad". El hablante reincide en esta idea a través de un muestrario de ejemplos previos en sentido gradativo ("no me hago ni la comida, ni la cama, no me hago nada"), además del caso de su hermana, del mismo corte que H4, ya que la ausencia de detalles en su participación en el trabajo doméstico denota una serie de implicaturas conversacionales que equipara la labor escasa de la misma con respecto a su hermano ("mi hermana ha salido un poco, bueno, no quiero hablar porque hay movidas"). Todo sirve para concluir en el remate autodescriptivo y repetido "Sí, soy machista, soy machista", reconocido en varias ocasiones a lo largo del intercambio y sentencia que sirve como tesis general en la adjudicación injusta de toda la labor doméstica a la madre del interlocutor. En definitiva, H4 cumple por completo el papel de meta de la evaluación mediante la recepción de un juicio de crítica particular, donde la estima social se resume en el esquema metafórico LA VAGANCIA ES LA INACTIVIDAD FÍSICA que propicia una caracterización negativa como persona vaga, perezosa y nulamente implicada en las tareas típicas para el funcionamiento de un hogar.

(128)

46 <E1>: A ver, vamos a hablar ahora de (-->) antes de la universidad, del instituto. ¿Qué recuerdas tú de la época del i<(n)>stituto?

47 <H1>: <vacilación> **No pegar ni chapa** y (-->)... aprobar los exámenes. **Estar (-->) todo el día tocándome las bolas por ahí...** y nada, eso.

48 <E1>: ¿Te costó mucho llegar a la universidad?

<i>Situación:</i> [COVJA; G10, 46-48]
<i>1. Metáfora (tipo):</i> no pegar ni chapa. M.PREF.
<i>2. Metáfora (tipo):</i> tocarse las bolas. M.PREF.
<i>Valor:</i> vago, perezoso.

El sujeto responde en (128) a la pregunta de qué recuerda en su etapa académica correspondiente al instituto. La respuesta en este breve intercambio nos sirve para contemplar estructuras metafóricas coloquiales basadas en el lenguaje prefabricado e insertadas en el esquema metafórico conceptual LA VAGANCIA ES LA INACTIVIDAD FÍSICA, en un claro contexto de contraposición: los recuerdos se basan en *no pegar ni chapa y estar todo el día tocándome las bolas por ahí* (con especial énfasis a las referencias deícticas de carácter totalizador en cuanto a tiempo en "todo el día" y lugar mediante "por ahí") y, aún así, conseguir aprobar los correspondientes exámenes. Son apreciables dos locuciones verbales sinonímicas que implican vaguedad y falta de trabajo, *no pegar ni chapa y tocarse las bolas*, ambas insertadas en un marco coloquial como construcciones transparentes y prácticamente lexicalizadas. Por ello, enmarcamos ambos recursos en la categoría de juicio negativo relacionado con la vagancia, en un autojuicio en el cual H1 condensa una crítica propia como individuo vago, perezoso y, a pesar de ello, efectivo a la hora de aprobar las materias en su época de instituto.

(129)

A: °(¿qué bata!/ no tiene gusto)°/// nena□ te lo juro/ digo ¿eso? dice es que no sabía qué comprarte y se lo dije a una/ que había de dependienta que se lo proba(ra) yo no sé si lo compré≠ o de dónde lo sacó [una bata enguatada azul=]

C: [(RISAS)]

A: = más fea□ mira si es que/ YO≠ que no podía [gastármelo=]

C: [(RISAS)]

[...]

A: = el tío no tenía gusto ((no trajo-)) dice/ *había#/ juegos de café de China#/ allí en el Japón# en [Yocojama y todo=]*

B: [¡AYY!]

A: = *había no sé qué/* lo único que tuvo gusto fue pa'l plato§

C: = **lo que es- es- es un PERRO y no/ no/ no tiene- [tiene decisión=]**

<b>Situación:</b> [VALESCO; EL.116.A.1, 297-319, p.315]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un perro.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> vago.

La interlocutora A narra al comienzo del fragmento (129) cómo su marido, referente fuera de la conversación, no es capaz de escoger un regalo para ella (en este caso particular, una prenda de ropa). La oposición de guiones semánticos se genera gracias a la voluntad del marido de A por comprarle dicho regalo (situación poco frecuente), con respecto al poco valor estético y funcional del mismo (“una bata enguatada azul / más fea, mira si es que yo no podía gastármelo”). Ante la secuencia narrativa detallada por A, la interlocutora C critica al referente mencionado como *lo que es es un perro y no tiene decisión*. Los lazos semánticos quedan claros mediante la metáfora prefabricada “ser un perro” (LAS PERSONAS SON ANIMALES), es decir, recurso que ensalza a un individuo como vago, desinteresado y escaso de decisión y voluntad propias. Este componente evaluativo de juicio sitúa, de un modo evidente, al marido de A como meta u objetivo de una valoración negativa, en un marco de estima social y crítica particular por la escasa atención prestada en el cuidado de su matrimonio.

#### 6.1.5.5. Conformismo

La ausencia de tenacidad está relacionada con la inconstancia en la persecución de los objetivos, y en el conformismo con respecto a una situación no deseada por el individuo. En el intercambio (130), cuya temática gira alrededor de cuestiones políticas,

el sujeto E1 describe el proceso de declive del sistema ideológico de cualquier persona debido al avance en la edad y la relevancia de intereses como la estabilidad económica, entre otros.

(130)

368 <E1>: Tú sabes que cuando una persona alcanza una estabilidad pues, entonces <simultáneo>.

369 <E2>: <ininteligible> </simultáneo>.

370 <E1>: No, no va a seguir siendo un anarquista. Es que, mira... **quien a los dieciocho años quiere cambiar el mundo, a los veintiocho se conforma con cambiar su país, y a los treinta y ocho solamente puede cambiar los muebles de su cuarto de estar, sabes...** entonces es eso, cuando se llega... cuando se llega a una edad... es que te tienes que estabilizar, <vacilación>... no vas a seguir, o sea, tú estás acomodado, tienes un trabajo y no vas a ir por las calles de manifestación... <estilo directo> ¡Quiero anarquía, quiero anarquía </estilo directo>!

<b>Situación:</b> [COVJA; G11, 368-370]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>quien a los dieciocho quiere cambiar el mundo...</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> inconstante, conformista, cobarde.

La oposición de guiones semánticos *ser anarquista / no ser anarquista* se resuelve mediante una metáfora libre insertada en un proceso narrativo temporal, que describe un proceso gradativo de adherencia a unas posibles creencias de índole político: *cambiar el mundo - cambiar el país- cambiar muebles* (obsérvense las metonimias correspondientes al TODO POR LA PARTE en sentido descendente, donde la sociedad global pasa a la de un país hasta fijarse en los "muebles" o el caso particular de una única persona). Esta concepción de progreso negativo, basada en la metáfora conceptual LAS IDEAS [POLÍTICA] SON OBJETOS, ensalza los objetos directos que un individuo pretende modificar a lo largo de su vida, con una consecuente escala inversa que vincula el avance en la edad con el desapego a defender determinadas causas sociales. En este caso, E1 emite un juicio de crítica global que apela al conocimiento compartido de los

interlocutores, donde se crítica el tópico del joven inconformista y transgresor que, mientras envejece, gana en conformismo, cobardía e inconstancia en su lucha contra las diversas injusticias sociales.

(131)

A: ¡ah bueno ya!

B: es distinto de cuando **los alumnos son unos- son unos MANDAOS** que no les queda más remedio que ir a clase≠ porque están en esa edad≠ y sus padres les mandan≠ y no les interesa nada≠

C: sí sí

B: y yo hablo por mi asignatura

<i>Situación:</i> [VALESCO; MT.97.A.1, 442-461, p.361]
<i>Metáfora (tipo):</i> los alumnos son unos mandaos. M.PREF.
<i>Valor:</i> inconstante, conformista.

En el fragmento (131) que gira en torno a la oposición de guiones semánticos vinculada a la desgana o la motivación de los alumnos con respecto a su asistencia y participación en clase (tanto A como B trabajan como maestras en un colegio), B califica al alumnado, meta evaluativa del intercambio, como *son unos mandaos*. En este proceso metafórico, prefabricado y muy recurrente en la vertiente oral y coloquial, los alumnos adquieren un rol cercano al del súbdito o esclavo, en una escala jerárquica donde los padres de estos ocupan la posición más elevada (los mismos que insertan la idea de la educación, casi de un modo despótico, como un elemento imprescindible en su desarrollo vital). En todo caso, y motivado por el esquema metafórico TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE, esta tipología de alumnado recibe un juicio negativo de crítica o sanción social como individuos inconstantes y, consecuentemente, conformistas a la hora

de recibir una carga educativa (gracias a la imposición que los padres ejercen sobre ellos en relación a la asistencia obligatoria al centro escolar).

(132)

344 <E2>: Igual como... en temas que hemos estado nosotros hablando de la política y bueno, vosotros que estáis en <nombre propio> Derecho </nombre propio> y todo eso... Otro tema que hay que... que... para hablar de la política pues nada, es que, es que la situación del país no me gusta, pero <simultáneo> yo (-->)... aquí.

345 <H1>: Pero yo no hago nada, yo estoy aquí sentadito </simultáneo>, me quejaré, todo lo que quiera y más <ruido = tos> pero (-->)... oye no, no me digas de que <sic> <estilo indirecto> vaya a la manifestación y que vaya a votar <fático = afirmación> </estilo indirecto>. Por favor, un domingo. ¡Yo me quedo en casa durmiendo!

346 <H3>: Pero yo creo también que **es un poco la pedagogía del miedo**, lo que pasa, por lo menos en la, en la universidad.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 344-347]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un poco la pedagogía del miedo.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> conformista, inconstante, cobarde.

En una situación comunicativa general cuyo eje temático ha sido un conjunto de temas relacionados con la política, E2 introduce un nuevo tópico mediante una solicitud clara a los participantes del intercambio (132): su opinión sobre el estado y el funcionamiento del país. Es aquí cuando H1 recoge el turno de palabra y, en un claro proceso irónico, remarca la oposición de guiones semánticos: necesidad de cambios en España y falta de implicación por parte de sus residentes (“yo estoy aquí sentadito, me quejaré todo lo que quieras y más, pero oye no me digas de que vaya a la manifestación a votar. Por favor. Un domingo. ¡Yo me quedo en casa durmiendo!”). Es aquí cuando H3 replica el procedimiento de crítica social del anterior interlocutor con el recurso metafórico libre *es un poco la pedagogía del miedo*. Apreciamos la metáfora conceptual LAS EMOCIONES [EL MIEDO] SON APRENDIZAJES impuestos por la sociedad; de



ahí la cobardía de las comunidades en enfrentarse a las injusticias o desigualdades sociales mediante manifestaciones u otros tipos de protesta (H3 lo circunscribe al ámbito de la universidad). Aunque H1 no parece estar de acuerdo con la tesis marcada por su compañera, es cierto que el recurso metafórico descrito, semánticamente transparente, transmite de un modo muy adecuado una crítica social globalizada, donde las comunidades residentes en España se caracterizan como conjuntos inconstantes y conformistas.

## **6.2. Juicios de sanción social**

Los juicios de sanción social recogen valoraciones donde entran en juego las reglas o regulaciones de una comunidad, codificadas (en mayor o menor medida) de un modo explícito por la cultura. Estas reglas pueden estar vinculadas a la verdad o la moralidad, por lo que esta tipología de juicio se divide en dos vertientes claras: la veracidad (cuán honesta es la persona) y la integridad moral (cuán ética es la actitud del individuo).

### **6.2.1. Veracidad: ejemplos positivos**

Las evaluaciones que transmiten las metáforas de juicio en la categoría de la *veracidad* se relacionan, en el plano positivo, con la "sinceridad" y, de un modo más concreto, con la alabanza en cuanto a la honestidad, la claridad o la franqueza del individuo.

#### **6.2.1.1. Sinceridad**

En (133), con respecto a la temática de la violencia introducida por E2, véase la consecuente creación del espacio de debate:

(133)

213 <E2>: Bueno, pues nada, como tema de debate vamos a hablar de (-->) si pensáis que existe la violencia en la sociedad en la que vivimos.

214 <H2>: <ininteligible> Vale, gracias <risas> que si pienso que existe (-->) violencia en la sociedad en que vivimos... pues, yo pienso (-->) que sí que bastante violencia existe, no sé... que ya no (-->) en plan así (-->) de guerras y de ver el tele <palabra cortada> telediario y decir: <estilo directo> ¡Jolín!, cuanta muerte y cuanto hay </estilo directo>, ¿no?, sino mi<(s)>mamente, entre nosotros, no sé entre los amigos... pienso que... que cada vez somo<(s)> más rencorosos ¿no?, que nos cuesta más (-->) **ser sinceros y entablar amistades que teníamos... saberla<(s)> mantener...** que no lo estoy diciendo por tí <risas> <ininteligible>.

215 <E1>: Vale, vale... sigue, sigue.

<b>Situación:</b> [COVJA; G6, 213-215]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ser sinceros y entablar amistades...</i> M.S.T.
<b>Valor:</b> sincero.

El hablante H2 introduce una oposición de guiones semánticos que generará la posterior evaluación: la violencia genérica visible en los medios (“en plan así de guerras y de ver la tele, el telediario y decir: ¡Jolín! Cuanta muerte y cuanto hay”) y la violencia cotidiana, la apreciable en el día a día incluso en los entornos familiares o grupos de amigos (“entre nosotros, no sé entre los amigos, pienso que cada vez somos más rencorosos”). H2 sitúa el proceso de crítica en este segundo extremo de la dualidad, con la sentencia simbólica y transparente *nos cuesta más ser sinceros y entablar amistades que teníamos, saberlas mantener*; en este caso, la metáfora conceptual LAS EMOCIONES [SINCERIDAD, AMISTAD] SON EDIFICIOS muestra la relación social casi como una estructura que debe “construirse o entablarse“ o “sostenerse y mantenerse”, es algo que va implícito en la caracterización de una persona sincera, y la falta de tal rasgo en las comunidades visibles en el momento de la conversación conforma un proceso de sanción social genérica; por lo tanto, H2 incluye a todos los miembros del

intercambio (incluso a él mismo) como metas evaluativas, aunque con el recurso “que no lo estoy diciendo por ti” (el cual posee un tono humorístico y promueve un ambiente distendido) se pretenda mitigar de algún modo la globalización que implica el juicio realizado.

(134)

119 <E1>: En cuanto (-->)... </simultáneo> en cuanto a la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>y todo esto ¿eres creyente o <simultáneo> practicas?

120 <H2>: Sí </simultáneo> soy creyente y (-->)... intento ser practicante, aunque tal vez debiera serlo más... <simultáneo> pero (-->)...

121 <E2>: Eso nos pasa a todos </simultáneo>.

122 <H2>: Siento, sobre todo siento un gran respeto por las personas que (-->)... lo lo son y lo dicen... y lo dicen y (-->) no intentan convertirme o **no intentan meterte una idea en la cabeza**, sino que intentan hablarte y te hablan de sus experiencias, de sus problemas, de sus inquietudes, por qué (-->) por qué han creído o cómo... cómo les ha influido la (-->)... la sociedad (-->)... su familia y todo eso, siento <simultáneo> un gran respeto.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 119-122]
<i>Metáfora (tipo):</i> no intentan meterte una idea en la cabeza... M.PREF.
<i>Valor:</i> sincero, honesto.

El hablante comenta en (134) el respeto que tiene hacia determinado tipo de personas de creencia católica adscritas a la iglesia. El colectivo descrito por el interlocutor se inscribe en dos claros procedimientos metafóricos conceptuales: recurso simbólico y transparente *no intentan convertirme* inscrito en LAS PERSONAS SON DIOSSES y, en consecuencia, pueden gestionar deliberadamente los sistemas ideológicos de cada individuo; locución verbal *no intentan meterte una idea en la cabeza* insertada en el recurrente doble proceso metonímico (EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO) y metafórico (LAS IDEAS SON OBJETOS) que asocia la cabeza del individuo con un contenedor o recipiente, aunque con la matización ya mencionada, es decir, personas que



B: = **los cantos de sirena de telefónica no me los quiero oír**§

C: § no/ ya ya ya§

B: § porque al final- al final lo que haces es pagar mucho más§

C: § pagas mucho más§

<b>Situación:</b> [VALESCO; MT.97.A.1, 360-372, p.359]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>los cantos de sirena...</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> liante, manipulador

El interlocutor B muestra un alejamiento con respecto a dicha oferta mediante la sentencia directa *los cantos de sirena de telefónica no me los quiero oír*; la locución prefabricada "cantos de sirena" crea la analogía que vincula el tipo de discurso persuasivo propio de un negocio como las compañías telefónicas con un texto agradable y convincente, pero que esconde de la misma manera un contenido engañoso en una evidente oposición de guiones semánticos ("porque al final lo que haces es pagar mucho más"). Se aprecia un juicio de crítica o sanción particular a Telefónica, meta que recibe una evaluación eminentemente negativa gracias al esquema metafórico LAS OFERTAS SON ENGAÑOS, en un marco valorativo de "empresa manipuladora o liante".

(136)

A: [muy bonito] te digo también que estos temas son peligrosos cuando estás casada que es mii situación/ porquee **si intoxicas mucho** a la familia puede que te manden fuera o sea/ porque tengo amigas que se han separao≠

C: ¿sí?§

A: § por temas de este tipo ¡oye! de mi edad≠ quiero decir que no es que tenían veinte años ¿eh?

C: °(¡qué cosas!)°

A: pero es que era una persona que se levantaba y decía *claro porque tu saturno no sé cuántos* [...] [(RISAS)]

A: [((quiero decir))] que **todo puede ser una intoxicación** y entonces claro/ hay muchas que depende de cómo tú lo lleves y como encajen los otros (( )) si le gusta pues encantao pero si no≠

<i>Situación:</i> [VALESCO; MT.97.A.1, 555-592, p.364]
<i>Metáfora (tipo):</i> intoxicar. C.LIBRE.
<i>Valor:</i> manipulador.

En (136) el hablante A, conocedor de la doctrina astrológica, explica cómo en su núcleo familiar no suele aplicar sus conocimientos por miedo a agobiar o alterar a los miembros de la misma. La metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [DAÑINOS] vertebrata gran parte de las intervenciones de la interlocutora, mediante un recurso metafórico libre tanto en términos verbales (*si intoxicas mucho*) como en otros usos basados, por ejemplo en la nominalización (*todo puede ser una intoxicación*); de ahí se aprecia cómo A focaliza la posible capacidad del hablante a la hora de “intoxicar” o manipular emocionalmente a otros individuos, proponiendo así una clara oposición de guiones semánticos con respecto a su actitud de cara a la familia (“si intoxicas mucho a la familia puede que te manden fuera o sea, porque tengo amigas que se han separado” o, incluso, mediante la inclusión de un matiz humorístico o jocoso apoyado en el discurso directo en el caso de una de sus amigas que “era una persona que se levantaba y decía claro porque tu saturno no sé cuantos”). El valor de juicio se podría contemplar desde la perspectiva subjetiva de A como “autometá” de la evaluación, o bien extrapolarlo a la comunidad genérica de astrólogos; en ambos casos, la crítica de sanción social se hace evidente en un ámbito negativo de manipulación o perturbación hacia otros individuos cercanos.

(137)

391 <H3>: Los brigadistas.

392 <H4>: Los brigadistas. Está muy bien eso. Pues, <sic> habían... o gente muy mayor o sea, la gente que había ido a la <nombre propio> Guerra Civil </nombre propio>, o gente joven, o sea, gente de... de... diecinueve, de veinte añitos o tal, ¿no? Entonces, la gente intermedia, ¿dónde está?... digamos, quién conmemora eso. Y mi madre decía: <estilo directo> ¡Madre mía!, no sé que... eso es que <sic> le han metido id <palabra cortada>... </estilo directo>. Los jóvenes -- decía-- <estilo directo> Eso es que <sic> **les han lavad** <palabra cortada>... **lava<(d)>o el cerebro**, no sé qué. ¿Por qué... qué... a qué santo <sic> hace uno de veinte añitos reivindicando no sé qué, lo que pasó hace sesenta. Que estén los... los abuelos, pues bien, pero que estén los jóvenes... pues no, no sé qué </estilo directo>. Entonces, es eso, o sea, llegado... pues mi madre, pues que está, pues estabilizada... por ejemplo, que está bien, está asentada, está tal. Entonces yo, la verdad es que ni sé de qué partido es mi madre, ni de qué partido... deja de ser, digamos. Pero que (-->)... lo que se ve es eso, o sea, o ves gente mayor, o ves gente muy joven, pero en medio, por lo general, la gente ha pasa<(d)>o ya (-->)... o sea, de todo, o sea (-->)... se ha (-->)... defrauda<(d)>o, se ha queda<(d)>o parada (-->)...

<b>Situación:</b> [COVJA; G11, 391-392]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>les han lavado el cerebro</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> manipulador.

En la extensa intervención de H4 en (137) el tema político queda circunscrito en el caso de los jóvenes que reivindican hechos pasados que no han vivido, en contraposición a la comunidad de avanzada edad coetánea al contexto histórico propuesto. La sentencia prefabricada *les han lavado el cerebro* se fundamenta en la metáfora conceptual LA INTELIGENCIA ES UN OBJETO, en una transparente conexión de los lazos semánticos en cuanto a eliminar la "suciedad" de la ropa como "eliminar a través de la insistencia el sistema ideológico de una persona". La comunidad vinculada a estos recursos metafóricos queda afectada como meta evaluativa, en un ámbito de juicio como castigo social, evidenciando falta de veracidad y exacerbación de la manipulación y el interés propio.

(138)

606 <H2>: <simultáneo> Pero una cosa es que te guste discutir, es que este siempre, siempre quiere discutir con la gente, nunca, no sé, nunca te he visto (-->).

607 <H1>: Y... y... he nacido, he nacido como vosotros </simultáneo>. Y es que realmente yo he nacido en el mismo siglo que vosotros y en el mismo punto en el que **la tele está sorbiendo, por así decirlo, los sesos a la gente**, pero me doy cuenta de que, no es solo eso, está, eso está bien en uno de los momentitos... y punto <simultáneo>. Entonces realmente hablando...

608 <E1>: Es que la gente se vicia </simultáneo>.

609 <H1>: Pero... eso.

610 <E1>: La gente se vicia, llegas, yo por lo menos <simultáneo> no podría vivir sin la tele.

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 606-610]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>la tele está sorbiendo los sesos.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> manipulador.

El intercambio (138) gira en torno a la televisión como meta u objeto de crítica. H1 ancla como eje deíctico temporal "el mismo siglo que vosotros y en el mismo punto" donde la televisión, metonimia de los programas y el colectivo que trabaja en ella, se ha convertido en una plataforma imprescindible para la sociedad, a pesar de las consecuencias negativas que puede suponer un visionado continuo de la misma. La locución metafórica *sorber los sesos* (*la tele está sorbiendo, por así decirlo, los sesos a la gente*) parte del concepto LA INTELIGENCIA ES UN ALIMENTO y, en sentido traslaticio, la ingesta de los mismos por parte de una entidad supone la eliminación de la voluntariedad y la personalidad propias, a favor de la manipulación y la dependencia (tal y como se reafirma con el remate argumentativo subjetivo "la gente se vicia, llegas, yo por lo menos no podría vivir sin tele"). El juicio se aplica en un sentido de crítica y sanción, donde la televisión (y el conjunto de individuos que la generan) queda caracterizada como una plataforma de "manipulación social" en la que escasean valores propios de la veracidad o la honestidad.



### 6.2.2.2. Falsedad

Abordamos aquí las metáforas de juicio que sancionan a personas o entidades que promulgan la mentira por causas diversas, no centradas únicamente en la vertiente manipuladora. Véase cómo el interlocutor H4 caracteriza en (139) los principales grupos de ideología política como *la izquierda es una hipocresía, como el socialismo y como la derecha, es una hipocresía*:

(139)

300 <H4>: Personalmente, personalmente... **la izquierda es una... es una hipocresía, como el socialismo y como la derecha, es una hipocresía.** En principio... porque, porque nadie <ininteligible> nadie es igual y todo el mundo tiene el pequeño orgullo y la... y la pequeña vanagloria de decir <estilo directo> yo soy más que tú </estilo directo>. Un tío tiene <vacilación> diez millones en el banco y un tí <palabra cortada> y otro tiene cien mil pesetas, ese tío es de clase superior al otro. Pero, ¿qué lo marca?... el dinero. Como idea, como idea o concepto, como idea o concepto las clases sociales no existen.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 300]
<i>Metáfora (tipo):</i> la izquierda es una hipocresía... M.S.T.
<i>Valor:</i> falso, mentiroso.

Destaca dentro de este proceso de crítica, por un lado, el procedimiento metonímico en la consideración de las personas adscritas a dichos grupos políticos como individuos hipócritas; por otro, la nominalización (en repetición léxica total) en cuanto al uso recurrente de *una hipocresía* focaliza aún más esta crítica genérica a las entidades ideológicas mencionadas como “falsas y mentirosas” en sus preceptos, en un evidente marco de sanción social donde tales tendencias políticas adquieren el rol de metas u objetivos del entorno evaluativo. Esta sentencia introductoria, simbólica y transparente, con un fuerte componente valorativo y adscrita a la metáfora conceptual LAS IDEOLOGÍAS POLÍTICAS SON MENTIRAS sirve a H4 para justificar la tesis principal

que defenderá a lo largo del intercambio: la prepotencia social y el mundo de las “apariencias” (“todo el mundo tiene el pequeño orgullo y la pequeña vanagloria de decir yo soy más que tú”) junto a lo que conformará la oposición de guiones semánticos en cuanto al tópico de la existencia o no de las clases sociales (H4 fundamentará el dinero como el principal motivo de tal distinción a través de una ejemplificación que parte del conocimiento compartido de los interlocutores: clase superior en “el tío que tiene diez millones en el banco” en contraposición a la clase inferior apreciada en “el otro que tiene "cien mil pesetas”).

(140)

160 <H3>: Pues es eso, es lo, lo que decía el (-->)... filósofo este... que (-->)... la <nombre propio> <estilo indirecto> Iglesia </nombre propio> **es falsa, es el opio del pueblo...** </estilo indirecto> es para qu <palabra cortada>, es para el que crea que le hace falta.

161 <E2>: Y bueno, en cuanto a la salud, ¿algún problema?

162 <H3>: No, por ahora no <risas>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G8, 160-162]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el opio del pueblo</i> . C.LIBRE.
<b>Valor:</b> falso, mentiroso.

En (140), intercambio que gira alrededor de la oposición de guiones semánticos “adherencia” o “rechazo” a los preceptos defendidos por la Iglesia católica, el hablante H3 realiza la siguiente evaluación partiendo, de algún modo, de un argumento de autoridad (aunque no especifica qué persona realiza la valoración en cuestión): *lo que decía el filósofo este que... La Iglesia es falsa, es el opio del pueblo*. Aunque ya aparece de un modo explícito la valoración de dicha entidad como “falsa”, destaca la aparición de la metáfora conceptual LA RELIGIÓN ES UNA DROGA, es decir, funciona como el opio ya que tranquiliza a las diversas comunidades (metonimia en el caso del “pueblo”)

para así poder ejercer labores de insinuación y persuasión. La desautomatización libre del recurso metafórico lexicalizado "la religión es el opio del pueblo", donde la Iglesia asume el rol de meta u objetivo de la evaluación, focaliza la crítica de sanción social ya explícita de un modo previo, hecho que sitúa a esta institución en el punto más elevado de la escala "hipocresía" o "falsedad" dentro del extremo negativo de la dimensión valorativa tratada.

(141)

<E>: Como sabes, yo soy andaluz y quiero además hacerles un homenaje a mis padres... Yo he salido a mi padre: mi padre **es un boloso nato** <risas>. Mi padre cuando conoció a mi madre por primera vez la vio que estaba como triste, gris, taciturna, plomiza, lúgubre, como el museo<risas>... Entonces ella misma le dijo: "Dime algo bonito, que con que me digas algo bonito me tienes conquistá". Y, claro, mi padre la miró a los ojos y le dijo: "Alhambra"<risas>.

<H> ¡Olé sus...! <risas>

<i>Situación:</i> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> es un boloso nato. C.LIBRE.
---

<i>Valor:</i> falso, mentiroso.
---------------------------------

En la extensa intervención (141) emitida por el hablante E ya encontramos, inicialmente, la distribución general de caracteres, casi de tipo ideológico, que conformará la oposición de guiones semánticos propicia para el marco evaluativo:

YO/ LO NUESTRO → El interlocutor E (joven andaluz)

ELLOS / LO OTRO → Su familia (roles de los padres)

Si nos situamos en el contexto inicial de la caracterización de la familia típica en Andalucía, el hablante ya introduce el juicio hacia el actante principal en su intervención: *yo he salido a mi padre: mi padre, es un boloso nato*. Destacamos la metáfora conceptual, lexicalizada y muy frecuente en el discurso oral coloquial (y juvenil) LAS MENTIRAS SON BOLAS, las cuales pueden introducirse voluntariamente ("meter") y ganar en

relevancia conforme a lo recurrente en su uso (avanza rápidamente como una “bola”). Sin embargo, un aspecto interesante que se desmarca de esta utilización verbal idiomática es la caracterización libre *es un boloso nato*, la misma que aprovecha el núcleo central de este recurso y lo modifica gracias a un aparataje intensificado de adjetivación: véase el uso del artículo indeterminado “un” junto a la sufijación *-oso* y el adjetivo “nato”, recursos que individualizan al padre del interlocutor E como una persona falsa y asidua a la mentira para conseguir unos fines determinados (en este caso, conquistar a la madre del hablante). Este juicio de caracterización particular se complementa con dos procesos de cohesión léxica que producen humor en el intercambio: por un lado, la sinonimia para descargar de redundancia expresiva y reiterar el significado, es decir, el estado de ánimo de su madre (*triste, gris, taciturna, plomiza, lúgubre*); por otro, el juego de palabras y la polisemia, mecanismos esencialmente retóricos cuya función es la de proporcionar una “continuidad humorística” a la intervención:

-*Alhambra* > monumento y, en este caso, piropo.

-*Lúgubre, como el museo* > confusión voluntaria con el Museo Louvre de París.

(142)

986 <H1>: Para nada, <(o)> sea tienes que hablar </simultáneo> y darle a la gente explicaciones </simultáneo>; tú lo que no puedes hacer es imponerte <ininteligible>.

987 <H3>: Pero si yo no he dicho eso, pero, si es que eso lo estás diciendo tú, **autor de mi biografía** </simultáneo>.

988 <H1>: Mira nene, <(u)>na mierda <risas>, ¿entiendes?, o sea, eso es una gilipollez, cuando <palabra cortada>.

989 <H3>: Cuando <extranjero> Mikel </extranjero> habla de mi boca <vacilación>... nada tiene que ver con mi opinión, lo que digo siempre... no, a<(d)><(e)>más aquí pa<(r)><(a)> qué coño lo estoy diciendo <vacilación>... esto hay que borrarlo.

990 <H2>: ¡No!

991 <E1>: <risas> No, no.

992 <H3>: Porque esto ya sabes...

993 <H2>: No. ¿Cambiamos de tema?

<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 985-993]
<b>Metáfora (tipo):</b> autor de mi biografía. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> falso, mentiroso.

Destacamos el intercambio (142) no precisamente por un tópico marcado que pueda generar un entorno valorativo relevante, sino por la crítica del hablante H3 hacia uno de los encuestados, H1, debido a una intromisión previa: *pero si es que eso lo estás diciendo tú, autor de mi biografía*. En este caso, el ritmo conversacional es lo que genera el marco evaluativo: H3 explica cómo Mikel (H1) siempre asigna argumentos erróneos que, supuestamente, el primero ya ha mencionado con anterioridad (“cuando Mikel habla de mi boca nada tiene que ver con mi opinión”); por lo tanto, la aparición de este recurso libre basado en la metáfora conceptual (y apelativa) LAS PERSONAS SON MENTIRAS genera un juicio de crítica particular que sanciona al primero de los miembros como “falso” o “mentiroso” a la hora de reproducir opiniones u otra serie de comentarios que el segundo nunca ha pronunciado de tal modo. Es necesario destacar que la conversación progresa en torno a un grupo de amigos afianzado; por lo tanto, tanto la crítica descrita como las tiranteces que, incluso, llegan al insulto (“mira nene, una mierda, ¿entiendes? O sea, eso es una gilipollez) o a la apelación con respecto a borrar la grabación e incluso cambiar la temática del intercambio (“esto hay que borrarlo”, ¿Cambiamos de tema?), no hace más que incrementar el ambiente distendido y jocoso que ha surgido a partir de una confrontación puntual sin efectos negativos (véanse las risas como consecuencia directa del humor palpable en el intercambio).

(143)

315 <H1>: Yo creo que el problema... el problema, más que de... la competencia es de la actitud, o sea de lo que se queja mucha gente es de la actitud, porque... por lo que has dicho tú, que <estilo indirecto> tienes un dolor y te dicen: <estilo directo> **No, eso es cuentitis** </estilo directo>, o <estilo directo> no, no, eso es tal </estilo directo> </estilo indirecto>, y eso es lo que más duele a la gente. Pero lo que yo estoy convencida es que eso es un problema de <ininteligible> <simultáneo>.

316 <E2>: Oye </simultáneo>, yo te digo una cosa: <estilo directo> Para ser médico o para tratar en general al público, hay que saber tratar </estilo directo>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 315-316]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>eso es cuentitis</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> falso, mentiroso.

El sujeto H1, en su intervención inicial en (143), ya plantea la problemática que supone la posterior oposición de guiones: falta de competencia o ausencia de actitud en los servicios prestados por el sistema sanitario español. En este caso, la crítica se apoya en el segundo extremo de la dualidad, mediante la sentencia en discurso directo que juega con el conocimiento compartido de los interlocutores en el intercambio: *No, eso es cuentitis*. Mediante este recurso se pretende insistir en la escasez de motivación y profesionalidad por parte de los médicos en sus consultas, con la comparación de una enfermedad con un cuento, es decir, un síntoma aparentemente ficticio plasmado en un juego de palabras muy común en la variante oral coloquial: *cuento + itis* (sufijo común para indicar múltiples patologías gracias a la inclusión semántica del concepto “inflamación”). Este procedimiento prefabricado inscrito en el esquema metafórico LAS ENFERMEDADES SON MENTIRAS [CUENTOS] esconde un componente de juicio negativo de veracidad en el que H1, en una cita directa, asume el papel del médico que evalúa al posible paciente (meta evaluativa genérica) como "falso" o "mentiroso" a la hora de exagerar una dolencia física menor.

### 6.2.3. Integridad moral: ejemplos positivos

Las evaluaciones que transmiten las metáforas de juicio en la categoría de la *integridad moral* se vinculan, en el plano positivo, con las vertientes de la "ética" y la "bondad".

#### 6.2.3.1. Ética

Las metáforas de juicio relacionadas con la ética recogen evaluaciones sobre la actitud moral y correcta del individuo o grupo en el plano de las relaciones sociales y la sexualidad. Por ejemplo, el hablante H2 explica en (144) las preferencias de la mujer en cuanto al tópico de las relaciones íntimas con los hombres:

(144)

835 <H4>: Una cosa es que tengas tú un amigo, o sea, os gusta la misma chica, o a ti te gusta más, vale, o que os guste, vale, que os guste. Yo qué sé, venga, vale, y entonces a partir de ahí, vale, pues oye, quien se la lleve, bien. Pero lo que no puede ser es que diga: <estilo directo> Oye, me gusta tal, que estoy loca por él; no sé qué, no sé cuántos </estilo directo>, venga a dar la coña, y que llega la tía y así: <onomatopéyico> pum </onomatopéyico> pues: <estilo directo> ¡Ay, perdona! </estilo directo> o sea, que con el ay, perdona, pues tía, pues ahí me demuestras nada <simultáneo> <ininteligible>... no me demuestras nada.

836 <H2>: Nosotras, aparte <sic> que supongo que somos más románticas, **y no buscamos solo el aquí te pillo, aquí te mato** que muchos chicos buscan, no digo todos, no generalizo <vacilación>... pues, aparte de que buscamos más, algo más, pues (-->)... somos más, tenemos más aferrado el rollo amistad.

837 <H4>: <simultáneo> Sí.

<b>Situación:</b> [COVJA; G13, 835-837]
<b>Metáfora (tipo):</b> no buscamos solo el aquí te pillo, aquí te mato. M.PREF.
<b>Valor:</b> ético, moral, sensible.

La dualidad social y casi ideológica que conforma la oposición de guiones semánticos se muestra de un modo explícito: *nosotras* (las mujeres) y *vosotros* ("muchos

chicos”). Destacamos únicamente la exageración fundamentada en la expresión prefabricada *aquí te pillo, aquí te mato*, inscrita en un apartado deíctico espacial caracterizado por repetición léxica total en estructura paralelística, "aquí" (que implica una situación espacial única y actual) y juego de contrarios "pillo-mato", que condensa un posible acto sexual rápido sin ningún tipo de proceso sentimental intermedio gracias a la metáfora conceptual LA VIDA [EL SEXO] ES UNA GUERRA. A través de este recurso lexicalizado e idiomático se pretende remarcar la distinción de la comunidad femenina con respecto a la masculina, recibiendo la primera un juicio positivo de sanción social en términos de “comunidad ética, moral y sensible”.

(145)

G: eso tampoco es/ una persona liberal≠ para mí es una persona que tiene/ unos principios ¿no? y quee/ oye/ intenta cumplirlos□ a rajatabla ¿no?/// simplemente/ [y bueno yyy]

E: [es que/ es que ee] yo para mí≠ el hecho de ser conservadores y taal/ precisamente radica en sus principios/ y para mí≠ hay unas- unos valores// muy fundamentales que a lo mejor para otra persona no lo son ¿no?/// (3") no [sé]

G: [bueno la cues-] la cuestión es que **antes eras un poquito BEATA**≠□□ y a(ho)ra/ lo eres menos ¿no?§

E: § no□ la cuestión es que yo no soy beata□ la cuestión es que en mi casa tengo una tía monja y está ahí≠□□(enton)ces yo paso totalmente de las monjas- de las monjas y digo más tacos que ¡bueno!/ que seguramente cua[lquier otro que no□□

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 389-412, pp.91-92]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>antes eras un poquito beata</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> ético, moral.

En (145) la conversación gira en torno a la oposición de guiones semánticos en cuanto a la dualidad "persona liberal" y “persona conservadora”. Por un lado, el hablante G mediante la expresión prefabricada (nominalizada) *un viva la virgen* enjuicia mediante



una caracterización social genérica a esta tipología de persona libre tanto en sus pensamientos como en sus acciones. Esta situación da pie a la crítica del mismo interlocutor a una de las participantes en la conversación (G) por su actitud más conservadora en contraposición a la temática central del intercambio, es decir, la libertad individual. Apreciamos la sentencia descriptiva *antes eras un poquito beata*, metaforización simbólica y transparente insertada en el campo conceptual LAS PERSONAS SON MONJAS y basada en una gradación adjetival de "beata" y un explícito eje deíctico temporal "antes y ahora" (*un poquito, ahora lo eres menos*); este recurso evidencia, por un lado, la actitud un tanto más atávica en cuanto al sistema ideológico de E más vinculado a la liberalidad y, por otro, asocia al interlocutor G con la meta u objetivo de la evaluación a través de un juicio caracterización particular, es decir, *beata* como persona "ética, moral, conservadora y de elevada integridad moral".

#### 6.2.3.2. Bondad

La bondad junto a la generosidad son valores prototípicos en la dimensión evaluativa de juicio inscrito en la integridad moral. El breve intercambio propuesto en (146), basado en la prototípica estructura dialogal "pregunta-respuesta", se inicia con la cuestión del entrevistador E1 (mediante la interrogación indirecta y parcial *¿qué tal?*, precedida de la tematización gradativa *La relación con tu familia, tus padres o lo que tengas*) hacia el receptor H1, en relación al tipo de relación que mantiene este último con su entorno familiar

(146)

6 <E1>: <fático = duda> La relación con tu familia y (-->) tus padres o (-->) o lo que tengas, ¿qué tal?

7 <H1>: Pues nada, sí, tengo padres, tengo dos hermanas, tengo cuatro abuelos y otra más o menos... como abuela, y muy bien... <fático = duda> se <palabra cortada>... tengo una hermana que es un año menor que yo, que ha empezado <nombre propio> Relaciones Laborales <nombre propio>, luego tengo una hermanita pequeña, que bueno **es un tesoro**, se llama <nombre propio> Rocío </nombre propio>, tiene seis años, y eso, es una gozada y nada superbién con ellos, bueno los típicos problemas que hay en casa y demás, y (-->) pero bien, vamos dentro de lo que cabe bien, respetan lo que hago, yo respeto lo que ellos y ya está.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 6-7]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un tesoro</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> bueno, generoso.

Es apreciable cómo el hablante inicia la secuencia descriptiva solicitada a través de la fijación, en primer lugar, de las partes vinculadas a la idea de posesión, en estructuras cohesionadas mediante repetición léxica e inscritas en el campo hiperonímico de la "familia": *tengo padres, tengo dos hermanas, tengo cuatro abuelos, y otras más o menos, y muy bien*. Este recurso da pie a las posteriores tematizaciones de dos miembros de su familia: sus dos hermanas. Mientras que la primera queda descrita por dos propiedades puramente contextuales, es decir, la edad (*es un año menor que yo*) y la dedicación académica (*ha empezado Relaciones Laborales*), la caracterización de la segunda permanece adscrita a propiedades de carácter valorativo y emocional. Por un lado, si dejamos de lado los rasgos contextuales (*se llama Rocío, tiene seis años*), esta descripción insertada en la secuencia global ya permanece introducida por *tengo una hermanita pequeña*, donde destaca la sufijación diminutiva y la adjetivación, ambas referidas tanto a la edad como al tamaño, y que propician la atribución metafórica *es un tesoro*, insertada en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS VALIOSOS. La hermana del interlocutor se asocia a un objeto de cuantioso valor en términos económicos, focalizado más adelante con la nominalización *gozada* y el uso del prefijo superlativo en *superbién*, ambos procesos con carácter intensificador o

hiperbólico. Por lo tanto, nos encontramos ante un uso metafórico evaluativo en términos "humanos", es decir, una emisión de juicio positivo, en este caso, de eminente caracterización o sanción social en el ámbito de la integridad moral, equiparando el alto grado económico y monetario con la bondad, la generosidad o los "grandes valores" de la persona aludida en la conversación. El entorno valorativo se situaría en el ámbito de la alabanza o la adulación, y el mecanismo que genera dicha evaluación partiría de una locución verbal atributiva, donde el significado del procedimiento es fácil de discernir gracias a su lexicalización por un uso frecuente. Cabría reincidir, tal y como hemos comentado con anterioridad, en cómo la metáfora principal *ser un tesoro* permanece reforzada por dos construcciones intensificadoras como *gozada* o *superbién* que dotan (en un plano más secundario) de mayor intensidad valorativa al juicio de caracterización social emitido por el interlocutor. El remate descriptivo de la secuencia establecida por el interlocutor H1 adquiere un valor concesivo a través de la tematización *los típicos problemas que hay en casa y demás* que apela directamente al conocimiento compartido de los interlocutores, gracias al uso adjetival de *típicos* o a la referencia deíctica espacial y genérica *en casa y demás*; además, mediante una clara dualidad social NOSOTROS (H1) y ELLOS (su familia), la conclusión de la intervención fija un estado de cotidianidad en cuanto a la relación del interlocutor con su familia, a través de la repetición léxica total vinculada al uso adverbial de "bien" o verbal de "respetar", en una clara secuencia paralelística estructurada por un aparato deíctico inscrito en la dualidad social anteriormente mencionada: *pero bien, vamos dentro de lo que cabe bien, ellos respetan lo que hago, yo respeto lo que ellos y ya está.*

(147)

M: Oye, estoy impaciente por que me enseñes el boceto que empezaste ayer de mi retrato.

A: Estoy seguro que te va a encantar. Ya verás qué maravilla, es estupendo, ya lo verás.

M: Sí.

A: He pretendido plasmar **todo lo que hay en ti de ángel**, Sara. ¿Estás preparada?

M: ¡Jo! Qué tío más pesado.

<i>Situación:</i> [CREA; Sara y punto, 23/09/90, TVE 2]
<i>Metáfora (tipo):</i> lo que hay en ti de ángel o diablo. M.PREF.
<i>Valor:</i> bueno.

En (147) la interlocutora M solicita al receptor A que le enseñe el boceto de un retrato que le encargó en un momento anterior al intercambio conversacional. El hablante A contesta a esta solicitud mediante la afirmación de que el cuadro que se encuentra realizando pretende plasmar *todo lo que hay en ti de ángel*. A través de esta sentencia prefabricada aparece el icono de índole religioso por excelencia, el ángel, que mide la bondad del individuo evaluado, el cual se sitúa en el punto más elevado dentro de la escala de la ética y la moralidad (LAS PERSONAS SON ÁNGELES junto a la metaforización orientacional ARRIBA ES BUENO). Mediante esta locución el interlocutor M pretende evidenciar el nexo que existe entre el nivel visual a la hora de apreciar un retrato y las sensaciones que puede transmitir la observación del mismo, en la medida en que se podrá valorar cómo es la persona caracterizada en el cuadro con el simple visionado del mismo.

#### 6.2.4. Integridad moral: ejemplos negativos

En el plano negativo, valores vinculados a la "inmoralidad", la "maldad", la "arrogancia", la "corrupción" y la "dominación" son los más frecuentes en nuestro análisis de la metáfora de sanción social e integridad moral.

### 6.2.4.1. Inmoralidad

Las metáforas de juicio que implican sanción social negativa pueden estar adscritas a la inmoralidad y la insensibilidad del individuo particular o de la comunidad genérica o específica. Por ejemplo, en (148) el hablante H3 se caracteriza como *un mercenario* en cuanto a sistemas ideológicos relacionados con la política:

(148)

360 <H3>: Y (-->)... lo de la política, yo creo que política (-->)...<risas> políticamente hablando, **yo soy un mercenario**, a mí me diran <vacilación>, a mí me darían nunca una consumición en el <nombre propio> Club Social </nombre propio> y votaría al <siglas> P.P. </siglas>. Te estoy diciendo partidos que hayan ahora mismo sin... descontento, <nombre propio> Herri Batasuna </nombre propio> y algún otro, pero el <siglas> P.P. </siglas> a mí me da igual el <siglas> P.P. </siglas>, <nombre propio> Izquierda Unida </nombre propio>, <siglas> P.S.O.E. </siglas>... aunque vote alguno, voto alguno por votar a alguien... pero que si me dieran (-->)... <risas> cinco mil pesetas, votaría al <siglas> P.P. </siglas>.

361 <H2>: Yo voto (-->)... yo voto a uno, porque mi abuelo me... me dice siempre... <estilo directo> Hombre, si yo (-->)... </estilo directo>, no me dice nada. Pero (-->)... yo sé, que le gusta que vote <risas> y va a hablar <nombre propio> Sergio </nombre propio>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 360-361]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>yo soy un mercenario</i> . C.LIBRE.
<b>Valor:</b> inmoral, insensible.

Su intervención tematiza, por un lado, el tópico del intercambio conversacional mediante repetición léxica continuada (“y lo de la política, yo creo que la política, políticamente hablando”) y, por otro, una caracterización propia que da pie a la oposición de guiones semánticos (*ser independiente/ ser interesado o inmoral en cuanto a ideología política*) y a la secuencia descriptiva posterior. A través del esquema conceptual LAS PERSONAS SON PRODUCTOS / BIENES COMERCIALES el hablante justifica la aparición de la metáfora libre y puramente contextual *yo soy un mercenario* (con cierto

valor catafórico, tal y como hemos mencionado) mediante la exposición de una serie de hechos hipotéticos y escasamente relevantes (focalizados en el interés económico) que explicitan su falta de compromiso a nivel político: "me daría una consumición en el Club Social y votaría al PP" o "si me dieran cinco mil pesetas, votaría al P.P." En este caso, el propio interlocutor H3 se sitúa como meta de la evaluación pero no desde una perspectiva afectiva sino de autojuicio o juicio subjetivo: se observa una sanción social basada en la integridad moral, donde el individuo se enmarcaría en una caracterización de persona "inmoral" o "insensible" con respecto a la situación política del país, insertada en un contexto jocos o humorístico que no daña su imagen de cara a los restantes miembros de la secuencia dialogal.

(149)

320 <H2>: <ininteligible> Eso, la verdad, por desgracia, no es un atenuante, pero yo he dicho lo que está en la base de la violencia, luego, lo que han dicho aquí (-->)... de, de la sociedad, sí. Tú sales de ver una película de <nombre propio> Rambo </nombre propio> cuando el tío destroza y (-->)... desmiembra (-->)... y (-->)..., bueno, hace barbaridades con la peña y sales un poquito alterado <risas>. O sea, y ves la tele, y te ves a las niñas de <nombre propio> <extranjero> Alcàsser </extranjero> </nombre propio> to<(d)>as hechas polvo y (-->)... te salen <vacilación> lo de esto de <nombre propio> Zaire </nombre propio> y te ves como el tío está paseando con su cámara y enfoca ahí, y es que no enfoca el cadáver desde lejos, no, no, **se acerca a ver la carnaza, a ver cómo las moscas le comen los ojos, y si puede le da una patada y le da la vuelta para que se vea mejor y poder sacar una foto <sic>, una con la que ganar un premio, o sea que (-->)... esto tiene muchas narices.**

321 <E2>: Pero es que en ese lado, por ejemplo, nosotros somos un poco masocas. Porque nos gusta ver (-->)... igual que nos gusta ver los programas, por ejemplo, que la gente está sufriendo; o sea nos gusta ver los pro <palabra cortada>... todo esto, entonces (-->) y yo pienso <estilo indirecto> que la televisión nos, que nos mete mucho </estilo indirecto>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 320-321]
<b>Metáfora (tipo):</b> se acerca a ver la carnaza... M.HIP. (secuencia).
<b>Valor:</b> inmoral, insensible.

En (149) se ejemplifica la temática de la violencia con un caso particular como es la "facilidad" de un fotógrafo en el momento de gestionar la mejor instantánea en un entorno de extrema pobreza donde impera la inestabilidad política (inclusión del conocimiento enciclopédico con la mención de la Primera Guerra del Congo y el caso particular del Zaire), en contraposición al visionado de una película que sí puede generar una sensación de malestar al espectador, a pesar de conformar la apreciación de un contenido meramente ficcional. De este intercambio cabe seleccionar el destacable proceso hiperbólico que genera una crítica social globalizadora, basado en el esquema metafórico LA VIDA ES UNA COMPETICIÓN en el caso del fotógrafo y la consecución de la instantánea de mayor calidad:

a) *y es que no enfoca el cadáver desde lejos, no, no, se acerca a ver la carnaza:* proceso antonímico, en cuanto al aparato deíctico espacial, que intensifica la inmoralidad y la insensibilidad del individuo, capaz de acercarse al cadáver o "carnaza" para captar la fotografía, donde el humano se equipara a un objeto sin vida (exacerbado mediante sufijo superlativo de índole coloquial);

b) *a ver cómo las moscas le comen los ojos:* proceso hiperbólico que intensifica la precariedad de la situación descrita, donde el estado del cuerpo en cuestión alcanza el grado de "alimento" para entidades como "las moscas", situadas en el punto más inferior de la escala jerárquica en un marco biológico;

c) *y si puede le da una patada y le da la vuelta para que se vea mejor y poder sacar una foto una con la que ganar un premio;* retahíla que brilla por su contenido sarcástico y por una argumentación irreverente fundamentada en el juego de contrarios: el fotógrafo, metáfora genérica de la sociedad global, es

capaz de gestionar libremente la disposición del cadáver y así conseguir la mejor fotografía, la cual pueda competir en cualquier tipo de certamen fotográfico.

d) *esto tiene muchas narices*: el demostrativo neutro de carácter anafórico sirve para resumir toda la situación descrita, la misma que se exagera con la locución verbal "tiene muchas narices" de índole afectivo para expresar enfado y malestar (del mismo modo, se intensifica con adjetivación de cantidad "muchas", innecesaria pero voluntariamente insertada en la estructura idiomática "tiene narices").

e) El hablante E2 concluye esta temática con la sentencia globalizadora *nosotros somos un poco masocas* que sirve como recapitulación de toda la situación descrita con detalle en la intervención extensa de H2.

#### 6.2.4.2. Maldad

La maldad conforma otra valoración de juicio prototípica a la hora de castigar la actitud indeseable o mezquina de un individuo en su comunidad. En (150), ante la interrogación indirecta y global de E2 "¿eres creyente?" que introduce el tópico del intercambio, el hablante caracteriza a un conjunto de individuos indeseables dentro de la Iglesia, hecho que implica que una gran cantidad de primeros adeptos anulen consecuentemente su fe al cristianismo.

(150)

111 <E2>: En cuanto a la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>, ¿eres creyente?

112 <H2>: <vacilación> De la <nombre propio> Iglesia </nombre propio> no. De <nombre propio> Dios </nombre propio> supongo que habrá algo... De la <nombre propio> Iglesia



</nombre propio> (-->)... ya he conocido **bastantes piezas** que (-->)... que hacen que cualquier persona que quisiera ser creyente, no lo sea.

<i>Situación:</i> [COVJA; G8, 111-113]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>bastantes piezas</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> malo, indeseable.

La oposición de guiones semánticos queda explícita y marcada a través de dos claras tematizaciones: “De la Iglesia no. De Dios supongo que habrá algo”. H2 parte del primer extremo para caracterizar a determinadas personas vinculadas con la entidad eclesiástica como *piezas*; esta metáfora nominalizada y prefabricada parte del campo conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [PIEZAS DE UN PUZLE], donde los humanos se convierten en partes de un entramado mayor, adquiriendo así una evidente connotación negativa por no encajar o ajustarse a las doctrinas de un organismo superior. Esta comunidad indeterminada pero vinculada al gobierno eclesiástico mencionado adquiere el rango de meta u objetivo de un juicio de crítica y sanción social, donde la integridad moral se vincula a una clara vertiente negativa a través de la caracterización de tales individuos como “malos, indeseables o perjudiciales para el cristianismo como religión”.

(151)

J: su mujer que es canaria/ que hacía las mejores paellas digo *tu mujer les saldrán las paellas muy buenas en Canarias// pero/ a lo mejor si las hace en Valencia pues a lo mejor aún le salen mejor// noo/ porque no sé cuÁNTOS/ ¡oy!/ ¡hala! vete a hacer por ahí el/ CARAJO/ ¡collons!*

F: era uunn tontito de esos que iba□

J: ((los franceses es que se haan)) tragao el cucharón ¿sabes?// le pego una patá en los huevos

P: ((no puede ser))

F: ((**qué mala sombra que tienen**))

M: ((no saben contestar))

<b>Situación:</b> [VALESCO; MA.341.A.1, 65-75, p.277]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>qué mala sombra tienen</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> malo, insolente.

En el intercambio (151) domina un proceso de crítica del interlocutor J a uno de los individuos que formaba parte de la expedición de un viaje llevado a cabo por dicho hablante y su esposa (durante un intervalo de tiempo no excesivamente alejado del momento de la conversación). Ya la primera intervención prepara este procedimiento de crítica donde, a través del discurso directo, se evidencia un juicio a esta persona como individuo prepotente o engreído, evidenciado mediante el ejemplo que genera la oposición de guiones semánticos *paellas de su mujer (alta calidad) / paellas de los demás (menor calidad)*: “Su mujer es canaria / que hacía las mejores paellas...” Aunque gran parte de la conversación gira en torno a la crítica furibunda al referente mencionado previamente, apoyada por los restantes miembros de la conversación (véanse las sentencias directivas y coloquiales de corte agresivo “vete a hacer por ahí el carajo”, “un tontito de esos que iba”, “le pego una pata en los huevos”), es aquí cuando entra el conocimiento compartido o enciclopédico convertido en cliché cultural: “los franceses que se han tragao el cucharón”. La meta de la evaluación se extiende desde el individuo tratado hasta la comunidad de su misma nacionalidad, tanto por la recepción de la locución fraseológica *tragarse el cucharón* como por el recurso prefabricado de corte conclusivo *qué mala sombra tienen* que conforma una expresión valorativa donde *sombra* adquiere el valor metafórico de "carácter o "actitud". En definitiva, es observable una gradación en cuanto a los juicios emitidos, desde el caso del referente tratado en el intercambio hasta la sociedad francesa en general, ambos enjuiciados a través de dos recursos idiomáticos, desde la perspectiva de la sanción y la crítica, donde el esquema metafórico LAS EMOCIONES SON OBJETOS capaces de proyectar una "mala sombra"

o una actitud negativa y sancionable, desde un marco valorativo de "maldad" e "insolencia".

(152)

287 <H2>: <fático = duda> La violencia sí es innata en el hombre. Desde el instinto de (-->)... protección, hasta la búsqueda de un territorio es (-->)... innato. Es la parte animal... No (-->)..., es verdad.

288 <E1>: ¿Tú piensas que se podría cambiar o simplemente aligerar?

289 <H2>: No. **Viene con el bagaje genético** desde que (-->)... <vacilación> vamos... desde siempre.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 287-289]
<b>Metáfora (tipo):</b> [la violencia] viene con el bagaje genético. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> malo, violento.

En (152) la temática de la violencia en la sociedad queda inscrita en la primera sentencia de H2, *la violencia es innata en el hombre*. El mismo interlocutor defiende su tesis con la sentencia metafórica libre *viene con el bagaje genético*, donde se podría plantear el campo conceptual LAS PERSONAS ESTÁN PREDETERMINADAS y, por lo tanto, la emoción descrita es algo primigenio en la evolución humana. En consecuencia, apreciamos un juicio sancionador y caracterizador global del ser humano como "malo", "violento" o "agresivo".

### 6.2.4.3. Arrogancia

Las evaluaciones negativas de sanción social relacionadas con la arrogancia son propiciadas por metáforas de "autojuicio" o de valoración hacia la actitud chulesca, prepotente o pedante de otros individuos, interlocutores o referentes fuera de la conversación. El contexto (153) comienza con la pregunta del entrevistador E2 al receptor H2 sobre su dificultad a la hora de buscar un empleo:

(153)

86 <E2>: ¿Y encuentras trabajo rápido, o sea, fácilmente o no? Porque vamos <ininteligible> no tener un <ininteligible>.

87 <H2>: La verdad es que he tenido suerte porque estoy trabajando con los... con los padres de un amigo, entonces... **en eso digamos que estoy enchufado** y (-->) bueno y no lo debo de hacer mal cuando me han llamado ya varias veces <risas>. Pero sí creo que est <palabra cortada> es difícil encontrar trabajo (-->)... a lo mejor... una temporada en verano, pues pienso que no porque hay much <palabra cortada> si te mueves hay muchos sitios donde hay anuncios, pero es eso un mes... en agosto... Sobre todo es <palabra cortada> estoy hablando de camarero (-->)... de (-->)... de chico de una barra (-->)...o cosas así, relaciones... Trabajos de verano, sí. Creo que es más fácil.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 86-87]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>digamos que estoy enchufado</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> pedante.

El hablante H2, ante la pregunta del entrevistador que genera la oposición de guiones semánticos *facilidad / dificultad* a la hora de encontrar trabajo, comenta su condición laboral en el período veraniego: *en eso digamos que estoy enchufado y bueno no lo debo de hacer mal cuando me han llamado ya varias veces*. En este caso, mediante la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS (ENCHUFE), el interlocutor utiliza el vocablo “enchufe” no en su sentido primario como “parte de un caño o tubo que penetra en otro”, sino en un sentido translaticio como “enchufar algo a un lugar”, es decir, “obtener un trabajo sin méritos, por amistad u otras influencias”. A este recurso prefabricado y recurrente en la variedad oral juvenil y coloquial se le une el argumento “no lo debo de hacer mal cuando me han llamado ya varias veces”, situación que genera un contexto humorístico inmediato donde el autor intenta salvaguardar su imagen pública (negativa), mitigando el hecho de que su trabajo no se haya conseguido por méritos propios pero sí se haya mantenido por un eficiente desempeño del mismo. Aún así, tanto el recurso expuesto como, sobre todo, la argumentación posterior, generan un autojuicio

no intencionado sobre el propio hablante H2, el cual intenta justificar la ausencia de búsqueda de trabajo gracias a sus contactos, situación que desemboca en una clara muestra de pedantería con el fin de que los restantes interlocutores respeten y valoren su voluntad.

(154)

126 <H4>: ¿En... en el tema de la <nombre propio> Iglesia </nombre propio> por ejemplo?

127 <E1>: Sí, sí.

128 <H4>: Bueno, yo es que, yo es que no soy creyente, o sea <vacilación>... no, el tema yo pienso que (-->)... no soy creyente y, por lo tanto, ni practico... pero (-->)... mi cierto respeto como (-->)... como a cualquier cosa, se le debe tener. Mi respeto por aquella gente que es creyente... y no lo dice; es decir, no va (-->), no va (-->), no va vanagloriándose, no sé decir exactamente el término. No se va... <fático = duda> **haciendo un poquito el gallito**, diciendo: <estilo directo> Soy creyente, voy a misa, me confieso y tal </estilo directo>. No, yo pi <palabra cortada>... yo son <sic> los que son creyentes y lo llevan con su silencio son los que más respeto, los que más respeto (-->)... me ofrecen. Pero, ya te digo que no, no (-->), ni creo en la religión, ni creo en este tipo de cosas, o sea, soy un poquito (-->), pues <fático = duda> más... dejado.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 127-128]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>haciendo un poquito el gallito.</i> M. PREF.
<i>Valor:</i> pedante, pretencioso.

En (154), ante la pregunta previa del entrevistador E1 sobre el apego de H4 a las creencias religiosas, este último deja bien claro desde el inicio de su intervención que “yo no soy creyente”, pero sí especifica que tiene respeto hacia una tipología de personas que afianza su vinculación a la Iglesia desde la intimidad, en detrimento de la comunidad que se vanagloria por ello (oposición de guiones semánticos). Es aquí cuando aparece, en esta caracterización de ambos colectivos, el recurso acompañado de una muestra de discurso directo *No se va haciendo el gallito, diciendo: Soy creyente, voy a misa, me confieso y tal.* Mediante este tipo de metáfora prefabricada insertada en el marco conceptual LAS

PERSONAS SON ANIMALES y tras la aplicación del sentido traslaticio de “hombre presuntuoso y jactancioso” (al igual que un gallo en su dominio del corral), se obtiene un evidente contenido de juicio en un marco de sanción social, donde este tipo de creyente (meta de la evaluación) recibe una evidente crítica peyorativa como ser pedante y pretencioso en la práctica de una actividad que nunca se debería realizar para sentirse jerárquicamente superior a otras personas.

(155)

366 <E1>: Y en tu tiempo libre (-->), ¿qué sueles hacer?

367 <H7>: Pues (-->) <silencio> ir con amigos... a veces. Ir con amigas (-->)... la mayor parte del tiempo (-->)... <risas> y (-->)... nada... y jugar a baloncesto y salir a dar <simultáneo> una...

368 <H5>: ¡Se te cae </simultáneo> la modestia! <nombre propio> Paco </nombre propio>

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 366-368]
<b>Metáfora (tipo):</b> ¡Se te cae la modestia! M.PREF.
<b>Valor:</b> pedante, chulo.

En (155) el hablante H5 replica al entrevistado H7 por afirmar este último que únicamente sale con amigas (“ir con amigas la mayor parte del tiempo”), hecho que genera un contexto humorístico y distendido, además de chocar directamente con su primera respuesta en relación a sus actividades en el tiempo libre (“pues ir con amigos... a veces”). Esta oposición de guiones semánticos propicia el recurso exclamativo y prefabricado de H5 ¡Se te cae la modestia!, basado en la metáfora conceptual con sentido orientacional LAS EMOCIONES SON OBJETOS (y caen hacia abajo, por lo que también aparece la metaforización orientacional ABAJO ES MALO). Por lo tanto, este tipo de rasgo, calificado como un objeto tangible, abunda y sobra hasta el punto de caer al suelo; es un modo jocosos de realizar una crítica a H7 (objetivo de la evaluación) partiendo de un juicio de sanción social como individuo pedante o chulo a la hora de

vanagloriarse como “chico caracterizado por disfrutar continuamente de compañía femenina”.

(156)

388 <H2>: Sí, normalmente es eso, cuando (-->)... un tío va con muchas tías, **es todo un macho, es... en plan, es que yo me lo imagino con todas las cabezas de las tías, disecadas en casa.**

389 <H4>: Sí.

390 <H2>: Rollo <estilo directo> **Me he ido de cacería** y me he liado <simultáneo> con tantas </estilo directo>.

391 <H4>: <ininteligible> </simultáneo>.

392 <H2>: Y las tías, una tía que se lía con mogollón de tíos en plan rollo una semana... o (-->)... tanto, es una puta, o sea (-->)...

393 <E1>: Yo no pienso eso.

394 <H2>: Yo me estoy metiendo ya, en el tema... machismo-feminismo, pero (-->)... o sea, es verdad, o sea (-->)... eso es un tema que (-->)... es tabú todavía, o sea, lo del sexo en general... o sea, queda mucha gente que no piensa igual <simultáneo> que nosotros.

<b>Situación:</b> [COVJA; G13, 388-394]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>me imagino con las cabezas de las tías, disecadas; me he ido de cacería.</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> pedante, prepotente.

Tras la lectura del fragmento dialógico expuesto en (156), queda clara la oposición de guiones semánticos que vertebra el eje temático del intercambio: machismo y feminismo (remarcado por el interlocutor H2 en la última intervención). El contenido evaluativo se estructuraría del siguiente modo:

*-Hombre:* se critica la prepotencia del mismo en cuanto a la relevancia del número de mujeres con las cuales ha mantenido relaciones de índole sexual. El componente de juicio se estructura en una exageración fundamentada en la metáfora LIGAR ES CAZAR: *es todo un macho, es en plan que yo me lo imagino con todas las cabezas de las tías,*

*disecadas en casa; me he ido de cacería.* El juicio de corte hiperbólico se inserta en la crítica y en la sanción social como una comunidad pedante y prepotente en el ámbito de las relaciones con el colectivo femenino.

*-Mujer:* se recurre al conocimiento compartido de los interlocutores en un proceso antonímico con respecto a la valoración previa, donde una mujer que ha mantenido relaciones con varios hombres se convierte en una prostituta (metáfora hiperbólica en *una tía que se lía con mogollón de tíos en plan rollo una semana, tanto, es una puta*).

(157)

J: y el autobús- el chófer espera a que todo el mundo este arriba pa(ra) mover ¿no?/ ((está contando la gente))

F: y ((el malicia))≠

J: *pues no sé qué ni sé cuántos/ con la calor que hace aquí// pa(ra) eso no valía la pena subir/ pa(ra) eso me hubiera quedao en la calle*

F: (( ))

J: ((es pa(ra) decirle *tú no subes*)) **MAMARRACHO/ quédate ahí!!!** hay gente que// en vez de ir a divertirse y disfrutar/ van a na(da) más que a/ poner// [PEgas y a]

F: [AQUEL/ es]tuvo to(do) el tiempo/ quejándose de todo

J: un muerto de hambre

F: al final/ to(do) el autobús decía// *¡será mala sombra el tío este!*

M: noo/ d'esos que son protestones y se creen que ellos/ AGR/ AGR// [pero/ quéé?]

J: [**sí/ que son marqueses**]/ sí§

<b>Situación:</b> [VALESCO; MA.341.A.1, 117-136, pp.278-279]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>son marqueses</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> pedante, arrogante.



El fragmento (157) conforma un proceso de crítica directa del interlocutor J a uno de los individuos, referente fuera de la situación comunicativa, que participó junto con el matrimonio formado por J y F en un viaje organizado. Tras una secuencia narrativa inicial donde se prepara el entorno valorativo (el caso de las desavenencias del referente con el chófer del autobús por la espera de los restantes viajeros), la oposición de guiones semánticos surge con la aseveración de J “hay gente que en vez de ir a divertirse y a disfrutar van nada más que a poner pegas”. Aparece, en primera instancia, la locución prefabricada *un muerto de hambre* que el interlocutor utiliza para introducir el recurso metafórico, simbólico y transparente, que supondrá la evaluación de este individuo partiendo de un juicio de sanción como persona engreída, pedante y arrogante: *sí [se creen] que son marqueses*. Este procedimiento se basa en el esquema metafórico orientacional ARRIBA ES BUENO y exagera la relevancia de una imagen pública irreal del referente criticado, es decir, la necesidad de ocupar una posición superior en una escala jerárquica a nivel social y económico, a pesar de realizar un prototípico viaje organizado caracterizado por su bajo coste (véase, a modo de conclusión, la argumentación irónica de F “pero si es una excursión económica, ¿pero qué quieren? ¿ir como si fueran en un siete estrellas”).

#### 6.2.4.4. Corrupción

Los grupos o asociaciones, mayoritariamente, pueden recibir mediante metáforas evaluativas de juicio una sanción o castigo con implicación legal, en un marco de corrupción (fundamentalmente, en el plano económico). Por ejemplo, en (158), el hablante H3 expresa su opinión con respecto a la situación política del país de este modo tan directo: *Yo creo que son todos unos ladrones*.

(158)

486 <H2>: Mira... <risas> ya... yo no sé qué decir, ya después de lo que he escucha<(d)>o de la droga, ya no sé, no sé que más decir, porque si el punto de hoy era como <ruido = sillas> erradicar la droga cómo veo aquí... cómo erradicaría la droga y la solución es no erradicarla sino expandirla...

487 <H3>: Pues a mí, es lo que más me mola.

488 <H2>: Me quedo con una cara tonto, increíble.

489 <H3>: Normalmente, ¿no? <risas> Vamos a ver... siguiente tema... panorama político actual. Yo creo que... **todos son unos ladrones** <simultáneo>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G8, 486-491]
<b>Metáfora (tipo):</b> todos son unos ladrones. M.HIP.
<b>Valor:</b> corrupto.

A través de la metáfora conceptual LAS PERSONAS (POLÍTICOS) SON LADRONES y mediante esta evaluación global e hiperbólica, este colectivo queda marcado como meta de la valoración en términos de juicio de sanción social e integridad moral, ya que se les caracteriza por individuos corruptos, encargados de apropiarse de bienes ajenos y, del mismo modo, aprovecharse de los demás para su propio beneficio. La aparición de este recurso juega un importante papel desde un punto de vista relacionado con la progresión conversacional; tras una discusión incisiva sobre qué efectos produce la droga en la sociedad y cuáles serían los mejores métodos para erradicarla, los interlocutores no se ponen de acuerdo, hecho que queda evidenciado en la oposición de guiones semánticos explícita mediante la exposición de puntos de vista ampliamente distantes: " porque si el punto de hoy era cómo erradicar la droga como veo aquí... cómo erradicaría la droga y la solución es no erradicarla sino expandirla...", "pues a mí, es lo que más me mola" y "me quedo con una cara de tonto, increíble". Puede apreciarse que H3 intenta desviar una temática de unanimidad imposible (en cuanto a opiniones) con la

introducción rápida de otro tópico distinto y una tesis directa, sin ningún tipo de argumentación conjunta, lo que da pie y genera un giro discursivo inmediato.

(159)

D: § Budi Alen§

A: §ah ¿y Budi Alen≠ también salía?

B: es un chorizo de mucho [cuidao ese]

D: [y Orson □ Güel-] y Orson Güel- y Orson Güel

A: sería de las primeras que hizo/ el Budi Alen □ ¿no □ porquee

D: era una mierda □ eso □ hombre // □ yyy (( )) yy Yan Pol Belmondo □ también

<i>Situación:</i> [VALESCO; H.38.A.1, 628-648, p.66]
<i>Metáfora (tipo):</i> es un chorizo de mucho cuidao. M.PREF.
<i>Valor:</i> corrupto, aprovechado.

En (159) el hablante B califica como *es un chorizo de mucho cuidao ese* al actor y director Woody Allen en una discusión sobre la calidad de una serie de películas visionadas por los interlocutores la noche anterior a la conversación. D introduce a este referente en la conversación que, de un modo inmediato y sin ninguna justificación previa, pasa a conformar la meta del proceso evaluativo a través del uso metafórico prefabricado e institucionalizado "ser un chorizo" como ser un corrupto o un aprovechado, hecho focalizado mediante la tematización de la expresión junto a locución reforzadora "de mucho cuidado" y la apelación anafórica de carácter despectivo mediante el pronombre demostrativo "ese". Cabe destacar que la adjetivación "chorizo" proviene del verbo "chorar" y del adjetivo "chori" en la variante dialectal denominada "caló", proveniente del romaní y utilizada por el pueblo gitano en territorio peninsular; el uso continuado de estos términos por la comunidad lingüística ha supuesto la asimilación

institucionalizada de este significado, sobre todo en la vertiente informal o coloquial de la lengua. En definitiva, y volviendo a (159), aunque la oposición de guiones semánticos resulta ambigua para justificar el contenido evaluativo descrito, se aprecia un valor de juicio enmarcado en una crítica o sanción particular basada en el conocimiento compartido de los participantes, donde este personaje (gracias al marco conceptual LAS PERSONAS SON LADRONES) queda inscrito en una caracterización de persona “aprovechada o “corrupta”.

(160)

V: § ayer me llamaron □ □ Santi sí que estaría en la reunión// sobre eso de la moción de censura// seguramente ya/ ooo- o ha dictao sentencia el juez/ o está a punto de dictarla ¿sabes?// **lo que pasa es qu'este hombre ees- está por la peseta/ ¿eh?** es el alcalde que cobra más de to(d)os los alcaldes que han pasao □ estos tíos que iban a ser austeros es que es verdad también digo *bueno te ríes de estas cosas no sé qué//* yaa nooo/ en fin// este no iba a subir los impuestos ≠ □ no iba aa prácticamente a cobrar nada deee l'ayuntamiento// está cobrando/ trescientas casi cuatrocientas mil pesetas/// en un ayuntamiento como el de Alboraya □

G: que sí / que sí

<i>Situación:</i> [VALESCO; J.82.A.1, 730-741, p.186]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>está por la peseta.</i> M.PREF.
<i>Valor:</i> corrupto.

En (160) el tópico fundamental recae en el proceso de crítica sobre el proyecto de gobierno vigente en el momento de la conversación, donde todo el poder recae sobre el partido mayoritario. Apreciamos únicamente en la citada intervención una caracterización negativa del alcalde, referente de la conversación y objetivo de la evaluación, en un claro proceso metafórico prefabricado donde se equipara la persona con el dinero, es decir, *lo que pasa es que este hombre está por la peseta* como EL VALOR ES DINERO, focalizando así la motivación única de dicho individuo en el mantenimiento de su cargo. Este mecanismo evaluativo implica un evidente juicio de sanción social, sobre todo en el

campo de la integridad moral como individuo “corrupto”; aún así, también podría establecerse una evaluación que parte de la vertiente de la veracidad, tal y como se especifica en el detalle de las propiedades que conforman la secuencia descriptiva que caracteriza a este alcalde, construida a partir de una estructura encadenada de dualidades antonímicas:

- “es el alcalde que cobra más de todos los alcaldes que han pasao” → “estos tíos que iban a ser austeros “;

- “este no iba a subir los impuestos, no iba a prácticamente a cobrar nada del ayuntamiento” → “está cobrando trescientas casi cuatrocientas mil pesetas” (focalizado en el caso de trabajar en un ayuntamiento de un pueblo pequeño como es Alboraya).

(161)

266 <E1>: ¿Y de la <nombre propio> Iglesia </nombre propio>, qué?, ¿eres creyente o (-->)...?

267 <H5>: ¿La iglesia?... <fático = duda> soy (-->) creyente y tengo muchos amigos (-->) curas y tal, pero (-->) soy creyente en lo que es (-->) la figura de <nombre propio> Dios </nombre propio> y tal. Pero, en cuanto **a la figura de la iglesia**, no <silencio> porque está muy politizada (-->) y (-->)... hay mucho... mucho <sic> dineros (-->)... como dicen por ahí, **es una empresa, en la actualidad es una empresa**, ha perdido toda la función que tenía antes... entonces <vacilación> no sirve para nada... totalmente.

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 266-267]
<b>Metáfora (tipo):</b> la figura de la iglesia... es una empresa. M.S.T.
<b>Valor:</b> corrupto.

En (161) el sujeto H5 comenta su vinculación con respecto a las creencias religiosas mediante el establecimiento de una dicotomía evidente (oposición de guiones semánticos): creyente con respecto a la figura de Dios (es la postura defendida) o creyente en relación a la Iglesia como institución. En este caso, apreciamos una crítica a este

segundo extremo de la dualidad mediante el recurso metafórico simbólico y transparente *es una empresa, en la actualidad es una empresa* precedido de la sentencia *ya no es ejemplo de humildad*, en un evidente proceso descriptivo y antonímico. La metáfora conceptual LA RELIGIÓN [IGLESIA] ES UN NEGOCIO exagera la labor de esta entidad con la de un entramado empresarial cuyo único afán es el beneficio económico. Por lo tanto, nos encontramos ante la emisión de juicio de crítica y castigo social, donde la Iglesia (metonimia del colectivo que la sostiene) adquiere una caracterización de entidad corrupta, situación que deja atrás su labor primigenia como comunidad encargada de transmitir los valores del catolicismo (“ha perdido toda la función que tenía antes, entonces no sirve para nada, totalmente”).

#### 6.2.4.5. Dominación

Un valor recurrente dentro de los juicios de sanción social insertados en la integridad moral es la "dominación", plasmada mediante metáforas que exageran las personas, situaciones o entidades que se asemejan a la figura del dictador o tirano y generan, ante todo, ámbitos de forzada sumisión. En (162) la interlocutora, en una caracterización de su grupo de amistades más cercano, reincide en el escaso tiempo que dispone para tratar con sus amigos íntimos que no estudian como ella en la propia universidad:

(162)

39 <H1>: La verdad es que mi grupo, mi grupo de amigos está aquí en la universidad, es decir, la gente en l <palabra cortada> a la que yo realmente quiero a mi lado está aquí en la universidad entonces...

40 <E2>: O sea, que no tienes amigos a lo mejor de instituto.

41 <H1>: Sí, sí, sí, sí, sí, tengo amigos de instituto, claro, gran parte de ellos están aquí, sobre todo los importantes, están aquí conmigo, pero tengo otros que por ejemplo están estudiando

<nombre propio> Formación Profesional </nombre propio>, ¿no?, entonces pues, sí, sigo la relación con ellos, menos porque <vacilación> la uni <palabra cortada> **la facultad te absorbe mucho**, no, entonces te queda menos tiempo para dedicarte a esta gente pero en cuanto puedo estoy con ellos, claro.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 39-41]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>la facultad te absorbe mucho</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> tirano, dictador.

La justificación del hecho anunciado se basa en una metáfora de tipo verbal: *la facultad te absorbe mucho*. Por "facultad" se entiende un proceso metonímico o sinécdoque donde dicha entidad (cada una de las grandes divisiones universitarias distribuidas en emplazamientos diferenciados) englobaría multitud de aspectos como "el estudio, las clases, las actividades, las prácticas", etc.; el entramado metafórico se establece a través del esquema conceptual LOS ESTUDIOS SON UNA DICTADURA, donde esta institución adquiriría rasgos propios de un individuo dominante o manipulador capaz de "absorber", es decir, administrar libremente y acaparar, en definitiva, todo el tiempo de la persona afectada. Existe un contenido evaluativo evidente basado en el juicio, a pesar de que la entidad que recibe la crítica de sanción social no es humana pero sí permanece personificada mediante el proceso metafórico descrito, simbólico y semánticamente transparente. Por lo tanto, la *facultad* se inscribe en una posición significativa dentro de la vertiente negativa en esta dimensión que mide los valores de libertad y opresión o sumisión, a través de una metáfora de juicio insertada en la sanción social: el hecho de estudiar una carrera universitaria (representada en la institución "facultad") supone que esta adquiera el rol de "actividad dictadora, tirana o acaparadora".

(163)

313 <E1>: Pero tú imagina que eres empresario ¿no?, entonces tienes que decidir <sic> o entre encerrar la empresa y echar a to<(d)>o el mundo a la calle <simultáneo> o (-->)...

314 <H1>: Viene, viene de ahí </simultáneo>, o sea, eso viene de todo eso, porque para eso tiene que darte una libre (-->) competencia y todo eso, y la libre competencia está bien, pero también está metida dentro de unas pocas cosas, porque, por ejemplo, **las grandes empresas se comen a las pequeñas**, los pequeños empresarios tienen to<(d)>as las de perder...

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 313-314]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>las grandes empresas se comen a las pequeñas</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> tirano, dictador.

El hablante H1 en (163) critica la situación laboral de España enfocada en la jerarquía existente a nivel empresarial. Partiendo del campo conceptual LAS EMPRESAS SON ALIMENTOS, el recurso metafórico, simbólico y transparente, visto en *las grandes empresas se comen a las pequeñas* reincide en este orden jerárquico a la par de injusto, donde determinados negocios de mayor magnitud o presupuesto son superiores en términos de poder que otro tipo de empresas de menor renombre o incidencia en el mercado. La oposición de guiones semánticos *grandes empresas / pequeñas empresas*, ya establecida de un modo explícito dentro del propio procedimiento metafórico, queda resuelta en detrimento del primer grupo, el cual recibe un valor de juicio en un ámbito de castigo o sanción social como entramados tiranos, intransigentes o, incluso, dictatoriales.

**(164)**

186 <E1>: ¿Has trabajado alguna vez?

187 <H4>: Sí, trabajé el verano de <siglas> COU </siglas> que es el único verano que tuve libre <risas> y (-->) sí, bien, bastante bien, trabajé en <siglas> PRYKA </siglas> reponiendo y tal... y vamos aprendí cosas malas y buenas.

188 <E1>: Sí, bueno, como dice mucha gente, que es mejor ser el jefe, ¿no?

189 <H4>: Sí, ¡Hombre! ser el jefe o, por lo menos que te toque un buen jefe.

190 <E1>: <risas>.

191 <H4>: <vacilación> Porque <ininteligible> las cosas malas es <sic> que cuando <simultáneo> estás <ininteligible> </simultáneo> ¡no!, ¡no! que eres un... o sea, estás trabajando y (-->)...



**porque si te pagan te pueden explotar dentro de unos límites**, ¿no?, pero el, el trato el trato jefe empleado, dejaba mucho <sic> de desear... y cosas buenas..., la nómina a fin de mes <risas>.

<i>Situación:</i> [COVJA; G5, 186-191]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> te pueden explotar... M.S.T.
--

<i>Valor:</i> tirano, dictador.
---------------------------------

El hablante comenta en (164) las desventajas de ser un empleado común en una empresa a través del ejemplo que resume su propia situación laboral pasada como reponedor en un supermercado y la relación con el jefe en dicho momento. Puede extraerse de este fragmento el uso verbal metafórico, simbólico y convencionalizado, "te pueden explotar", dentro del campo conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS, proceso que trasvasa el valor semántico de "liberación brusca de energía hasta el último estadio" a "extraer de una persona o un colectivo una utilidad o provecho propios de un modo desmesurado". Aunque existe un marco concesivo a la hora de establecer un juicio relacionado con el jefe en cuestión ("si te pagan te pueden tener explotado dentro de unos límites"), este proceso metafórico puede vincularse a una sentencia de castigo o sanción particular que se extrapola a la condición de jefe genérico (recuérdese la oposición de guiones semánticos *ser jefe* y *ser empleado*), evidenciando estadios evaluativos de corte negativo como "dictador, abusador o tirano".

(165)

269 <E2>: Yo soy apolítica, <fático = duda>... <ininteligible> <simultáneo>.

270 <E1>: No, no, bueno, bueno </simultáneo>. Yo... me... tiendo más hacia la izquierda, pero también tiene sus tonterías, ¿no? Entonces... yo lo que estoy diciendo, vale, sí, lo que tú dices muy bien, que a lo mejor el de derechas, pues sí está forra<(d)>o, y a lo mejor **tiene a... los esclavos o..., si lo quieres llamar así, o... a los sirvientes, vale**. Pero, tú imagínate que no estuvieran éstos de pelás, si no estuvieran éstos de pelás, éstos que están de esclavos, o de sirvientes, no tendrían nada, se estarían muri <palabra cortada>... muriendo en la calle. Entonces, por lo menos... por lo menos, cobrarán una miseria, pero por lo menos cobran algo y no están en el paro.

<b>Situación:</b> [COVJA; G11, 269-270]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tiene a los esclavos, sirvientes.</i> M.S.T.
<b>Valor:</b> tirano, dictador.

El tema político es el eje central de (165); en este caso, se reincide en la contraposición jerárquica basada en el sistema político e ideológico: por un lado, la persona de "derechas" como individuo *forrado* (lenguaje prefabricado, común en la vertiente oral coloquial); por otro, la de "izquierdas" caracterizada a través del proceso simbólico y transparente *tiene a los esclavos o, si lo quieres llamar así, a los sirvientes* (metáfora conceptual TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE). El componente valorativo de juicio es evidente en un marco de castigo que afecta a la integridad moral, donde los individuos que ocupan una posición elevada en la escala jerárquica se mueven en un ámbito dictatorial, en un régimen falto de escrúpulos; aún así, el interlocutor E1 no se posiciona en contra de este grupo, sino que los responsabiliza desde una perspectiva positiva de la ínfima independencia económica del grupo inferior en la escala expuesta (obsérvense los procesos hiperbólicos que sirven como justificación en el caso de *esos que están de esclavos no tendrían nada, se estarían muriendo en la calle o por lo menos cobrarán una miseria, pero por lo menos cobran algo y no están en el paro*).

**(166)**

306 <H2>: La evolución es relativa y el control también, y eso son cuestiones <sic>, son cosas <palabra cortada> cuestiones de costumbre entre las sociedades <ininteligible> eso de (-->)..., de (-->)..., que he dicho antes de que en la <nombre propio> Edad Media </nombre propio> te cargabas a quinientos campesinos y al señor feudal no le pasaba nada (-->)... era cuestión de la sociedad, que **el campesino era como un objeto, como quien tiene un zapato y le viene pequeño y lo tira a la basura, pues lo mismo**, además, cuando tengas un subidón de adrenalina, a ver quién se te pone al lado.

307 <H4>: Es que entonces debería de distinguir evolución molecular a evolución social <risas> <simultáneo> porque...

308 <H2>: Chaval, ¿te rayas o te picas? </simultáneo>.

309 <H4>: <ininteligible> No, si dices que <estilo indirecto> la evolución es innata a cada ser </estilo indirecto>, es que está en los genes, ¿no? <simultáneo> Has dicho.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 304-309]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el campesino era como un objeto, como quien tiene un zapato...</i> M.HIP.
<b>Valor:</b> tirano, dictador.

En (166) la intervención inicial de H2 sirve para ofrecer su particular visión sobre la perspectiva evolutiva de la violencia a lo largo de la historia, ejemplificado en el caso del señor feudal en la Edad Media y los campesinos a su cargo. Es interesante cómo el proceso hiperbólico *te cargabas a quinientos campesinos y al señor feudal no le pasaba nada* se exagera mediante la posterior caracterización del colectivo mencionado: *el campesino era como un objeto, como quien tiene un zapato y le viene pequeño y lo tira a la basura, pues lo mismo*. La metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS focaliza a esta comunidad como un ente desechable y caracterizado, basándose en el conocimiento compartido, mediante el caso prototípico del zapato que no sirve y es eliminado. Este proceso da pie al juicio de castigo social sobre el “señor feudal” (traslación en el momento de la conversación del jefe o individuo superior en la escala jerárquica y económica) como individuo tirano o dictador, falto de escrúpulos; además, el juicio vertido conlleva a una pequeña discusión donde se debate la oposición de guiones semánticos *violencia a nivel biológico / violencia a nivel social*, contexto que propicia la contraposición de sintagmas terminológicos técnicos en sentido metafórico como "evolución molecular", "evolución social", "evolución innata a cada ser, está en los genes" con otros vocablos de tinte coloquial que introducen el matiz discusivo en el intercambio: "chaval, ¿te rayas o te picas?"

(167)

B: sí te vas espabilando/ como que yo≠ ahora cuando se van ellas a tomar café con la gente/ con las chavalas esas que van≠/ [el- el año pasao≠ empezaban=]

C: sí

B: pero he visto que SI ME VOY≠/ SE ENFADA□ o sea le sabe mal/ lo que quiere es tenerte esclavizADA□ pues se toca el CULO// [¿EEH?]=]

C: [claro/sí]

B: = y por la mañana como él no se entera≠ me voy a- a tomar café□ y se va a la mierda (2")

<b>Situación:</b> [VALESCO; EL.116.A.1, 162-181, pp. 311-312]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tenerte esclavizada</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> tirano, dictador.

El hablante B en (167) critica duramente que un hecho tan trivial como salir a tomar café con unas amigas suponga un enfado inmediato por parte de su marido: *si me voy, se enfada, o sea, le sabe mal, lo que quiere es tenerte esclavizada pues se toca el culo*. El componente inmediato de juicio en términos de crítica y sanción particular se sustenta en la metáfora "el marido es un tirano o déspota", el cual crea esclavos y, por supuesto, se dedica a no hacer nada provechoso "pues se toca el culo" (recurso prefabricado común en la vertiente oral coloquial). Este procedimiento metafórico, simbólico y transparente desde una perspectiva semántica, y basado en el marco conceptual TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE, sirve para resolver la oposición de guiones semánticos a favor de la justa voluntariedad de la interlocutora a la hora de actuar libremente, aunque aproveche los momentos en los cuales su pareja no tiene conocimiento de sus salidas, tal y como especifica en su última intervención (*y por la mañana, como él no se entera, me voy a tomar café y se va a la mierda*).

### 6.3. Las metáforas de "doble juicio"

En este epígrafe hemos considerado oportuno incluir el análisis de tres fragmentos conversacionales donde la metáfora evaluativa de juicio transmite dos valoraciones combinadas de estima y sanción social. En (168) el interlocutor A presenta una particular visión sobre las desigualdades sociales entre los países tercermundistas y los más ricos (oposición de guiones semánticos); resulta interesante desde la perspectiva valorativa la presentación de los territorios de África y Nueva Zelanda:

(168)

A: Sabes que África ama más que odia, canta más que llora, es feliz más que desgraciada y bastante más alegre que triste. África es un continente más rico que pobre. En África brilla el sol y la confianza y, además, cada día se levanta orgullosa y mira con el futuro con esperanza. África se mueve por un mañana mejor. Por otro lado, en Nueva Zelanda no se utiliza energía nuclear, casi no hay grandes industrias y las ciudades no son tan pobladas como las de otros países. Todo esto hace que sea uno de los países menos contaminados del mundo. Así que, en definitiva, **África y Nueva Zelanda son hermanas.**

<b>Situación:</b> [ISCOD y FETE-UGT (2005): <i>Mi escuela y el mundo. Solidaridad, educación en valores y ciudadanía</i> . Madrid: Los Libros de la Catarata. Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> África y Nueva Zelanda son hermanas. C.LIBRE
<b>1. Valor:</b> perseverante, valiente / <b>2. Valor:</b> ético, sensible.

Vayamos por partes: por un lado, el continente africano se presenta como una persona, en un proceso de metaforización continuo más que evidente. La cohesión fundamenta su estructura de la siguiente forma en las tres primeras oraciones: África es el sujeto actante principal y ocupa la primera posición, destacándose como tema fundamental y único; la estructura verbal basa su funcionamiento en la comparación de superioridad, donde los dos términos relacionados (visibles en los propios usos verbales o bien en los adjetivos que constituyen la estructura copulativa) poseen una relación clara

de contrariedad o antonimia propiamente dicha, donde se permite una gradación entre ambos ejes semánticos. Proponemos el siguiente esquema-resumen:

Sujeto principal	Eje antonímico 1	Estructura verbal comparativa	Eje antonímico 2
<i>África</i>	<i>ama</i>	<i>más que</i>	<i>odia</i>
(elidido)	<i>canta</i>	<i>más que</i>	<i>llora</i>
(elidido)	<i>(es) feliz</i>	<i>más que</i>	<i>desgraciada</i>
(elidido)	(verbo elidido) <i>alegre</i>	<i>más que</i>	<i>triste</i>
<i>África</i>	<i>(es un continente más...)</i>	<i>más (rico) que</i>	<i>pobre</i>
	<i>rico</i>		

*En África brilla el sol y la confianza.* El único caso donde se enfatiza el lugar descrito como territorio en sí, apareciendo del mismo modo en primera instancia, y apelando al conocimiento compartido de los interlocutores: hablamos de anáfora pragmática ya que hablante y oyente conocen el referente y así pueden conectar las unidades correferenciales que aparecen. Se sabe que en África brilla mucho el sol, es un territorio cálido; sin embargo, lo realmente interesante es conectar este alto grado de luz del sol con una gran cantidad de confianza tanto en el territorio como en sus habitantes, uniendo lo visible y casi palpable con lo cognitivo y emocional y dotando así al texto de gran fuerza tanto cohesiva como interpretativa.

*[África] cada día se levanta orgullosa y mira el futuro con esperanza. África se mueve por un mañana mejor.* Como colofón a la descripción del primer referente, el eje deíctico temporal representado por la locución *cada día* vuelve e enfatizar una África personificada, convertida en un individuo con afán de superación, una persona que se

levanta orgullosa y que mira el futuro con un motivo esperanzador: resurgir, *moverse por un mañana mejor* (representación metonímica del futuro anteriormente ya anunciado), tal y como finaliza el primer párrafo. Con todo esto el interlocutor, jugando siempre con los datos enciclopédicos ya sabidos por los posibles lectores, desbanca los prejuicios de África como un continente sumido en una extrema pobreza y precariedad, exaltando que existe una riqueza, una alegría y un futuro esperanzador para el territorio y dejando de lado la hegemonía impuesta de los bienes materiales.

En el caso de Nueva Zelanda se utiliza un proceso alejado con respecto a la descripción del territorio africano, pero no menos interesante. Dicho proceso, también basado en la comparación en este caso con *otros países* (se implica que son los países ricos), fija su funcionamiento en una negación continuada de elementos no visibles en un grado relevante en el país anunciado, elementos característicos que funcionan como hipónimos de un campo general, el estatus de un país rico: *energía nuclear, grandes industrias, ciudades pobladas*. La ruptura de expectativas es lo que dota a esta parte de la intervención de una gran fuerza cohesiva desde el punto de vista semántico: los restantes interlocutores, tras escuchar la caracterización del país, puede vaticinar que la información siguiente será clasificar a Nueva Zelanda no como un país de primer orden; sin embargo, leer posteriormente *Todo esto hace que sea uno de los países menos contaminados del mundo* supone un impacto discursivo en el oyente el cual tomaba como eje causativo e incluso temático el factor económico. Por lo tanto, el receptor de la información puede darse cuenta que la inexistencia o poca relevancia de este factor (representado anafóricamente mediante el neutro *Todo esto* en posición de sujeto) supone algo positivo para el medio ambiente, una escasa contaminación, siendo este el rasgo que se valora y dejando de lado el criterio puramente económico que puede englobar el nivel

de la población, el uso de tipos de energía, el tamaño de las ciudades o la cantidad de infraestructuras. En conclusión, a ambos países les une una caracterización global, un juicio como entidades personificadas y unidas por lo positivo que resultan sus actitudes de cara al continuo beneficio para la sociedad que puebla sus territorios:

- **ÁFRICA**: juicio positivo de tenacidad (estima social) como comunidad perseverante y valiente (*mira el futuro con esperanza, se mueve por un mañana mejor*);

- **NUEVA ZELANDA**: juicio positivo de integridad moral (sanción social) como comunidad ética y sensible en relación a la problemática de la contaminación;

- *África y Nueva Zelanda son hermanas* (**LOS PAÍSES SON PERSONAS / HERMANOS**), que sirve como conclusión metafórica libre a la extensa intervención de A y cierra la descripción de ambos países como comunidades iguales respecto a sus actitudes sociales positivas.

(169)

C: Por supuesto, el ruido que han metido los obispos en relación con esta asignatura ha sido tan aparatoso que el espejismo estaba servido en bandeja. En este país tenemos la desgracia de padecer una derecha pre-civilizada, pre-moderna, pre-ilustrada, aliada de los sectores más reaccionarios de la Iglesia Católica, una Iglesia a cuyos dirigentes solo hemos visto movilizarse en contra de los derechos de los homosexuales, de las mujeres y, en general, en contra de todo lo que les suene a derecho. Me refiero, claro está, a la misma jerarquía eclesiástica que combatió en Latinoamérica a la Teología de la Liberación, y que en España está empeñada en limpiar la casa del señor cerrando parroquias comprometidas con la causa de los pobres, como la de Enrique de Castro en el barrio de Vallecas. Así pues, tampoco resulta sorprendente la furiosa reacción de la Conferencia Episcopal contra cualquier propuesta que incorpore, aunque solo sea en el título, la palabra ciudadanía. En esta ocasión **se han comportado como auténticos Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados**, como si la mera palabra ciudadanía les produjera el mismo efecto que la luz del sol al conde Drácula.



<b>Situación:</b> [FERNÁNDEZ, C.; FERNÁNDEZ, P.; ALEGRE, L. (2007): <i>Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho</i> . Madrid: Akal. Fragmento dialogal].
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>se han comportado como auténticos Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados</i> . M.HIP.
1. <b>Valor:</b> malo.
2. <b>Valor:</b> retrógrado.

La selección de (169), aunque se aleja en parte de la vertiente coloquial dentro de la oralidad, se justifica por la fijación de una evidente estructura ideológica en cuanto a la oposición de guiones semánticos: se pone un énfasis exacerbado sobre los aspectos negativos de la Iglesia, en contraposición a la importancia de “nuestros” aspectos positivos, en una dicotomía bastante evidente vinculada a la implantación de la asignatura *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* en las aulas.

#### ELLOS SON LA IGLESIA / NOSOTROS SOMOS LA SOCIEDAD

La crítica furibunda que se plantea en la intervención se pone en relieve mediante multitud de mecanismos ubicados sobre todo en la cohesión léxica; por lo tanto, consideramos conveniente desglosar oración por oración los contenidos planteados y los diferentes recursos utilizados.

**-Oración 1** [*Por supuesto... bandeja*]. La Iglesia, representada metonímicamente mediante “los obispos”, aparece como actante principal y objeto de crítica por parte del interlocutor. Enfatizado ya de por sí mediante el marcador de reafirmación “Por supuesto” en posición tematizada, se da por hecho que el sector eclesiástico ha sido una de las principales trabas para la implantación de la asignatura. Esta oposición férrea por parte de los obispos se transcribe metafóricamente como *ruido*, calificado de *aparatoso*, condensando mediante una clara connotación negativa las críticas llevadas a cabo por este

sector y desembocando en una situación posterior ya avicinada y representada de nuevo con un uso metafórico seguido de una locución fraseológica: *el espejismo estaba servido en bandeja*.

**-Oración 2** [*En este... Derecho*]. Situado el eje deíctico espacial *En este país*, las implicaturas se deducen fácilmente: *tenemos la desgracia de padecer*, colocando junto a la primera aparición deíctica personal *tenemos* términos que sugieren dolor y sufrimiento casi en una relación de sinonimia contextual o pragmática en *desgracia-padecer*. Se nos presenta en una sucesión hiponímica la definición del sistema de gobierno según el autor, con una recurrencia en el prefijo de anterioridad *pre-*: *una derecha pre-civilizada, pre-moderna, pre-ilustrada*. Dicho sistema se presenta como aliado de la Iglesia católica, destacando los sectores más reaccionarios para luego generalizar en el órgano eclesiástico (véanse los usos definido e indefinido del artículo): *aliada de los sectores más reaccionarios de la Iglesia católica, una Iglesia...* Por último, esta Iglesia vuelve a ser descrita en una base negativa evidente con la alusión de sus únicas manifestaciones (*solo hemos visto movilizarse*) en contra de los principales aspectos éticos vigentes en la sociedad, aludiendo de forma hiperbólica que solo son capaces de pronunciarse con todo lo que tenga que ver con los derechos de los seres humanos: *en contra de los derechos de los homosexuales, de las mujeres y, en general, en contra de todo lo que les suene a derecho*.

**-Oración 3** [*Nos referimos... Vallecas*]. Enfatizando de nuevo la marca deíctica personal en primer lugar, junto a una locución fraseológica cuya función es la de reafirmar la argumentación (*Nos referimos, claro está*), vuelve a introducirse a estos “obispos”, definidos en este caso como *la jerarquía eclesiástica* y aportando datos

basados en argumentos de autoridad que pueden refrescar el conocimiento compartido de los interlocutores o bien ampliar su información al respecto, como la lucha (*combatió*) en América del Sur en contra de la Teología de la Liberación o el cierre en España de una de las pocas parroquias comprometidas contra la pobreza como la de Enrique de Castro en Vallecas. En el caso de nuestro territorio, el interlocutor utiliza una locución fraseológica propia del refranero español, “*limpiar la casa del Señor*”, con el fin de destacar este papel erróneo de la Iglesia que se dedica a combatir los derechos generales del ser humano, con una fijación casi extrema implicada en usos verbales como *está empeñada*.

**-Oración 4** [*Así pues... “ciudadanía”*]. Con el contexto ya mencionado, inscrito en la actitud de la Iglesia y sus manifestaciones, C ya anuncia que no resulta sorprendente que la Conferencia Episcopal se rebele ante una asignatura como la tratada, donde ya en el título aparece “ciudadanía”, concepto que incluye connotaciones éticas y morales. Se define como actante principal dicha actitud, circunscrita como *furiosa reacción*, y unida al ataque de este sector contra cualquier propuesta que englobe conceptos como la ciudadanía, aunque no sepan en qué van a consistir los proyectos presentados (véase la concesiva *aunque solo sea en el título*, que refiere tanto a la problemática de la implantación de la asignatura como a la fácil reacción de la Iglesia ante cualquier manifestación supuestamente contraria a sus esquemas ideológicos).

**-Oración 5** [*En esta... Drácula*]. Uno de los fragmentos más originales del texto y de mayor contenido cómico, donde estos obispos, elididos ya de por sí en *se han comportado*, pasan a caracterizarse como *auténticos Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados*, en una alusión directa al conocimiento compartido o enciclopédico de los interlocutores. Esta comparación de los miembros de la Iglesia como vampiros vuelve a

aparecer, refrescando la memoria de los receptores y obligándoles a hacer el recorrido anafórico pertinente, con el juego visible en la ofuscación de los dirigentes eclesiásticos con todo lo que tiene que ver con la ciudadanía, afirmando que solo la palabra les hace el mismo efecto que la luz del sol al conde Drácula (este aclaración dota de gran cohesión semántica al texto, ya que es normal que el posible lector sepa que la luz del sol mata a los vampiros, reflejados metonímicamente mediante el personaje literario prototípico y universal, Drácula). El componente de juicio agudiza y sirve como remate conclusivo a la intervención, ya que con el esquema metafórico libre LAS PERSONAS [OBISPOS] SON PERSONAJES DE FICCIÓN [PRÍNCIPES DE LAS TINIEBLAS] se vertebra una doble evaluación negativa: por un lado, un juicio de integridad moral inscrito en la maldad propia de este tipo de criatura demoníaca; por otro, una evaluación de juicio relacionada con la normalidad en la que se adscribe a los altos dirigentes de la Iglesia como miembros retrógrados y contrarios al progreso en una vertiente tan relevante como la educación.

(170)

A: Hay algo mal planteado en el edificio del Derecho cuando resulta que es legal, en un mundo en el que la mitad de la población mundial sobrevive con menos de siete dólares diarios, que Bill Gates haya amasado una fortuna de unos cincuenta mil millones de dólares. Aquí hay algo mal planteado seguro, no cabe duda. Ahora bien, lo único que podemos decir es que **no** hay derecho a que el Derecho sea eso. **Ese derecho incompetente e impostor** puede y debe ser corregido con más derecho. El Derecho lleva en su interior el criterio para efectuar esas correcciones, otras es que los poderosos logren constantemente evitarlo. Ese criterio es, como hemos hablado antes, la forma misma de la ley, que no es otra, en el fondo, que la obligación de ser libre que tiene todo se racional.

<i>Situación:</i> [FERNÁNDEZ, C.; FERNÁNDEZ, P.; ALEGRE, L. (2007): <i>Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho</i> . Madrid: Akal. Fragmento dialogal].
<i>Metáfora (tipo):</i> ese derecho incompetente e impostor... C.LIBRE.
1. <i>Valor:</i> incompetente. 2. <i>Valor:</i> impostor.

La extensa intervención en (170) parte de una discusión entre amigos y colegas de profesión; de ahí que la conversación se dé entre interlocutores de estrato sociocultural alto, conformando así una secuencia dialogal coloquial de corte periférico que comienza con la metáfora del Derecho o sistema jurídico como una construcción, *el edificio del Derecho*, en el cual existe una anomalía o, según se indica en el comienzo del texto mediante oración impersonal, *Hay algo mal planteado*. Ese “algo”, con valor catafórico y todavía no identificado con ningún referente, se justifica con dos hechos antónimos o contradictorios que se dirigen al conocimiento enciclopédico de los interlocutores: por un lado, que la mitad de la población mundial pueda vivir con menos de dos dólares diarios y, por otro, que el dueño de la archiconocida compañía Microsoft, Bill Gates, haya podido acumular una fortuna de cincuenta mil millones de dólares (siendo totalmente legal esta situación descrita). Tras la presentación de los dos argumentos, vuelve a aparecer casi por repetición exacta pero reforzada que existe algo mal estructurado en este edificio del sistema judicial (representado deícticamente mediante el adverbio de lugar *aquí*), ahondando de nuevo en esta idea con el fin de focalizar su relevancia: *Aquí hay algo mal planteado seguro, no cabe duda*.

La segunda parte de la intervención posee su eje temático en la repetición léxica exacta del concepto “derecho” atendiendo a varias perspectivas semánticas u oposición de guiones semánticos, tal y como explicamos en la siguiente enumeración:

- 1) *Ahora bien, lo único que podemos decir es que no hay derecho a que el Derecho sea eso* → Previamente se observa el clítico neutro “lo” con valor catafórico que anunciará lo que el autor centrará como tesis del discurso (también observamos un uso deíctico personal de carácter generalizador en *podemos*): *no hay derecho a que el Derecho sea eso*. El juego de palabras fundamentado en la polisemia nos

hace ver que mediante la locución fraseológica “no hay derecho” se pretende reafirmar que no es justo o legal que el Derecho, es decir, la estructura jurídica mundial (se especifica en mayúscula), sea “eso”, refiriéndose anafóricamente mediante el neutro demostrativo a la situación antonímica comentada con anterioridad.

- 2) *Ese derecho incompetente e impostor puede y deber ser corregido con más derecho* → El “derecho ilegal” descrito, referido anafóricamente mediante el demostrativo actualizador *ese* y acompañado de la dualidad adjetival y cuasi sinónima *defectuoso e impostor*, tiene que ser modificado de una forma obligatoria (*puede y debe ser corregido*). Aquí vuelve a entrar la repetición léxica fundamentada en la polisemia, reincidiendo en que el primer derecho, tintado con connotaciones negativas, debe corregirse (ya que está mal planteado) con *más derecho*, con un sistema más fuerte basado sobre todo en la legalidad.
- 3) *El Derecho lleva en su interior el criterio para efectuar esas correcciones, otra cosa es que los poderosos logren constantemente evitarlo*. La repetición léxica de nuevo aparece reincidiendo en esas *correcciones* que deben llevarse a cabo, aunque los poderosos (como el caso de Bill Gates) consigan evitarlo en todo momento atendiendo a los fines económicos que entran en juego: corregir este aspecto supone reconstruir este edificio judicial (*El Derecho lleva en su interior*).
- 4) *Ese criterio es, como hemos visto, la forma misma de la ley, que no es otra cosa, en el fondo, que la obligación de ser libre que tiene todo ser racional*. Este criterio, anunciado y repetido en esta situación, se circunscribe y especifica a la *misma forma de la ley*, concretado y reformulado (mediante el operador de refuerzo argumentativo *en el fondo*) en el hecho de que todos los seres humanos

tienen no el derecho sino que están obligados a sentirse libres en el contexto y sociedad que les rodea: *la obligación de ser libre que tiene todo ser racional*.

En definitiva, los valores de juicio que vertebran el contenido evaluativo de la intervención quedan principalmente prefijados en la adjetivación metafórica libre (*derecho*) *incompetente e impostor*, la cual parte de la metáfora conceptual LA JUSTICIA ES UNA PERSONA y, por lo tanto, actúa como meta u objetivo de la evaluación desde la siguiente doble perspectiva: *incompetente* como juicio negativo de estima social (capacidad e incompetencia); *impostor* como juicio negativo de sanción social (veracidad y falsedad).

#### 6.4. Conclusiones

Desde un punto de vista genérico, y tal y como hemos podido apreciar en los diversos análisis textuales, las metáforas de juicio incluyen esos significados evaluativos que potencian la distinción entre valoración positiva o negativa del comportamiento humano, en relación directa con un conjunto de normas más o menos institucionalizadas. Dentro de estos valores de juicio, existen unos que apelan a la denominada "estima social", es decir, conllevan evaluaciones sin implicaciones legales o morales donde una persona será juzgada con mayor o menor estima dentro de la comunidad donde pertenezca, mientras que en otros valores relacionados con la "sanción social" sí entrará en juego un determinado conjunto de reglas o regulaciones y, por lo tanto, las evaluaciones podrán tener implicaciones legales y morales. En nuestro caso, en el planteamiento de los diversos análisis y en la extracción de estas metáforas de juicio, sí hemos considerado cuestiones como la crítica, la sanción o los valores de estima, tanto a niveles subjetivos con las denominadas metáforas de "autojuicio", como en casos

particulares o juicios sociales y globales. Habría que mencionar que esta perspectiva evaluativa está influenciada por los valores culturales e ideológicos, además del género discursivo donde se sitúen, por lo que las categorías dentro del sistema actitudinal de juicio pueden llegar a ser más o menos variables. De cualquier modo, en los siguientes cuadros recopilamos todos los tipos de evaluación (ejemplos positivos y negativos) vinculados al juicio en el doble plano *estima social* o *sanción social* y propiciados por la metáfora a partir de nuestro análisis del corpus oral y coloquial:

<b>JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (admiración)</i>	<i>Ejemplos negativos (crítica sin implicaciones legales)</i>
<b>NORMALIDAD</b>	NO SE PRESENTAN EVALUACIONES POSITIVAS	EXTRAÑEZA: peculiar, distinto, extraño ESTANCAMIENTO: retrógrado
<b>CAPACIDAD</b>	COMPETENCIA: competente, estudioso, creativo, habilidoso, experto LUCIDEZ: sensitivo, listo, lúcido SALUD: sano, fuerte	INCOMPETENCIA: incompetente, incapaz, inexperto ESTUPIDEZ: estúpido, tonto, lento TORPEZA: torpe, inhábil INMADUREZ: inmaduro, infantil, pueril, imprudente, insensato
<b>TENACIDAD</b>	PERSEVERANCIA: perseverante, valiente, insistente FLEXIBILIDAD: flexible, adaptable, permisivo	ADICCIÓN: adicto, obseso TIMIDEZ: tímido, introvertido OBSTINACIÓN: obstinado, impaciente VAGANCIA: vago, perezoso CONFORMISMO: inconstante, conformista, cobarde



<b>JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL</b>		
	<i>Ejemplos positivos (alabanza)</i>	<i>Ejemplos negativos (condena con posibles implicaciones legales)</i>
<b>VERACIDAD</b>	SINCERIDAD: sincero, honesto, claro	MANIPULACIÓN: manipulador, liante FALSEDAD: falso, mentiroso, impostor
<b>INTEGRIDAD MORAL</b>	ÉTICA: ético, moral, sensible BONDAD: bueno, generoso	INMORALIDAD: inmoral, insensible MALDAD: malo, indeseable, insolente, violento ARROGANCIA: pedante, pretencioso, chulo, prepotente, arrogante CORRUPCIÓN: corrupto, aprovechado DOMINACIÓN: tirano, dictador

Si nos situamos, en primer lugar, en el marco de la estima social, los juicios vinculados a la *normalidad* en el comportamiento de las personas o comunidades se instauran, únicamente, en una vertiente negativa, mediante metaforizaciones basadas en la extrañeza entre individuos particulares o instituciones, desde aspectos variados como pueden ser la personalidad (*será que soy una cosa rara, no terminamos de encajar*) o la sexualidad (*era de la otra esquina, de la otra acera*). También, en un plano negativo, son remarcables los valores de juicio que reinciden en el "estancamiento" ideológico de un grupo particular; dichas evaluaciones se transmiten mediante metáforas de juicio con un trasfondo simbólico e hiperbólico en un marco temporal. Es por ello que los padres que no comparten la visión y modos de vida de los hijos se convierten en objetos inamovibles ideológicamente y, por lo tanto, *están anclados en otra época*, además de vivir en períodos históricos remotos como *estar un poco más en la Edad Media*; también, desde una perspectiva de juicio más globalizadora, la sociedad que piensa que la droga es beneficiosa retrocede hacia los siglos *diecinueve* o *quince*.

Los juicios relacionados con la *capacidad* del individuo o el grupo para llevar a cabo, de un modo satisfactorio, una actividad o labor determinada, se instauran inicialmente en la categoría de la "competencia", en términos de habilidad y experiencia elevadas. Destacan los procesos metafóricos que convierten al ser humano en máquinas eficientes (*es un buen máquina*) o expertos en artes y humanidades (la madre es *una poeta* regañando a los niños, o el niño está hecho un *artista*). La "lucidez" también se relaciona con el juicio de capacidad, sobre todo en relación a los grados de "madurez intelectual" que caracterizan a la persona en el transcurso de su vida cotidiana. Nos encontramos con niveles de capacidad elevados, gracias a los recursos prefabricados e idiomáticos que juegan un papel importante en esta categoría: por ejemplo, la luz se asocia con una lucidez elevada en *los grandes lumbreras*, mientras que una persona capaz de saber lo que piensan los individuos que le rodean tiene la habilidad de *leer los pensamientos*. Por último, también en un plano positivo, la capacidad de un individuo se adscribe a la salud o la plenitud de su estado físico; de ahí las metáforas conceptuales LAS PERSONAS SON ANIMALES / ÁRBOLES / FRUTOS que propician "autojuicios" mediante recursos prefabricados como *soy un toro*, *estoy como un roble* o *sana como una pera que estoy*.

Los juicios negativos de incapacidad están relacionados con la "incompetencia" o falta de destreza o experiencia en la realización de una tarea; aquí es destacable el conjunto de metaforizaciones que exacerbaban la negligencia de algunas instituciones sociales, donde el conocimiento compartido tiene mucho que ver a la hora de comparar la labor de los funcionarios con una *fiesta continua* o la de la Seguridad Social con un *matadero nacional*. También son relevantes los recursos idiomáticos que exacerbaban la incompetencia innata o la falta de preparación, en casos como *ser una negada* o *estar*

*verde*. La incapacidad también puede derivar en juicios que plasmen la "estupidez" o la "torpeza" de la persona o la comunidad: en el primer plano, sobresalen las expresiones prefabricadas basadas en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES (*salir rana, somos como borregos*), junto a otros recursos idiomáticos que equiparan la ausencia de lucidez o inteligencia con la escasez de luz o con un recorrido inacabado (*el padre tiene pocas luces; ser atrasadico*); en el segundo plano, la torpeza puede conllevar a procedimientos ingeniosos y libres que juegan con las palabras, donde una interlocutora que no sabe desenvolverse en internet puede hacer *chapuzones* o *ahogadillas*, más que navegar por la red. El último plano negativo a la hora de emitir juicios de capacidad refiere a la "inmadurez", mediante metáforas simbólicas y convencionales que pueden caracterizar, de un modo particular, a un individuo adulto como un *chiquillo* o, genéricamente, a la actitud o gusto de una comunidad como *el gusto colectivo está enfermo*.

La *tenacidad* dentro de los juicios de estima social centraliza las evaluaciones, en un plano positivo, sobre la "perseverancia" del individuo o grupo a la hora de alcanzar objetivos determinados. Aquí son remarcables las metáforas que equiparan la vida con un objeto valioso o la consecución de una meta determinada con una batalla, visibles en locuciones verbales como *dan la vida* o *dimos guerra*. También la categoría de la tenacidad se vincula a la "flexibilidad" o la adaptabilidad de una persona en cuanto a cambios en la actitud o modos de pensar, o a la hora de proseguir en el desarrollo de actividades particulares. Metáforas basadas en la adjetivación como *(ser) flexible* o en recursos idiomáticos como *hay que tener la mente abierta* se inscriben perfectamente en este ámbito evaluativo.

Los ejemplos negativos de crítica relacionados con la tenacidad abarcan la mayoría de los análisis planteados en esta categoría; por ejemplo, la práctica continuada de una actividad puede conllevar una evaluación inscrita en la "adicción", sobre todo en la temática de las drogas, donde la metáfora conceptual LOS CUERPOS SON ESPACIOS DE ALMACENAJE deriva en recursos hiperbólicos que evalúan a los interlocutores obsesionados con el consumo de este tipo de sustancia, los cuales llevan *pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas* y pueden llegar a *meterse doscientas pastillas, trescientas rayas* o, incluso, *hojas de césped*. Esta adicción desmesurada también se aplica a campos más triviales como el uso abusivo del teléfono móvil, donde un individuo es un *hombre enganchado a un móvil*, o a otros terrenos de conversación recurrente en el ámbito oral y juvenil, donde el sexo se convierte en obsesión actual para los niños, ya que *cualquier crío está más salido que el pico de una mesa*. La tenacidad en el ámbito de las relaciones sociales se transmite, en un plano negativo, mediante metáforas de juicio que plasman la "timidez" de la persona. Esta timidez puede derivar en evaluaciones que exacerban la introversión del individuo, mediante usos verbales simbólicos y convencionales como *te encierras* o *se refugia*, o bien en caracterizaciones o críticas hacia el poco apego a la relación social en el ámbito del cortejo, donde un hombre que no suele ir acompañado de mujeres es *curilla*. La "obstinación" reúne otro conjunto de valoraciones vinculado a la tenacidad a la hora de medir la terquedad del individuo, tanto en el mantenimiento de sus ideas como en la ejecución de las mismas, aunque no consiga un éxito inmediato o perjudique a otras personas. Este tipo de evaluación se refleja claramente a través de críticas fundamentadas en recursos idiomáticos como *dar la paliza* o *ser un cabezón*. Finalmente, la ausencia de tenacidad como crítica de estima social queda vinculada a dos ámbitos interrelacionados: el primero es la "vagancia" en un plano físico, fundamentado en recursos idiomáticos que equiparan el desinterés con la

inactividad corporal (*tú eres de los que no mueven un dedo*) o a la persona con un animal (*es un perro*); el segundo refiere al "conformismo" o la actitud inconstante en la persecución de un objetivo, donde creaciones libres exacerbaban la falta de valentía de la sociedad, debido a la instauración de la *pedagogía del miedo* o al cambio ideológico y prototípico del joven idealista que se acomoda con el paso del tiempo, es decir, *quien a los dieciocho quiere cambiar el mundo, a los veintiocho se conforma con cambiar su país, y a los treinta y ocho solamente puede cambiar los muebles de su cuarto de estar*.

Las metáforas de juicio, ya en el ámbito de la sanción social, muestran valores de *veracidad* relacionados con la "sinceridad" desde una perspectiva positiva, y evaluaciones inscritas en la "manipulación" o "falsedad" a partir de un marco negativo o de condena. Por un lado, el contenido valorativo vinculado a la sinceridad se aprecia en caracterizaciones genéricas de estima social, donde el mantenimiento de esta virtud es necesaria para *entablar amistades y saberlas mantener* (la amistad como un objeto valioso) o bien su funcionalidad es básica para la correcta labor de los astrólogos, los cuales son *muy psicólogos*. Por otro lado, la "manipulación" queda plasmada mediante recursos idiomáticos y lexicalizados que condenan a los grupos que buscan un beneficio propio mediante la persuasión y el engaño: *cantos de sirena, sorber los sesos, lavado de cerebro*. También las metáforas de juicio que sancionan a personas o entidades que promulgan la "falsedad" o la mentira se evidencian mediante creaciones libres que equiparan la funcionalidad de la Iglesia como *falsa, el opio del pueblo*, o al interlocutor que reproduce incorrectamente los argumentos dados por otro participante en la conversación como *tú, autor de mi biografía*; también es remarcable cómo el padre de un interlocutor puede ser *un boloso nato*, en un proceso basado en la locución prefabricada

"meter bolas" pero con un componente relevante de neologismo propio en el caso de la adjetivación derivada.

La *integridad moral* conforma otro pilar fundamental en las valoraciones de juicio de sanción social; en este caso, en una vertiente positiva, encontramos escasas metáforas evaluativas, aunque estas se pueden clasificar a partir de una doble vertiente: la "ética" y la "bondad". En el primer plano se evidencian valoraciones sobre la actitud correcta que el grupo o el individuo particular debe adoptar en ámbitos como las relaciones sociales y la sexualidad; por ejemplo, mediante el recurso prefabricado *no buscamos el aquí te pillo, aquí te mato*, las mujeres reciben un juicio de alabanza como colectivo ético y sensible, mientras que una de las participantes algo conservadora en el plano de las relaciones amorosas es caracterizada mediante la adjetivación simbólica y gradativa *eras un poquito beata*. En el segundo plano, las locuciones atributivas que equiparan a las personas con objetos valiosos (*es un tesoro*) o entes divinos (*lo que hay en ti de ángel*) ayudan a centralizar valores como la generosidad o la "bondad" de la persona evaluada.

Numerosos son los casos de metáfora evaluativa que implican sanción social negativa. En el ámbito de la "inmoralidad", la insensibilidad es un valor condenado mediante creaciones metafóricas libres o secuencias hiperbólicas, donde el propio hablante, en un autojuicio evidente, se caracteriza como *yo soy un mercenario* en el ámbito político (fácilmente sobornable), al igual que un fotógrafo que busca el éxito personal convierte un hecho violento como es la observación de un cadáver asesinado en una competición, siendo capaz de acercarse *a ver la carnaza, a ver cómo las moscas le comen los ojos, y si puede le da una patada y poder sacar una foto con la que ganar un premio*. La "maldad" es otra condena clásica en el plano evaluativo tratado, donde evaluaciones que tachan al individuo o grupo como insolente o indeseable se plasman en

recursos idiomáticos como *(ser) bastante pieza* o *qué mala sombra tienen*. Los casos de metáfora que transmiten evaluaciones negativas basadas en la "pedantería" son recurrentes, por ejemplo, a través de las metáforas conceptuales LAS PERSONAS SON OBJETOS / ANIMALES (*estoy enchufado; haciendo el gallito*); también existen condenas globales en el plano del género, donde los hombres que presumen de una aparente larga vida amorosa son caracterizados genéricamente como individuos a los cuales *la modestia se les cae* al igual que un objeto, los mismos que consideran que el éxito sexual es una *cacería* donde se exponen *todas las cabezas disecadas de las tías*. Los grupos o asociaciones reciben mediante metáforas evaluativas de juicio una sanción o castigo con implicación legal, en un marco de "corrupción" en el plano económico o empresarial. Son destacables los recursos hiperbólicos e idiomáticos de carácter atributivo que equiparan a los personajes corruptos con ladrones (*todos -los políticos- son unos ladrones; es un chorizo de mucho cuidado*), o las metáforas simbólicas y convencionalizadas que vinculan una labor social aparentemente positiva con una tarea corrupta y engañosa (*la figura de la Iglesia es una empresa*). La "tiranía" es otro ámbito negativo relevante en la transmisión de juicios de sanción social, en la medida en que las personas, las situaciones o las entidades evaluadas se asemejan a figuras condenables como la del dictador o el tirano: *la facultad te absorbe; (el empresario) tiene a los esclavos o sirvientes; quiere tenerte esclavizada*.

Finalmente, hemos considerado interesante el análisis particular de tres fragmentos conversacionales donde las metáforas evaluativas expuestas combinan un doble juicio de sanción y estima social. En un plano positivo, la tenacidad y la perseverancia de un país tercermundista como África para conseguir el bienestar de su población, o la política ética y sensible de Nueva Zelanda en la reducción de la

contaminación en su territorio, suponen acciones que derivan en el buen funcionamiento de un sistema y hacen que dos países como los mencionados se personifiquen y sean *hermanas*, en una búsqueda de la vida holgada para las comunidades que pueblan sus territorios. Sin embargo, la personificación también puede darse en un plano negativo, gracias a una adjetivación libre como *ese derecho incompetente e impostor* que equipara la justicia con un ser humano y la caracteriza como falta de capacidad y exenta de verdad. Por último, cuando las personas se convierten en personajes de ficción o, de un modo específico, los obispos son descritos como *Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados*, resulta interesante observar cómo se interrelaciona la valoración relacionada con la integridad moral y la maldad con otra evaluación de estima social vinculada al estancamiento, es decir, individuos malvados (al igual que las criaturas demoníacas especificadas en la metáfora hiperbólica), retrógrados y anclados desde una perspectiva ideológica.





## Capítulo 7. Las dimensiones valorativas de la apreciación

### 7.0. Introducción: propuesta de análisis de la metáfora apreciativa

La apreciación como subsistema de la actitud engloba los sentimientos humanos hacia productos, procesos y entidades. Con este tipo de valor se evalúan artefactos, textos, constructos abstractos como planes y políticas, así como objetos naturales o manufacturados, además de a las personas cuando se perciben como entidades, y no como humanos con conducta propia (López Ferrero, 2008:6; Cisneros y Muñoz, 2012:497-498). Recordemos la tabla de Martin y White (2005:56, traducción propia) donde queda recogido el conjunto de valores apreciativos que evalúan aspectos como la forma, la apariencia, la composición, el impacto o la relevancia:

	<b>Apreciación positiva</b>	<b>Apreciación negativa</b>
<i>Reacción: impacto</i>	Cautivador, excitante, intenso, notable, sensacional, llamativo, atractivo, fascinador, agradable	Aburrido, tedioso, monótono, soso, pedante, predecible, ascético
<i>Reacción: calidad</i>	Bonito, bueno, espléndido, precioso, hermoso, encantador	Malo, feo, repulsivo, grotesco, repugnante, asqueroso
<i>Composición: balance</i>	Armonioso, simétrico, consistente, proporcionado, lógico, balanceado	Desproporcionado, discordante, irregular, desorganizado, contradictorio, amorfo
<i>Composición: complejidad</i>	Simple, elegante, preciso, claro, lúcido, rico, detallado	Extravagante, impreciso, simplista, monolítico
<i>Valuación</i>	Profundo, original, innovador, excepcional, único, auténtico, real, irrepetible, apropiado, genuino	Superficial, insignificante, convencional, prosaico, común, falso, inservible, común, inútil

La subcategoría de la apreciación, como el juicio, se vincula con la institucionalización de los sentimientos (Martin, 2000:152), en relación con las normas sobre cómo deben ser evaluados los objetos y los procesos atendiendo siempre a una vertiente positiva y otra negativa. Del mismo modo, ambas categorías de la actitud se relacionan en la medida en que se encuentran principalmente orientadas hacia la entidad valorada y no hacia el sujeto que realiza tal evaluación (Bednarek, 2009b: 150). Los valores apreciativos quedan organizados en torno a tres variables (Martin y White, 2005:57):

- a) La reacción en cuanto al tipo de impacto causado por la entidad particular y los grados de calidad de la misma (*absorbente, aburrido, tedioso, espléndido, horrible*);
- b) la composición como la percepción de la proporción por parte del interlocutor, en términos de equilibrio y complejidad del objeto evaluado (*gordo, simple, ornamentado, reducido*);
- c) la valuación como la medida de la relevancia social de la entidad valorada (expresada con formas del tipo *significativo, profundo, insignificante...*)

Hemos identificado 64 muestras conversacionales en nuestro corpus oral y coloquial que evidencian actitudes valorativas de apreciación expresadas a través de procedimientos metafóricos. La aplicación de la tabla precedente se realizará teniendo en cuenta las escalas positiva y negativa de cada una de las dimensiones junto a los valores predominantes en cada caso. La lista inicial queda establecida del siguiente modo:

LA APRECIACIÓN <i>(metáforas positivas y negativas)</i>	
<b>Reacción (impacto)</b> -Apreciación positiva y negativa	<b>Reacción (calidad)</b> -Apreciación positiva y negativa
<b>Composición (balance)</b> -Apreciación negativa	<b>Composición (complejidad)</b> -Apreciación positiva y negativa
<b>Valuación</b> -Apreciación positiva y negativa	

### 7.1. Reacción (impacto)

Las evaluaciones que transmiten las metáforas apreciativas en la categoría de la *reacción (impacto)* se dividen del siguiente modo: en un plano positivo, valores relacionados con la "atracción"; en un plano negativo, valores vinculados al "aburrimento".

#### 7.1.1. Apreciación positiva: atracción

La evaluación de una actividad, un producto o el aspecto de una persona puede propiciarse a partir de las preferencias del interlocutor, en un marco de "atracción" en el que se plasman valores como lo llamativo, cautivador o fascinante que resulta su disfrute, práctica u observación. El hablante J comenta en (171) cómo la higiene personal es un factor vital en el hombre a la hora de relacionarse con las mujeres y poder, así, conquistarlas:

(171)

J: Ten una buena higiene, cepilla tus dientes, toma duchas regularmente y aplícate perfume. Las mujeres prestan mucha atención a los detalles como el cabello, la barba y la cara. Si te ves descuidado, no serás su primera opción.

H: Ya.

J: Si cumples esta sencilla regla, **serás un imán para las mujeres.**

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2010). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>serás un imán para las mujeres.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> atractivo, llamativo.

El interlocutor J se dirige al receptor H insistiendo en el mantenimiento de un correcto aspecto físico, gracias a una exacerbación de la función apelativa inscrita en los usos verbales ("ten, cepilla, toma, aplícate") y relacionada con un campo hiperonímico que afecta a la higienización de determinadas partes corporales ("dientes, cabello, barba, cara"). Tras la aceptación del consejo por parte de H, el hablante J eleva su primera intervención a la categoría de "regla", cuyo cumplimiento supondrá ser *un imán para las mujeres*. Este recurso atributivo e idiomático se basa en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS y, gracias a la equiparación de los hombres con un artilugio como el imán (mineral capaz de atraer cuerpos como el hierro o el acero), se reincide en una valoración apreciativa del hombre que cuida su aspecto e higiene como una persona atractiva y llamativa para el colectivo femenino.

(172)

J: Comportate como un caballero, dale tu chaqueta si siente frío, paga las cuentas, ábrele la puerta. Esto hará que se sienta cómoda y segura de estar a tu lado.

H: Eso está muy claro.

J: Es que es importante. Si cumples esto, **vas a ser la liebre en la selva amazónica, atraerás a las depredadoras muy fácilmente.**

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2010). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>vas a ser la liebre en la selva amazónica...</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> atractivo, cautivador.

En relación directa con el fragmento anterior, el interlocutor J en (172) prosigue con su muestrario de consejos hacia el receptor H para que este adquiriera el papel de "galán" u hombre apetecible para las mujeres. Aquí su argumentación se centra en la vertiente de la caballerosidad o la cortesía; por ello, el hablante J sigue con los imperativos que intensifican la función apelativa en su intervención, en este caso, relacionados con el protocolo en una cita con la mujer deseada: "compórtate como un caballero, dale tu chaqueta, paga las cuentas, ábrele la puerta". El receptor H vuelve a aceptar el consejo de J; sin embargo, es aquí cuando, para dotar de relevancia su argumentación anterior, este último introduce la creación metafórica libre *vas a ser la liebre en la selva amazónica, atraerás a las depredadoras muy fácilmente*. El cumplimiento del consejo relacionado con la "cortesía masculina" supondrá que el ámbito de las relaciones amorosas se convierta en una caza en un espacio salvaje (LIGAR ES CAZAR), donde el hombre que recibe la apreciación como persona atractiva o cautivadora se convertirá en una liebre (LAS PERSONAS -HOMBRES- SON ANIMALES), especie altamente apetecible para los seres jerárquicamente superiores en la cadena alimentaria, es decir, las "depredadoras" (este uso nominalizado en la variante femenina intensifica la asociación de este colectivo animal con las mujeres).

(173)

399 <H2>: Tú puedes hacer lo que quieras </simultáneo>.

400 <E1>: O sea, es mi punto de vista y yo voy a hacer lo que me dé la gana, o sea y <vacilación> si me dicen: <estilo directo> Lleva cuida<(d)>o con el sexo </estilo directo> pues <vacilación> pues <simultáneo> me pongo cincuenta condones <risas>.

401 <E2>: Pero si está cla <palabra cortada> </simultáneo> está claro que **prohibición es igual** <simultáneo> a <vacilación> **a tentación**.

<b>Situación:</b> [COVJA; G6, 399-402]
<b>Metáfora (tipo):</b> prohibición es igual a tentación. C.LIBRE
<b>Valor:</b> atractivo, excitante.

En el intercambio (173), cuyo eje temático es la independencia de los hijos con respecto a sus padres, E1 crea un entorno humorístico basado en un proceso hiperbólico e irónico, donde afirma que si sus padres le ordenan que "lleve cuidado con el sexo", él afirma que se colocará "cincuenta cordones". Es aquí cuando E2, en una especie de moraleja, introduce la metáfora libre y antonímica *prohibición es igual a tentación*, donde el campo LAS PROHIBICIONES SON ATRACTIVAS especifica un valor apreciativo claro: las prohibiciones (para los jóvenes) son atractivas e, incluso, excitantes.

(174)

375 <E1>: ¿Y en el tiempo libre... <vacilación> qué haces?

376 <H4>: Fútbol.

377 <E1>: ¿Fútbol?

378 <H4>: Sí, o sea, <simultáneo> soy monitor pero (-->)...

379 <E1>: Fútbol, fútbol <ininteligible> </simultáneo>.

380 <H4>: O sea, soy monitor deportivo de chiquillos de... pos <sic> trece o catorce años pero... o sea...

381 <E1>: <simultáneo> ¿No lees, no lees?

382 <H4>: Me flipo con el fútbol </simultáneo>. No, o sea, no me gusta nada leer, leer bueno, el <nombre propio> Marca </nombre propio> y el <nombre propio> Sport </nombre propio> y el <nombre propio> Información </nombre propio> y solo las hojas de deporte, nada el fútbol, o sea estoy flipa<(d)>o... con **el fútbol, o sea que... es mi vida, vamos.**

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 375-382]
<b>Metáfora (tipo):</b> el fútbol es mi vida. M.HIP
<b>Valor:</b> atractivo, fascinador.

Como último intercambio relacionado con la "atracción" como apreciación positiva, destaca cómo el interlocutor H4 en (174) señala su pasión desmedida por el fútbol. Apreciamos una evidente repetición léxica en cuanto a la locución verbal *me flipo con el fútbol* y *estoy flipado con el fútbol*, donde se intensifica el sentido traslaticio del recurso verbal coloquial *flipar* como *obsesionarse* por una determinada actividad; además, de un modo conclusivo, llega a equipararse mediante un claro recurso metafórico e hiperbólico la práctica de dicho deporte con la totalidad de la vida del interlocutor (LA PRÁCTICA DE UNA ACTIVIDAD - EL FÚTBOL- ES LA VIDA), dotando al juego mencionado, el cual atrae y fascina al interlocutor, del mayor grado de relevancia posible (*es mi vida, vamos*).

### 7.1.2. Apreciación negativa: aburrimiento

Lo exasperante o tedioso que supone el estudio de determinadas asignaturas en la vida académica de los interlocutores conforma un marco de apreciación negativa inscrita en el "aburrimiento". El interlocutor H1 explica en (175) sus preferencias en la clásica dualidad "ciencias y letras" impartida en la etapa escolar.

(175)

41 <H1>: Bue<(n)>o, no (-->)... asignaturas así malas, pue<(s)>... todas las que sean de... letra<(s)>... siempre se me ha da<(d)>o mal... porque es que no me gustaba ninguna... <nombre propio> Historia </nombre propio> y eso era un... peñazo... entonces, pues siempre las de ciencias pues era en las que más sacaba nota y (-->) y los profesores que más me han gusta<(d)>o: <nombre propio> Biología </nombre propio> y <nombre propio> Geología </nombre propio>, ¿no? que eran profes <palabra cortada> bastante guays.

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 39-41]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>eso era un peñazo</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> aburrido, tedioso.



En el caso de la asignatura de Historia, este la describe mediante la metáfora prefabricada *era un peñazo*, donde LA MATERIA DE ESTUDIO [HISTORIA] ES UN OBJETO (PESADO) y la sufijación superlativa aplicada a "peña" (piedra grande, en sentido aumentativo) marcan un valor apreciativo negativo en términos de impacto, como materia aburrida, tediosa o monótona.

(176)

192 <E1>: En cuanto a los estudios, lo que más te gusta, lo que menos (-->)...

193 <H4>: Pues, lo que menos me gusta es la asignatura de <nombre propio> Psicología social </nombre propio>... **que es un poco <ininteligible>**... <risas> **es un poco torra<(d)>o** y (-->)... <sic> las pocas pegas, y (-->)... y (-->) de lo que más me gusta, pues <nombre propio> Farma <palabra cortada> </nombre propio>, <nombre propio> Primeros auxilios </nombre propio>... y <nombre propio> Grandes síndromes médicos </nombre propio>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 192-193]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un poco torrado</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> aburrido, tedioso.

Al igual que en fragmento anterior, el interlocutor H4 comenta en (176) sus preferencias en las asignaturas impartidas en la carrera de Enfermería. En este caso, en la sentencia prefabricada *es un poco torrado*, apreciamos el concepto LA MATERIA DE ESTUDIO [PSICOLOGÍA SOCIAL] ES UN OBJETO [QUEMADO], donde los usos verbales institucionalizados *quemar* o *torrar* vinculan significados apreciativos adscritos a la reacción y el impacto que supone el estudio de una materia aburrida y tediosa para el hablante.

## 7.2. Reacción (calidad)

Las evaluaciones que transmiten las metáforas apreciativas en la categoría de la *reacción (calidad)* se dividen del siguiente modo: en un plano positivo, valores relacionados con la "belleza"; en un plano negativo, valores vinculados a la "repulsión".

### 7.2.1. Apreciación positiva: belleza

La calidad en relación con la "belleza" es un valor recurrente mediante metaforizaciones que exacerban la belleza física global de un individuo, de una parte corporal específica o de objetos específicos. En (177) la interlocutora H reincide en la necesidad de crear un club de admiradores del actor Brad Pitt en la comunidad donde viven tanto ella como su grupo de amigas:

(177)

<H>: Le hemos dicho a la administración que queremos formar el club de fans de Brad Pitt.

<E>: No, perdona, pero qué tiene, además, Brad Pitt que no tenga yo, o que no tenga...

<H>: Pues es verdad, Fernando **está como un queso**.

<i>Situación:</i> [CREA; "Lo más plus", 11/12/96. Canal Plus]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>está como un queso</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> guapo, bello.

El hablante E, presentador y conductor del espacio televisivo en el cual se genera el intercambio, replica la intervención anterior mediante una comparación directa del mismo con el actor mencionado ("pero qué tiene, además, Brad Pitt que no tenga yo"). Es aquí cuando H da la razón a E (Fernando) y lo caracteriza como *está como un queso*; esta locución fácilmente comprensible se adecua al esquema conceptual LAS PERSONAS SON ALIMENTOS y, concretamente, un queso, mediante la equiparación de lo gustoso y agradable que supone la ingesta de este producto con la caracterización del presentador del programa como un hombre guapo. El valor apreciativo fija el aspecto físico de Fernando como la meta u objetivo de la evaluación a la hora de intensificar su belleza.

(178)

B: ¿están buenas□ va/ confiesa ¿te la has tirao□□§

D: § pues hay una que **está# como un tren**

C: ¿la del paf□

D: NO§

C: § mira□ ¡hosti qué golpe me he hecho aquí!§

<i>Situación:</i> [VALESCO; H.38.A.1, 87-110, p.52]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>está como un tren.</i> M.PREF.
<i>Valor:</i> guapo, bello.

En (178) la caracterización *está como un tren* por parte del hablante D hacia una compañera de trabajo se basa en un uso metafórico apreciativo, prefabricado e institucionalizado: LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS [TREN]. Este recurso es tremendamente frecuente en la vertiente oral y coloquial a la hora de realizar valoraciones sobre estados físicos; la analogía se resuelve mediante la comparación de un entramado como es el tren, es decir, una maquinaria grande y que sobresale con respecto a otros medios de locomoción, con una persona de una elevada belleza física y que se distancia de otros individuos más corrientes en este ámbito. Por lo tanto, en un marco de apreciación corporal y visual, esta metáfora prefabricada intensifica únicamente la belleza de una mujer preciosa desde la perspectiva física.

(179)

C: = Arancha/ sí// la- la hermana de mi padre≠ que era la mayor≠ pues/ ahí no ha habido□/ que yo sepa/ no sé mi abuela los ojos el color que tendrían≠// pero// fueron unos ojos azules□/ un azul precioso≠/ así de grandes/ lo que pasa≠/ es que así como tenían todo el pelo/ muy ondeao// mucho- muy ondulado- no ondeao sino ondulado/ laa□□mi abuela lo tenía más agradecido/ pero ella≠// y mi tío el pequeño≠/ muy rizado// bueno/ pues en cambio las pestañas≠/ CORTAS Y TIESAS/ pero **los ojos UNA DIVINIDAD**/ y mi tía Consuelito otro tipo de azul// pues ahora te sale un nieto (a)eso≠/ y vas a decir/ a la tía abuela tirirí que te vi/ pues tampoco□/ ¿es verdad o no es verdad?§

P: § claro§

<b>Situación:</b> [VALESCO; G.68.B.1+G.69.A.1, 316-327, p.198]
--

<b>Metáfora (tipo):</b> una divinidad. M.HIP.
---

<b>Valor:</b> bello, precioso.
--------------------------------

El hablante C comenta en (179) la relevancia de la herencia genética en cuanto a las similitudes físicas de determinados miembros familiares. En este caso, el uso metafórico e hiperbólico *los ojos una divinidad* (la elipsis verbal potencia la conexión metafórica entre ambos dominios) exagera la belleza o preciosidad de los ojos mediante la comparación con un elemento divino (LO BELLO ES DIVINO y, de un modo más específico, LAS PARTES CORPORALES -LOS OJOS- SON ELEMENTOS DIVINOS), intensificado mediante un procedimiento de nominalización deadjetival.

(180)

M: la tela es exclusiva// le compré d- vamos- los botones me costaron cada botón en brocal# a cinco mil trescientas cada botón/ el botón- **son como perla-** es todo/ blanco de- de como si dijér- **de cristales#**// y entonces los pendientes se los hicieron a juego con- IBA#/// demasiao□ se pon- eu- los zapatos dee- tacón# forraos de- de- de raso# y el bolso [en (( )) pequeñitas]

A: [¿QUÉ iba/ a alguna fiesta] o qué?

<b>Situación:</b> [VALESCO; S.65.A.1, 673-688, pp.139-140]
--

<b>1. Metáfora (tipo):</b> son como perlas. M.HIP.
--

<b>2. Metáfora (tipo):</b> (son como) cristales. M.HIP.
---

<b>Valor:</b> bello, bonito.
------------------------------

La interlocutora M introduce en (180) una secuencia descriptiva referente a un vestido confeccionado por ella misma para que su hija asistiese a una boda. Apreciamos cómo centra su discurso en una parte específica del traje y sus propiedades: los botones, descritos como *perlas* bancas y, dada su alta calidad, *cristales*. Las metáforas hiperbólicas LOS OBJETOS [VALIOSOS] SON PERLAS / CRISTALES destacan valores

apreciativos de esta parte del traje realizado como ornamentos bellos, bonitos y de elevadísima calidad.

### 7.2.2. Apreciación negativa: repulsión

Las evaluaciones apreciativas de carácter negativo en un marco de calidad permanecen directamente relacionadas con la "repulsión" o el rechazo que propician ámbitos dispares como, por ejemplo, el recuerdo de una vivencia particular, la apreciación de un olor y ambiente o la observación de un individuo o grupo físicamente desagradable. Veamos cómo en (181) el hablante H4 explica cómo son sus recuerdos escolares:

(181)

214 <E2>: <ininteligible>.

215 <H4>: En mi colegio (-->) to<(d)>o muy bien. **Tengo un recuerdo así un poco (-->) amargo.** Hace poco se murió uno de... un <vacilación>... mi profesor, o sea, mi (-->) profesor favorito de (->); se murió hace poco. Tenía (-->) un tumor no sé qué, y eso es lo único malo. Lo demás bien.

216 <E2>: Y (-->), ¿algún problema de salud...?

217 <H4>: No.

<i>Situación:</i> [COVJA; G4, 214-217]
<i>Metáfora (tipo):</i> recuerdo amargo. M.S.T.
<i>Valor:</i> malo.

Las memorias se centran en el caso de su profesor favorito que falleció días antes del momento de la conversación. Por lo tanto, la adjetivación simbólica y convencionalizada visible en la sinestesia *tengo un recuerdo así un poco amargo* plasma la metáfora conceptual LOS RECUERDOS SON SABORES, los cuales pueden ser perdurables en el tiempo, por lo que la valoración *amargo* implica un marco apreciativo de "recuerdos malos, duros e imborrables".

(182)

A: yo los llamé/ oye□ *hacer el favor a mí no volverme a avisar/ con tel-* además yo ya lo sabía  
[o sea e- era un recordatorio =]

D: [sí sí sí sí]

A: = y te mandaban un telegrama

D: entonces□

A: claro que el telegrama cuando lo dan□ pues oye/ a las ocho la noche≠ a las nueve cuando sea// y era una CHORRADA/ te recordamos que el día tal≠

D: sí□ pero a esas horitas pues a ver§

A: § **un telegrama≠ siempre es malo/ lo que dice siempre es malo**§

D: § siempre es malo§

<i>Situación:</i> [VALESCO; RB.37.B.1, 299-318, p.240]
<i>Metáfora (tipo):</i> un telegrama siempre es malo, lo que dice siempre es malo. M.HIP.
<i>Valor:</i> malo.

En (182), fragmento conversacional sobre las típicas llamadas de personas que supuestamente se equivocan y la entrega de telegramas a horas intempestivas, la exageración se fundamenta en el conocimiento compartido de los interlocutores: el hablante A focaliza mediante repetición léxica que el contenido de los telegramas siempre es malo o perjudicial para el receptor; además, la metáfora conceptual EL TELEGRAMA ES UNA MALA NOTICIA (*siempre es malo, lo que dice siempre es malo*, en una equiparación de similitud semántica) focaliza aún más una apreciación de los mismos (metonimia de su contenido) como desechables, negativos e inesperados.

(183)

R: yy lee- como tiene una- con una cornisa≠§

M: § sí§

R: § le dije- yo digo/ *eso está hecho un asco*≠ yo digo/  
*bárrelo* □ *límpialo* □ dice ¿cómo lo voy a limpiar si está// sis vive bajo la dueña!?

M: que vivaa □ [¡ay! bueno □ pos bien]

<i>Situación:</i> [VALESCO; MA.341.A.1, 320-337, pp.266-267]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> <i>está hecho un asco</i> . M.PREF.
---

<i>Valor:</i> asqueroso, repugnante.
--------------------------------------

Apreciamos en (183) la caracterización de la cornisa situada en el balcón de un vecino del interlocutor R; en este caso, a dicho vecino le importa que la limpieza de dicho espacio suponga ensuciar el patio las personas residentes en el primer piso de la comunidad. La exageración es evidente: mediante la locución verbal prefabricada *está hecho un asco* se compara un objeto como es la cornisa con el elemento nominalizado "asco" (LOS OBJETOS SON REPULSIVOS), enfatizando así lo desagradable de dicho espacio en una apreciación física del mismo como "asqueroso" y "repugnante".

(184)

D: pasa—D: pasa ¡ay!/// (3") es que las- estas botellas tienen- pinta dee

A: de botellas (8")

D: eso e- sí e- ee- **comer en la naturaleza propia/ een** (RISAS) **la misma selva** (RISAS)

B: **en la misma mierda** (RISAS)

<i>Situación:</i> [VALESCO; H.38.A.1, 662-674, p.67]
--

<b>1. Metáfora (tipo):</b> <i>comer en la naturaleza propia</i> . M.HIP.
--

<b>2. Metáfora (tipo):</b> <i>en la misma selva</i> . M.HIP.
--

<b>3. Metáfora (tipo):</b> <i>en la misma mierda</i> . M.HIP.
---

<i>Valor:</i> sucio, repugnante.
----------------------------------

Finalmente, remarcamos este breve intercambio (184) donde, en una comida entre amigos en un espacio natural como es el campo, D califica el entorno de tal evento como *comer en la naturaleza propia, en la misma selva*; esta metáfora hiperbólica, que

equipara tal emplazamiento con un lugar natural y salvaje como la selva, inicia el contexto humorístico y sirve como gancho para la siguiente intervención de B, *en la misma mierda*. El proceso de metaforización adquiere un carácter gradativo, sobre todo en el sentido de la conveniencia de una comida en un espacio escasamente apropiado para ello: LAS LOCALIZACIONES ESPACIALES SON NATURALEZA / SELVAS / ELEMENTOS DESECHABLES [MIERDA]. En este caso, la crítica basada en la apreciación del lugar como el menos adecuado para una comida (por su suciedad) genera las risas entre los participantes, consecuencia directa de una apreciación humorística con efecto negativo hacia la situación particular descrita.

(185)

123 <H3>: Pero, tú acabas de decir que se ve más asumido lo del alcohol porque está legalizado, entonces a lo mejor pasaría lo mismo con las drogas, y también, igual que con el alcohol, no tiene por qué ser todo de buena calidad, si se legalizan, porque como pasa con el alcohol, lo que compran los jóvenes no es calidad... es porquería, normalmente, a no ser que... porque se compran algunas cosas que, **de garrafa y así**, que vamos, que (-->), eso es más <palabra cortada>, es veneno, vamos, y así pues, así acaba todo el mundo, y con las drogas podría pasar lo mismo.

<i>Situación:</i> [COVJA; G7, 123]
<i>Metáfora (tipo):</i> de garrafa. M.PREF.
<i>Valor:</i> malo, repugnante.

El hablante H3 explica en (185) la nula calidad del alcohol ingerido por los jóvenes. El proceso de metaforización se establece mediante el uso prefabricado e institucionalizado *de garrafa*, donde el líquido que proviene de este tipo de soporte, es decir, el que se almacena en cantidades ingentes, parece ser de una calidad discutible (GRAN CANTIDAD ES MENOR CALIDAD); ese valor semántico se traspa metaforicamente en la expresión “alcohol de garrafa/garrafon” en un marco apreciativo de calidad como bebida mala y repugnante.



(186)

R: § oye≠ pero es para que te digan *¿a ti [qué te importa lo que yo compro?]*

E: [*¿qué te importa (( ))*] no□ en esto tienes razón [pero es que=]

R: [claro]

E: = te sabe mal porque e- hija□ por lo- por lo vengo a decir□ tengo buen deslunao□ vivo en un sexto y cuando suben las olores≠ **aromas de mi hogar**≠

R: sí□ no

<i>Situación:</i> [VALESCO; MA.341.A.1, 253-270, p.265]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>aromas de mi hogar</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> asqueroso, repugnante.

En (186) el hablante E se queja de los olores que suben de las casas de sus vecinos, por ejemplo, a la hora de cocinar. El emisor, en un claro proceso metafórico prefabricado unido a un juego de contrarios, crea un entorno de ironía y humor equiparando los olores asquerosos y repugnantes emitidos por la comunidad de vecinos con los *aromas* de su hogar, término que intrínsecamente refiere a un tipo de olor agradable. En definitiva, la metáfora irónica parte de la vertiente positiva LOS AROMAS FAMILIARES SON BUENOS e imprime el contenido apreciativo, negativo e irónico gracias a la asociación LOS AROMAS FAMILIARES SON ELEMENTOS DAÑINOS [PESTE O MAL OLOR].

(187)

S: yoo/ a- en el trabajo entro en algunas empresas≠□ **que nada más abrir la puerta me pega una bofetada**≠□/ y luego c(l)aro□ te ves/ a los CUAtro que hay en las mesas≠/ los cuatro□ uno fumándose un puro/ el otroo/ negro/ el otro rubio□ y el otro tal y/ o sea cada uno fuma [una clase/ y allí= ]

J: [un cóctel molotof/ d'esos]

S: = tú vienes fresquito comiéndote tu caramete de anís en el coche/ entras a la empresa y t'hace/ TUUFH/ como si te metieran/ una guantá en toda la cara/ [pues igual]

<i>Situación:</i> [VALESCO; AP.80.A.1, 698-709, p.160]
1. <i>Metáfora (tipo):</i> bofetada. M.HIP
2. <i>Metáfora (tipo):</i> cóctel molotov. M.HIP
3. <i>Metáfora (tipo):</i> guantá. M.HIP.
<i>Valor:</i> asqueroso, repulsivo, repugnante.

En (187) el interlocutor S explica cómo en determinadas empresas existe un olor a tabaco repulsivo, asqueroso y repugnante, más apreciable aún si la persona ha dejado el hábito hace poco. La metáfora conceptual LAS PESTILENCIAS [HUMO DEL TABACO] SON AGRESIONES FÍSICAS, que enfatiza lo rápido e impactante que supone entrar en un espacio infestado de humo de tabaco, se resume en tres secuencias metafóricas con un fuerte contenido hiperbólico, que redundan en lo dañino y perjudicial que supone permanecer en tales localizaciones:

-El humo como violencia física: *me pega una bofetada;*

-El humo como un arma: *un cóctel molotov de esos* [caracterización de J que complementa la secuencia descriptiva de S, enfatiza la unión de todo tipo de humos provenientes de diversos tipo de tabaco (negro, rubio, puros...) en un conjunto insoportable];

-De nuevo, el humo como violencia física (reformulado): *te hace TUUF como si te metieran una guantá en toda la cara.*

(188)

B: ¡joder el del tío!—helicóptero

A: están ¡coño!/ y luego dicen que no nos infectando la- el ozono≠ echemos espráis

D: porque tú te Ø/ que eso síØtiras cada ((cuesco))

B: eso sí que destruye la capa de ozono (( ))

B: [(RISAS)=]

C: [(RISAS)]

B: = **eso sí que es ((cloro)) puro carbono**→ nano§

D: § (RISAS) **eso sí es ozono** (RISAS)

A: eso es bueno/ porque es- **es sustancia orgánica**

B: (RISAS)

D: ¡hostia! si es orgánica

B: sí y dice y coon [retintín]→ tío→además dice SUSTANCIA

A: [(RISAS)]

D: [comerás≠] comerás gloria/ peroos§

B: § nano]→además [con retintín/ SUSTANCIA

A: es sutancia §→[es sustancia

<i>Situación:</i> [VALESCO; H.38.A.1, 392-412, p.60]
<i>1. Metáfora (tipo):</i> el pedo destruye la capa de ozono. M.HIP.
<i>2. Metáfora (tipo):</i> (el pedo) puro carbono. M.HIP.
<i>3. Metáfora (tipo):</i> (el pedo) eso sí es ozono. M.HIP.
<i>4. Metáfora (tipo):</i> (el pedo) es sustancia orgánica M.HIP.
<i>Valor:</i> dañino, desagradable (pedo).

El comentario de A en (188) sobre la fumigación que lleva a cabo un helicóptero en la zona donde se encuentran el grupo de interlocutores provoca que el resto de participantes hablen de sus propias ventosidades y del olor que desprenden. Es destacable cómo el humor y la ironía se prolongan a lo largo del intercambio, donde todos los participantes colaboran; el gancho radica en el comentario técnico de A de que los aerosoles destruyen la capa de ozono, intervención que conduce al comentario hiperbólico y continuado de que las ventosidades también dañan la capa de ozono. Esta estrategia empleada por A es la que continúan el resto de hablantes. La distribución metafórica genérica sería LAS PESTILENCIAS [PEDOS] SON PERJUICIOS GLOBALES [CONTAMINACIÓN] y, en cuanto a apreciación hiperbólica de las ventosidades

quedaría, distribuida de este modo: EL PEDO ES CLORO / CARBONO [PURO] / OZONO (equiparación directa y humorística con el elemento natural que destruye o daña) / SUSTANCIA ORGÁNICA (debido a comer "gloria", es decir, gran cantidad). Además, el indicador *con rentintín* señala la entonación irónica que ha empleado A en su calificación más técnica o precisa de sus ventosidades como "sustancias" de tipo gaseoso u orgánico. En definitiva, apreciamos una apreciación claramente humorística de este hecho como un elemento dañino, desagradable e, incluso, perjudicial tanto para los propios interlocutores como para el entorno; sin embargo, cabría añadir que tal apreciación sitúa también al hablante A como meta u objetivo de la valoración por ser el responsable de tal situación, aunque su imagen pública no queda dañada en ningún momento ya que, en este caso, la analogía entre la fumigación en la zona y las ventosidades provoca un contexto distendido prolongado, que genera las risas entre los participantes en la conversación, situación que estrecha los lazos de amistad y camaradería entre un grupo de amigos que se encuentran en una comida informal en el campo.

(189)

154 <H3>: Sí, <ruido = toser> el profesor que tenía de <nombre propio> Matemáticas </nombre propio> me, me, me hizo aborrecer las <nombre propio> Matemáticas </nombre propio> y la <nombre propio> Física </nombre propio> <simultaneo>.

155 <E2>: **El mono** <risas> </simultáneo>.

156 <H3>: **El mono** <risas>, me hizo aborrecer las <nombre propio> Matemáticas </nombre propio> y la <nombre propio> Física </nombre propio>, después me metí en la carrera que era todo <nombre propio> Matemáticas </nombre propio> y todo <nombre propio> Física </nombre propio> y me, me costó bastante, me costó un año acostumbrarme, perdí un año, y pero al final, claro, le pillé el gustillo cuando estudiaba yo solo, pero... me costó bastante.

<b>Situación:</b> [COVJA; G8, 154-156]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el mono</i> . C.LIBRE.
<b>Valor:</b> feo, repulsivo, desagradable.

En (189) el sujeto H3 critica a su profesor de Matemáticas y Física en su etapa escolar. Dicho docente fue común tanto para el primero como para E2, el cual lo reconoce con el mote *el mono*, en una metáfora animalizadora libre e influenciada directamente por el contexto particular: LAS PERSONAS SON ANIMALES [MONO] en cuanto a apariencia física lo sitúa en un marco físico como individuo feo, repulsivo y desagradable. Cabría diferenciar que este recurso, gracias al contexto donde se encuentra y a la determinación otorgada por el artículo "el", se desmarca del uso prefabricado "(ser) mono" que sí evidencia un valor apreciativo de entidad agradable, bonita o atractiva.

(190)

255 <E1>: Y <nombre propio> Espinete </nombre propio>, ¿qué pasaba con <nombre propio> Espinete </nombre propio>?

256 <H1>: Hombre, <nombre propio> Espinete </nombre propio> me parece es un poco exhibicionista ese hombre. He dicho hombre <simultáneo>, ese, ese...

257 <H2>: Ese ser </simultáneo>.

258 <H1>: **Ese** <extranjero> **punky** </extranjero> **rosa**. ¿Por qué habéis pensado que <nombre propio> Espinete </nombre propio> para dormir se pone pijama, para hacer deporte se pone chandal y luego va... (-->) por la calle como? <palabra cortada> <simultáneo>

<b>Situación:</b> [COVJA; G13, 255-262]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ese punky rosa</i> . C.LIBRE.
<b>Valor:</b> feo, repulsivo.

En el intercambio (190) el tópico del sexo se desvía en relación a sus posibles referencias en los dibujos animados o series para niños. En este caso, en una apelación directa al conocimiento compartido de los interlocutores, se introduce al personaje Espinete como "un poco exhibicionista" (personaje principal de la versión española de

"Barrio Sésamo", correspondiente a un erizo gigante y rosa). H1 complementa su descripción con la sentencia *ese punky rosa*, donde el esquema conceptual LOS PERSONAJES FICTICIOS [ESPINETE] SON MIEMBROS DE TRIBUS URBANAS [PUNKY] se establece en una metáfora libre basada en el conocimiento enciclopédico y fundamentada en el aspecto físico: además de la creación de un entorno humorístico, H1 gestiona una apreciación del personaje descrito como un ser feo y desgreñado, similar a la apariencia del colectivo "punky" (grupo que, en señal de protesta, adopta atuendos o comportamientos escasamente convencionales).

(191)

V: § mira// esa-/ lo que pasa es que/ me se olvidó ponerla dentro/ pero no me digas que es **la familia monster**// fijate en- en [Bepe]

A: [es que-] es que- es que tiene una [mandíbula (( ))]

V: [no-no]es que ahí salen horribles/  
todos§

A: § se les ve la mandíbula

<b>Situación:</b> [VALESCO; IH.340.A.1, 71-104, pp.378-379]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es la familia monster</i> . M.HIP.
---

<b>Valor:</b> feo, grotesco.
------------------------------

El hablante V caracteriza en (191) como *es la familia monster* a unos amigos durante el visionado de una serie de fotos. En un juego evidente con el conocimiento compartido de los interlocutores, este proceso metafórico con una elevada carga hiperbólica recalca en comparar a las personas visibles en las fotos con los personajes de una serie de televisión sobre una familia de monstruos y vampiros. La apreciación física en la metáfora conceptual LAS PERSONAS [POCO AGRACIADAS] SON PERSONAJES DE FICCIÓN / MONSTRUOS [LA FAMILIA MONSTER] es evidente

en un marco de calidad y "repulsión": los amigos reciben una valoración negativa como individuos feos y grotescos.

(192)

<B> Te digo que los yonquis me han llamao mucho la atención...

<H> ¿Ah, sí?

<B> Claro, siempre me he preguntao muchas cosas... ¿El yonqui de dónde sale? ¿El yonqui nace o se hace? Mira, he llevao a cabo una investigación concienzuda, ayer por la tarde la empecé y la concluí... <risas> Y he llegao a la conclusión de que un yonqui es humano como nosotros, es persona, hasta que de pronto se levanta una mañana y "digievoluciona" en yonqui <risas>... A partir de que se convierte en un yoncazo o en **un sidazo andante** pues ya puede empezar a frecuentar centros de entrenamiento pa yonquis de élite, con nombres en clave como Proyecto Hombre, Unidad de *Dispersión de Metadona* o *Tour de Francia*, sitios así <risas>

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
--

<b>Metáfora (tipo):</b> un sidazo andante. M.HIP.
---

<b>Valor:</b> repulsivo, grotesco.
------------------------------------

El tema fundamental de (192) es la comunidad denominada "yonqui" (según el DRAE: "en la jerga de la droga, adicto a la heroína"). El entorno irónico se marca con dos preguntas retóricas: *¿El yonqui de dónde sale? ¿El yonqui nace o se hace?* En esta última apreciamos una construcción fraseológica o prefijada (algo nace o se hace) que a pesar de no poseer intrínsecamente un contenido irónico sí que apoya tal implicatura al albergue de las condiciones contextuales previas. Con el fin de resolver estas preguntas, el interlocutor B se plantea una investigación concienzuda que *ayer por la tarde terminé y concluí*, volviendo de nuevo al juego de contrarios cómico e inesperado. Su conclusión es que los yonquis son personas normales que se levantan una mañana y "digievolucionan" en yonquis. Evidentemente, "digievolucionar" es un neologismo del hablante que fácilmente crea la risa entre los participantes en la conversación y que su explicación

proviene del contexto sociocultural: en la serie de animación japonesa *Digimon*, el término “digievolución” explicaba el proceso de crecimiento y maduración de los “Digimon”, criaturas ficticias que viven en un plano virtual conocido como “Digimundo” (fue una serie de dibujos animados muy popular en España a comienzos de la década presente). Con la sufijación aumentativa inusual “*A partir de que se convierte en un yoncazo*”, el nivel de paradoja del fragmento llega a su punto álgido con la apreciación negativa *o en un sidazo andante*, donde la metáfora conceptual LAS ENFERMEDADES [EL SIDA] SON PERSONAS evidencia una personificación del Sida encarnada en esta comunidad (conocimiento compartido o enciclopédico), en una caracterización hiperbólica como individuos repulsivos, grotescos y, prácticamente, desechos sociales. Mención aparte recibe el remate descriptivo de B sobre estos personajes, los cuales pueden frecuentar centros de élite para entrenarse, tales como *Proyecto Hombre, Unidad de Dispersión de Metadona o Tour de Francia, sitios así*. De nuevo el contexto sociocultural vuelve a darnos la clave irónica: la competición ciclista denominada Tour de Francia se ha visto afectada en los últimos años por casos graves de dopaje entre sus competidores.

### **7.3. Composición (balance): apreciación negativa**

Las evaluaciones que transmiten las metáforas apreciativas en la categoría de la *composición (balance)* son eminentemente negativas y están relacionadas con ámbitos como la "desproporción", la "contradicción", la "desorganización" y la "irregularidad" de la entidad valorada.



### 7.3.1. Desproporción

La categoría de la "desproporción" recoge apreciaciones apoyadas en la crítica social donde la escasez o la abundancia resultantes de un proceso particular suponen un malestar o perjuicio para el interlocutor. En el fragmento (193) puede contemplarse cómo la estrategia narrativa que rodea el proceso evaluativo parte de la estructura dialogal prototípica "pregunta-respuesta", donde el entrevistador E2 introduce el tópico del intercambio conversacional: la relación de H1 con su familia y, en particular, los tipos de actividades que se realizan en el tiempo libre común de dicho núcleo.

(193)

12 <E2>: ¿Y (-->) pasas tiempo (-->) libre con la familia <ininteligible> mucho?

13 <H1>: Sí, sobre todo los domingos, en las horas de las comi <palabra cortada>, los sábados y los domingos, que es cuando la mayoría tenemos tiempo libre, pues lo pasamos juntos, hablamos, solemos hablar mucho después de la comida, nos quedamos como una especie de tertulia porque... durante la semana pues cada u <palabra cortada>... unos trabajan, otros no trabajan, otros estudiamos, entonces, **el tiempo se te queda muy recortado**, más que nada porque tienes que acostarte pronto y levantarte temprano, entonces los fines de semana aprovechamos para eso, pero a la hora de salir no, o sea, irnos de paseo por ahí y tal, como hacíamos antes, ya no, o sea, ya mis padres se dedican más a mi hermanita pequeña, y demás, y yo pues por mi cuenta y con mi hermana mayor, más que nada y con los abuelos me encanta, porque los veo muy poco porque viven lejos, entonces cuando los veo pues aprovecho al máximo

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 12-13]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el tiempo se te queda muy recortado.</i> M.S.T.
<b>Valor:</b> escaso, corto, insuficiente.

La respuesta de H1 parte de una oposición de guiones semánticos evidente: a través de una clara fijación deíctica temporal ("sobre todo los domingos; en la hora de las comidas, los sábados y los domingos; durante la semana"), se establece una dualidad antonímica que enfrenta las actividades comunes durante un intervalo temporal específico

(véase la repetición léxica total y el uso sinonímico de corte redundante: "los sábados y domingos [...] pues lo pasamos juntos, hablamos, solemos hablar mucho después de la comida, nos quedamos como una especie de tertulia") con la vida independiente de cada uno de los miembros de la unidad familiar durante la amplia mayoría de la semana, tal y como se especifica en la distribución paralelística "unos trabajan, otros no trabajan, otros estudiamos", donde el aparato deíctico personal fija las distinciones genéricas entre los distintos componentes de la familia.

Es aquí cuando observamos la sentencia *el tiempo se te queda muy recortado* que conforma un proceso de metaforización verbal prototípico en cuanto a la consideración del tiempo desde un punto de vista "cosificador", como un objeto normalmente valioso que puede manipularse libremente. Dicho mecanismo permanece motivado por una explicación previa, anteriormente comentada, y una justificación posterior donde el cotexto muestra tanto una argumentación propia basada en el conocimiento compartido ("tienes que acostarte pronto y levantarte temprano") como una serie de ejemplificaciones que sirven para reincidir en la distinción casi ideológica NOSOTROS (H1) / ELLOS (LOS PADRES), donde el eje deíctico temporal "antes/ahora" marca una serie de actividades desfasadas o vigentes en el núcleo familiar ("irnos de paseo por ahí y tal, como hacíamos antes, ya no, o sea, ya mis padres se dedican más a mi hermanita pequeña, y demás, y yo pues por mi cuenta y con mi hermana mayor, más que nada y con los abuelos me encanta"). En definitiva, el interlocutor sitúa el tiempo como entidad graduable y meta del proceso valorativo en la medida en que focaliza su descontento al carecer de escasas horas para disfrutar en familia por el cuantioso trabajo diario; de ahí que aproveche los espacios de tiempo libre que ofrece el fin de semana. Por ello, el uso de la estructura metafórica *el tiempo se te queda muy recortado* sirve como remate

argumentativo que divide, por un lado, los momentos en familia y, por otro, los espacios temporales gestionados individualmente por cada miembro de la misma. Además, en la metáfora conceptual EL TIEMPO ES UN OBJETO apreciamos como el mismo adquiere un rol de objeto que puede "recortarse" como una hoja de papel, es decir, disminuir su tamaño y, en consecuencia, su duración. Los lazos semánticos permanecen lexicalizados en un claro proceso metafórico y simbólico que brilla por su transparencia, en el cual prevalece la apreciación de "tiempo" en un marco de composición y balance, como entidad tangible en una caracterización dentro de lo "escaso, corto e insuficiente".

(194)

E: § porque es quee□ a mí me parece muy bien≠ que venga el novio de Olga y que se acueste con ella□□/ pero lo comprendo perfectamente si se queda la noche a dormir/ no va a dormir con él ¿no? [...]

G: § una vez/ dos veces todo lo más ¿no? pero como tú dices/ o s(e)a reincidente ya ¿noo? casi todos los [días pues// eso al final ya cansa ¿no?]

E: [claro/ siendoo abusivo/] pero es que ya te digo// una noche (( )) estudiando en su habitación/ llega la chiquita ¿no? pum pum con el novio ¿no? bueno ¡una gaita en el salón□§

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 934-947, p.104]
<b>Metáfora (tipo):</b> ¡una gaita en el salón! M.PREF.
<b>Valor:</b> abundante, desmesurado.

El hablante E se queja en (194) de algunas ex-compañeras de piso y el tipo de relación abierta que mantenían con sus parejas. En este caso, queda ejemplificado con el caso de Olga y su novio, referentes fuera del intercambio, los mismos que reciben un proceso de crítica mediante la expresión prefabricada ¡una gaita en el salón! Este tipo de locución metafórica, independiente y exclamativa, fija la metáfora conceptual LAS ACCIONES [EL ACTO SEXUAL] SON RUIDOS y, por lo tanto, caracteriza de un modo

metafórico el hecho de "mantener relaciones sexuales" de un manera estruendosa, gracias a la equiparación entre el elemento metonímico "gaita", que focaliza "alto ruido", con la propia "relación sexual". La apreciación se enmarca en la intensificación de un abundante y desmesurado ruido que puede resultar desagradable para los restantes compañeros que viven en el mismo emplazamiento.

(195)

529 <E2>: Tú ahora mismo, el primer sábado que saliste, te tomastes <sic> <ininteligible>, te tomastes <sic>. ¡Ah, qué bien!, tal, tal. Al siguiente sábado, dos. Ahora ya (-->) para <simultáneo> ir bien.

530 <H5>: **Un barril** </simultáneo>.

531 <E1>: Te tienes <simultáneo> que tomar (-->)...

532 <H5>: **Un barril** </simultáneo>.

533 <E1>: Dos o tres <simultáneo>litros (-->)...

534 <H5>: Dos litros </simultáneo>.

535 <E2>: Un no sé qué... porque... cada <simultáneo> vez necesitas más <ininteligible>. Porque con lo anterior no tienes... está claro.

<b>Situación:</b> [COVJA; G4, 529-535]
<b>Metáfora (tipo):</b> un barril. M.HIP.
<b>Valor:</b> abundante, desmesurado.

En (195), intercambio cuyo eje temático es la necesidad imperial de ingerir alcohol durante las fiestas dadas los fines de semana, E2 introduce una oposición de guiones semánticos a la hora de comparar la cantidad de bebidas alcohólicas que se ingerían en las primeras noches de fiesta nocturna con respecto a la situación en el momento de la conversación, desde un punto de vista gradativo: "el primer sábado que saliste, te tomaste [...] Al siguiente sábado, dos. Ahora ya para ir bien..." Es aquí cuando H5 complementa esta escala con el grado máximo perceptible, *un barril*, donde el

proceso metonímico EL CONTINENTE ("barril") POR EL CONTENIDO ("bebida alcohólica que almacena") fundamenta la metáfora hiperbólica BEBER [ALCOHOL] ES UNA ACCIÓN DESPROPORCIONADA. Este procedimiento intensifica la cantidad exacerbada de copas consumida en las salidas nocturnas de los miembros de la conversación como un hecho común y cotidiano. Este tipo de apreciación de la ingesta de alcohol como abundante e, incluso, desmesurada, posee un efecto autoparódico o burlesco donde se incluyen los participantes del intercambio, conscientes de una situación negativa en términos de salud pero necesaria para alcanzar un grado de diversión admisible en las salidas grupales de fiesta.

(196)

C: sí/ abuela/ siempree/ s'ha arreglao los dientes/ aún/ más de lo- claro□

A: (TOSES)

B: ya ehtaráh ((chisperando)) también

C: sí/ a veces/ sí

B: claro

C: a veces≠ tienes ganas de que te los quiten ya// pa(ra) pagar

B: ((¡madre mía! ¿cuánto tiempo dices tú que los tienes que llevar?))

C: creo que dos o tres años//(6'') si no pagas luego de mantenimiento y dee- ¡uff#/ un palo!//(7'') ¿aún tenéis tortita o qué?

<b>Situación:</b> [VALESCO; BG.210.A.1, 372-383, p.253]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> un palo. M.PREF.
--

<b>Valor:</b> abundante, desmesurado.
---------------------------------------

En (196) el hablante C, en un intercambio conversacional con sus abuelos, se queja de lo costoso que resulta un aparato corrector para los dientes. En este caso, la expresión exclamativa e independiente ¡uff un palo! genera un entorno valorativo basado en la sentencia lexicalizada "un palo", recuperando la vertiente física como "paliza" para

focalizar la abundante y desmesurada cantidad de dinero que implica la compra del objeto anterior. En este caso, apreciamos la metaforización conceptual UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA basada en una expresión prefabricada muy frecuente en la vertiente oral juvenil y coloquial, propicia para exacerbar lo económicamente costoso que supone la compra de un aparato dental.

(197)

S: = GO#□□ cuando- cuandoo/ faltó nuestro padre#/ está toda la vida pagando□ y luego tuvimos que pagar nosotros ciento y pico mil pelass#□/ o sea quee/ [°(que es un rollo)°]

A: [pues] yoo/ yo l'otro día fui a ver si cogía el trabajo# y de- y de paso yaaa/ m'aseguré/ yo (RISAS) en eel- en lo de los MUERTOS/ que no estaba puesto ni mi hijo ni YO□□ digo *me muero algún día#□□ y mi hijo le queda uuun pincelazo que dá!* [o me tiran= ]

C: [esto□□

A: = *ahí en medio y me dejan TIRÁ*

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 152-165, pp.146-147]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>y mi hijo le queda un pincelazo.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> abundante, desmesurado.

En (197) el interlocutor A comenta la necesidad de contratar un seguro de vida o de deceso (meta evaluativa), pero a su vez realiza una crítica de lo costoso que supone su mantenimiento, incluso después del fallecimiento de la persona asegurada. El contenido valorativo queda reflejado en el uso metafórico *le queda un pincelazo* donde, tras la hipotética muerte del hablante A, su hijo debería cubrir una demanda económica final muy elevada, con el fin de cumplir con el conjunto de gastos que implica la defunción de un familiar. En este caso, llevar a cabo el pago de esta abundante carga monetaria se equipararía a un "pincelazo", donde la sufijación intensificadora *-azo* posee valor aumentativo y remite a la idea de "golpe", por lo que su uso reincide en lo costoso que

supondría desembolsar esta cantidad económica de un modo inesperado, equiparando tal acción con una pincelada fuerte y abrupta en la creación de un cuadro o pintura particular. Esta creación metafórica libre, basada en el esquema conceptual UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA ACCIÓN DESPROPORCIONADA, posee un objetivo de valoración apreciativa claro: destacar el abundante y desmesurado coste económico que supondría un entierro prematuro del interlocutor A para sus hijos.

(198)

S: oye/ una bodega ((tú)) qu'estoy montandoo□// que va a [quedar de puta madre]

V: [una bodega/ dice]

S: ssh ¡Vicente!

V: tendrás queee ((contar))

S: ya l'he dao órdenes a Ramón para que lo haga// va a hacer escalones y una replaceta#// [debajo≠ (RISAS)]

A: **[te va a costar] un ojo de la cara/ to(d)o eso**

S: con- cooon

G: (( )) ∞(hace lo que quiere)∞

A: **te va a costar un ojo de la cara**

<i>Situación:</i> [VALESCO; J.82.A.1, 506-521, p.180]
<i>Metáfora (tipo):</i> te va a costar un ojo de la cara. M.PREF.
<i>Valor:</i> abundante, desmesurado.

En (198) el hablante A interviene con un aviso continuado (repetición léxica total) a uno de los participantes en la conversación, el interlocutor S, sobre lo caro que va a resultar el conjunto de reformas en su bodega. Nos encontramos con la locución intensificadora *te va a costar un ojo de la cara*, basada en la metáfora de imagen UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA DEMANDA DE UNA PARTE DEL CUERPO, que evidencia cómo la elaboración de dicha bodega, objeto que recibe el

contenido apreciativo, va a resultar un perjuicio económico por lo abundante y desmesuradamente costoso que supone su construcción y mantenimiento.

(199)

U: Ha sido una mala pata, que no ha sido culpa de un defecto de la casa, ni ha sido culpa del usuario, de mal uso, sino que se han salido de la guía, esa guía que lleva, y tal. Pero el problema que tiene es que la avería es tonta, ¿no?

V: Tienen que montar toda la máquina.

U: Claro.

V: Y claro, **puede valer un riñón**. ¿Sabes?

<b>Situación:</b> [CREA; "Conversación familiar". Madrid, 09/12/91]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>puede valer un riñón</i> . M.PREF.
---

<b>Valor:</b> abundante, desmesurado.
---------------------------------------

En (199) el hablante U relata en la primera intervención del intercambio la causa por la cual se ha averiado el coche familiar, recientemente adquirido, por un problema casual e inoportuno (véase la metaforización nominalizada "ha sido una mala pata" que introduce la descripción de la avería). El receptor V complementa la intervención anterior mediante la alusión a una reparación completa del automóvil, requerida por el tipo de daño causado en el vehículo ("Tienen que montar toda la máquina"). El hablante inicial U está de acuerdo con la sentencia de V; es aquí cuando este último añade una valoración apreciativa que sitúa la reparación mencionada como objetivo de la evaluación, gracias a la metáfora prefabricada o idiomática *puede valer un riñón*. De nuevo encontramos la metáfora conceptual UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA DEMANDA DE UNA PARTE DEL CUERPO, por lo que una reparación del vehículo supone entregar una parte básica para el funcionamiento vital de una persona, es decir, el "riñón". En definitiva, con esta locución se intensifica la cantidad abundante y desmesurada de dinero



que se deberá pagar para conseguir que el vehículo familiar vuelva a un estado óptimo y funcional.

### 7.3.2. Contradicción

El balance en la composición es medible mediante metáforas basadas en la "contradicción", es decir, en la evaluación centrada en las divergencias en cuanto la caracterización o desarrollo de determinados procesos. El hablante H2 en (200) busca causas para explicar las discrepancias con sus padres en la convivencia, argumentación que sigue a una explicación anterior donde el interlocutor afirmaba que sus padres están "anclados" en épocas pasadas:

(200)

57 <H2>: Exacto. Mis padres en ese sentido son tradicionales, y (-->) tal vez lo que, lo que (-->) sí que eche en falta es un poco el diálogo, ¿no?, <vacilación>. No es que no exista pero <fático = duda> al, al haber **un choque de generaciones** entre mis padres y la mía, y (-->) y la educación, un **choque de educación**, entonces pues no existe a lo mejor el diálogo que yo querría. También en parte por... por mi culpa, ¿no? O (-->) por culpa de ellos ¿no?, no sé, es... creo que es eso.

<i>Situación:</i> [COVJA; G1, 56-57]
<i>Metáfora (tipo):</i> choque de generaciones / educación. M.S.T.
<i>Valor:</i> contradictorio, contrapuesto.

Todo ello se justifica con la aparición de la metáfora nominalizada, simbólica y transparente, *choque de generaciones / educación* y el argumento previo y consecuente de "falta de diálogo mutuo". Apreciamos la metáfora conceptual LAS GENERACIONES / EDUCACIÓN SON VEHÍCULOS donde, en este caso, las "generaciones" y la "educación" conforman entidades tangibles, vehículos que se repelen; es decir, ambas vertientes en la dualidad padres/hijos difieren en multitud de aspectos, hecho que desemboca en perspectivas más tradicionales y otras más novedosas o adecuadas a los

últimos tiempos. Por lo tanto, la apreciación aparece si se considera a la "educación" y a las "generaciones" como objetos transformados por el uso metafórico, hecho que identifica a ambas entidades como contradictorias y contrapuestas en un marco casi ideológico correspondiente a la dualidad "padres e hijos".

(201)

E: § ¿te acuerdas del número de test que te cayó□

G: no

E: es que allí cre- allí la gente lo tiene to controlao// si te cae el doscientos noventa y algo≠ porque hay preguntas que lo hacen así, **las lees y te las pintan al REVÉS** □□o sea por ejemplo□ *¿con qué tasa de alcohol□ -? ¿cuál es la mínima tasa de alcohol en sangre para conducir?/ ¿y laa? §*

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 1394-1399, p.115]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>las lees y te las pintan al revés.</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> contradictorio, discordante.

En (201) el interlocutor E realiza un proceso de crítica a las preguntas de los exámenes teóricos para obtener el carné de conducir mediante la sentencia metafórica libre *las lees y te las pintan al REVÉS*. Este juego de palabras basado en el juego antonímico "leer / al revés", unido al el verbo "pintar" que implica un carácter voluntario malintencionado (LAS PREGUNTAS SON FORMULACIONES ENGAÑOSAS), es propicio para general la oposición de guiones semánticos que genera el tópico posterior en la conversación: facilidad o dificultad a la hora de aprobar el examen (teórico) de conducir. En todo caso, esta apreciación inicial (además de introducir una nueva temática a nivel conversacional) sitúa a este tipo de prueba genérica como objetivo de la evaluación, añadiendo una connotación negativa en el sentido del planteamiento de preguntas aparentemente contradictorias, discordantes y, a juicio de la interlocutora E,

malintencionadas (“porque hay preguntas que lo hacen así”) con el fin de facilitar los suspensos continuados (hecho que desemboca en el consecuente gasto económico recurrente por parte de los examinados).

(202)

S: **un seguro de vida en realidad es un seguro de muerte** ¿o no?/// debería llamarse seguro de muerte// pero es un Rollo [porque LUE=]

A: [yo lo que□□

S: = GO≠□□cuando- cuandooo/ faltó nuestro padre#/ está toda la vida pagando□ y luego tuvimos que pagar nosotros ciento y pico mil pelas para el entierro≠□/ o sea quee/ [°(que es un rollo)°]

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 152-165, pp.146-147]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>un seguro de vida en realidad es un seguro de muerte.</i> C.LIBRE.
---

<b>Valor:</b> contradictorio, contrapuesto.
---

Resulta interesante cómo la interlocutora S comienza su intervención en (202) con el recurso apreciativo *un seguro de vida en realidad es un seguro de muerte*, procedimiento que ya introduce la oposición evaluativa de guiones semánticos. Este uso antonímico y libre que explicita de un modo directo la metáfora conceptual LOS PRODUCTOS [SEGUROS] SON CONTRADICTORIOS posee un carácter hiperbólico en un marco de contraposición evidente: es inaceptable que, una vez abonadas las cuotas durante todo un proceso vivencial para así, tras el fallecimiento, obtener las ventajas que debería proporcionar tal seguro de vida, se deba seguir pagando una cantidad adicional para cubrir más gastos relacionados con el entierro, tal y como ejemplifica S con un caso personal como fue la muerte de su padre (“está toda la vida pagando y luego tuvimos que pagar nosotros ciento y pico mil pelas para el entierro”). La valoración de los seguros de vida como “seguros de muerte” añade un contenido de crítica en un marco apreciativo de

contradicción o contraposición a la hora de ofrecer una serie de servicios que, realmente, no llegan a cumplirse tras el fallecimiento de la persona asegurada.

### 7.3.3. Desorganización

Un ámbito valorativo como la "desorganización" es propicio para la inclusión de una metaforización apreciativa negativa, en la cual se critica la gestión ineficaz en la composición de un sistema o proceso. El hablante H7 en (203) critica la situación peninsular a nivel político antes de la entrada al gobierno del P.S.O.E:

(203)

441 <E2>: ¿Creéis que sería necesaria una revolución?

442 <H7>: Ahora mismo (-->)... eso es una (-->)... <fático = duda> gilipollez, hablando en término<(s)> (-->)... callejeros. Me parece que una revolución es algo excesivo, me parece que el país no está tan, tan, tan mal como para hacer una revolución. Y cuando estaba el <siglas> PSOE </siglas> tampoco estaba tan, tan, tan mal. El <siglas> P.S.O.E. </siglas> ha teni<(d)>o mucho (-->)... mucha propaganda (-->)... de corrupción y tal, pero también hay que mirar que ha hecho muchas cosas buenas por <nombre propio> España </nombre propio> y que teníamos, hemos conseguido servicios sanitarios importantes y buenos a partir de cuando estaba el <siglas> P.S.O.E. </siglas>. **Porque antes esto era (-->) un corral de gallinas**, la atención sanitaria y (-->)... hacer una revolución ahora, pues sería una (-->)... <fático = negación> una tontería (-->)

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 441-442]
<b>Metáfora (tipo):</b> un corral de gallinas. M.PREF.
<b>Valor:</b> desorganizado.

La oposición de guiones semánticos se basa en contextos temporales contrapuestos: en el momento de la conversación el interlocutor H7 ensalza algunas medidas positivas introducidas por el P.S.O.E. ("hemos conseguido servicios sanitarios importantes y buenos") a pesar de las acusaciones de corrupción que recibió durante su mandato en el país. Es aquí cuando aparece la metáfora prefabricada *esto antes era un*

*corral de gallinas*, donde el contenido evaluativo recae sobre el partido político gobernante anterior al gobierno del P.S.O.E. En este caso, la asociación EL PAÍS (metonimia, el todo por las partes) ES UN ESPACIO / ORGANIZACIÓN ANIMAL [CORRAL DE GALLINAS] exagera la desorganización extrema a nivel político y de gestión administrativa y social del país, similar al "contexto animal" mencionado, donde destaca la apreciación con carga crítica y negativa del gobierno mencionado como una entidad desorganizada, escasamente planificada e ineficiente.

(204)

A: § en Uveeme también hay Aese// entonces el Aese tiene su propia base de datos// que es lo que se llaman fail servers// que es lo ÚNICO del Aese/ que tiene vida propia/ [...] y al final/ acabas **con una sopa de letras**/ es una forma de trabajo muy-/ a mí no me gusta °(pero)° es lo que hay

B: es que los sistemas así tan grandes/ centralizados es- ess§

<b>Situación:</b> [VALESCO; XP.48.A.1, 393-427, pp.346-347]
---

<b>Metáfora (tipo):</b> <i>sopa de letras</i> . M.PREF.
---

<b>Valor:</b> desorganizado.
------------------------------

En (204) los interlocutores A y B discuten sobre programación y aspectos referidos a la administración y la gestión de datos, donde destaca principalmente el sistema operativo de AESE. La personificación es explícita mediante la sentencia simbólica y transparente *tiene vida propia* (EL TRABAJO -PROGRAMA INFORMÁTICO- ES UN SER HUMANO); a ello se suma la equiparación directa y prefabricada con un pasatiempo en EL TRABAJO [PROGRAMA INFORMÁTICO] ES UN PASATIEMPO / ROMPECABEZAS (*al final acabas con una sopa de letras*), donde la amalgama aleatoria de letras sin un sentido aparente en este tipo de juego se traslada a

la apreciación de esta aplicación informática como una herramienta desorganizada que puede derivar en una ineficiencia considerable en su manejo y funcionamiento.

#### 7.3.4. Irregularidad

Las metáforas apreciativas que plasman valores relacionados con la "irregularidad" se asocian al cuerpo del ser humano a partir de una doble vertiente: disfuncionalidad en el correcto funcionamiento de órganos determinados y asimetría particular a nivel físico. Véase cómo el hablante H3 responde en (205) a la pregunta sobre sus problemas de salud:

(205)

305 <E2>: De salud, ¿bien?

306 <H3>: Hombre, ahora tengo unos pequeños problemas hormonales <risas>... Nada, me han dicho que <estilo indirecto> la edad (-->)... y to<(d)><(o)> eso </estilo indirecto>, lo normal y (-->)... por lo demás bien. Bueno, **la espalda** (-->)... **hecha polvo**, que por eso no puedo jugar al baloncesto... y... no es que no sé... no pero (-->)... la parte (-->)... de los riñones baja y to<(d)><(o)> eso, pues m<(e)> han dicho que <estilo indirecto> **la tengo hecha polvo** </estilo indirecto> y que <estilo indirecto> si (-->)... juego <vacilación>... como estaba (-->)... en el <nombre propio> San Blas </nombre propio> <risas> pues nada </estilo indirecto> , m<(e)> han dicho que, que <estilo directo> si seguía un año más... que... que no, **que hecha polvo**...

<b>Situación:</b> [COVJA; G2, 304-306]
<b>Metáfora (tipo):</b> hecha polvo. M.PREF.
<b>Valor:</b> irregular.

Un marco de apreciación física negativa se circunscribe a la espalda y los riñones, los cuales se equiparan a polvo mediante la locución prefabricada *hecha polvo*. Por lo tanto, los valores de apreciación transmitidos por la metáfora conceptual LAS PARTES CORPORALES SON MATERIA DETERIORADA se inscriben en una caracterización de tales partes corporales como irregulares debido al desgaste por una práctica deportiva excesiva.

(206)

356 &lt;E1&gt;: ¿Tienes alguna habilida&lt;(d)&gt; especial?

357 &lt;H7&gt;: Pues (--&gt;)... jugar a baloncesto... casi, casi (--&gt;)...

358 &lt;H5&gt;: Lesionarse y tal &lt;risas&gt;.

359 <H7>: Bueno sí, es verda<(d)> <risas>. **Soy (-->)... <extranjero> Prosinecki </extranjero>** pero en el baloncesto. Juego a (-->), salgo a lesión por partido, más o menos, pero... me lo paso bien.

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 356-359]
<b>Metáfora (tipo):</b> soy Prosinecki. C.LIBRE.
<b>Valor:</b> irregular.

En (206) el sujeto H7 describe en un entorno irónico e humorístico (iniciado por H5) su habilidad especial en la práctica baloncestística: lesionarse. En este caso, la creación libre *soy Prosinecki* fija la metáfora conceptual PRACTICAR DEPORTE ES LESIONARSE: se activa el conocimiento compartido de los interlocutores, los cuales podrán recordar la facilidad que tenía dicho jugador de fútbol para caer en repetidas lesiones. Esta apreciación irónica de la condición física de H7 como irregular y propicia a la lesión sirve, además, para mantener un contexto humorístico y distendido a lo largo de la entrevista.

(207)

388 &lt;E2&gt;: ¿Problemas de salu&lt;(d)&gt; (--&gt;)... o algo?

389 <H7>: Pues, aparte de las lesiones que tengo, que **soy como el mapa de <nombre propio> España (-->) </nombre propio>**... ninguno, o sea, ningún problema de momento. Bueno, la vista... que **estoy más ciego que un caballo**, pero (-->)...

<b>Situación:</b> [COVJA; G3, 388-391]
<b>1. Metáfora (tipo):</b> soy como el mapa de España. M.PREF.
<b>2. Metáfora (tipo):</b> estoy más ciego que un caballo. M.HIP.
<b>Valor:</b> irregular, amorfo, asimétrico.

En (207) el hablante H7 se describe como *soy como el mapa de España* por la gran cantidad de lesiones físicas sufridas y la consecución continua de marcas o cicatrices. La metáfora prefabricada UN CUERPO GOLPEADO / MARCADO ES UN MAPA evidencia un valor apreciativo del cuerpo de H7 como irregular, amorfo o asimétrico. También en esta caracterización física general del interlocutor, destaca una parte específica como es la visión, mediante la comparación hiperbólica y animalizadora *estoy más ciego que un caballo*. La metáfora conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES [CABALLO] enfatiza que la persona ya goza de una vista irregular, incluso peor que la de dicho animal que, ya de por sí, resulta bastante deficiente.

(208)

266 <E2>: Pues mira, yo quejas, hablando de todo un poco, tengo un montón. Yo, a mí me suelen salir unos herpes, que **no son herpes, son herpazos, porque se me pone toda la boca así y no hay quien me mire la cara porque se me desfigura la cara totalmente y soy un Gremlin** (-->)... siempre lo típico, que te vas a urgencias porque no puedes más del dolor; estás tiritando y te vas a urgencias, pues las dos horas que estoy yo en urgencias esperando, puedo estar en mi casa tumbada, con una mantita o lo que sea, pues te pasas dos horas, para mandarte una cremita y te ponen un pinchazo, porque eso es psicológico, a ver si se te pasa <simultáneo> o lo que sea.

<b>Situación:</b> [COVJA; G9, 266-270]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>son herpazos... soy un Gremlin</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> irregular, desfigurado.

El hablante E2 explica en (208) una de sus dolencias personales más graves: los herpes. La apreciación negativa de tal dolencia física como la instauradora de una irregularidad física en la cara de la interlocutora parte de un marco hiperbólico o de exageración fundamentado en procedimientos como la repetición léxica de *herpes*, sufijo superlativo *-azo* o hechos inusuales como una posible desfiguración de la cara, además de la metaforización LAS PERSONAS SON PERSONAJES DE FICCIÓN / MONSTRUOS



basada en el conocimiento compartido de los interlocutores *soy un Gremlin* (recuérdese la figura del "Gremlin" como un monstruo o criatura malévolas propia de la mitología o tradición de los países de habla inglesa, y la traslación de la misma a dos películas muy exitosas a mediados de los ochenta y en los inicios de la siguiente década).

(209)

L: § ¡JO(D)ER! DESDE ME HE COMÍO UNA PALMERA≠ ESTOY LLEVANDO- YA A LAS- A LAS SIETE

E: lo que te digo es como si fueraa/ como si fueraa

L: tengo **el estómago todo revuelto**

G: ¿y tú cuándo no tienes el estómago todo [revuelto? explícamelo a mí]

L: [a veces]

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 1064-1073, p.107]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>el estómago todo revuelto</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> irregular.

En (209) el hablante L se queja de sus dolencias de estómago tras haber ingerido horas antes del momento de la conversación un dulce de chocolate. La apreciación de un mal estado físico puntual causado por una irregularidad en la función del órgano mencionado se resume en el uso metafórico de carácter prefabricado *tengo el estómago todo revuelto*, que compara este órgano con un espacio o localización que permanece "revuelto", es decir, alterado o desestructurado (y, por lo tanto, "enfermo" en un sentido traslaticio gracias a la metáfora conceptual EL ÓRGANO CORPORAL -ESTÓMAGO- ES UN ESPACIO DESORDENADO).

(210)

J: mira □ Láser Medicina/ hablando de láser

A: pos eso es lo que necesito yo □ porque **yo tengo el cuerpo to estropeao** □ sí yo no voy mal encaminá (RISAS)

S: ¿tú tienes el cuerpo estropeado?

A: ¡OY QUE NO!

S: tú flipas

A: no tengo yo laaa- **la caja (de) cambios malamente** □ vamos (RISAS)

S: a ver/ súbete a la mesa y da así una vueltecita

A: sí hombre pase de modelo(s) ahora → a ehtah alturah ya/ [¿cómo me voy a (( ))]

S: [tú /]imagínate que esto ≠ esta mesa/ ] ≠ como es largaa ≠ §

A: § mm§

S: § imagínate que es la Pasarela Cibeles§

A: § mm

S: yy-

A: ¿y los fotógrafos qué? (RISAS)/ yo aquí/ no desfilo sin fotógráfoh ¿eh?

S: yo/ miraa la cámara la tengo en el coche/ Ø si quieres/ man- monto el trípode...

<b>Situación:</b> [VALESCO; AP.80.A.1, 852-870, pp.163-164]
<b>1. Metáfora (tipo):</b> <i>cuerpo estropeao</i> . M.S.T.
<b>2. Metáfora (tipo):</b> <i>la caja de cambios...</i> C.LIBRE.
<b>Valor:</b> irregular, amorfo.

El hablante A especifica en (210) que necesita algún tipo de operación estética para mejorar su apariencia física. La metáfora LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINA] se aprecia en la sentencia simbólica y semánticamente transparente *yo tengo el cuerpo estropeao*, es decir, puede averiarse o dejar de ser funcional. Este recurso, simbólico y transparente, genera un contexto humorístico entre los restantes interlocutores, los mismos que niegan la caracterización propia de A; sin embargo, esta prosigue con su proceso de autocrítica mediante una metáfora propia o símil automovilístico, donde pasa de tener "el cuerpo estropeado" a disponer de un mal funcionamiento en su "caja de cambios" (*tengo la caja de cambios malamente*). Esta

situación implica la creación metafórica libre y humorística LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS y un error en una parte vital para su correcto funcionamiento deriva en una apreciación física negativa de su cuerpo como amorfo e irregular, situación que debe subsanarse lo más rápido posible. Esta valoración propia de A, que ya ha generado un contexto jocoso y distendido, sirve para crear la oposición de guiones semánticos por parte de S, interlocutor que opina de un modo opuesto a la evaluación física de A. En este caso, la apreciación negativa del cuerpo de A choca con el entramado metafórico libre que genera S, donde arenga a la primera interlocutora a que convierta la situación comunicativa en una sesión de modelaje: *pase de modelo ahora / imagínate esta mesa como es larga [...] imagínate que es la pasarela Cibeles*. Es aquí cuando el humor generado por el hablante S se traslada hacia su oyente A, intentando ensalzar su imagen positiva como persona saludable y atractiva con el fin de estrechar lazos entre ambas interlocutoras y animar el estado afectivo de esta última, la misma que al final del intercambio participa del mismo entorno metafórico: *¿Y los fotógrafos qué? Yo aquí no desfilo sin fotógrafos*.

(211)

D: § (BOSTEZO)

B: ¿es que estás mala?/ **parece que tienes mal colorcete**□

D: QUEE/ a lo mejor tendré sueÑO/ pero mala no estoy// costipá ya no estoy

B: °(¿es que no has dormido esta noche?)°

<i>Situación:</i> [VALESCO; BG.210.A.1, 105-113, p.246]
<i>Metáfora (tipo):</i> <i>tienes mal colorcete</i> . M.PREF.
<i>Valor:</i> irregular.

En (211), ante un bostezo de D, la interlocutora B confunde tal situación con una posible enfermedad de la primera, mediante la metáfora simbólica *parece que tienes mal*

*colorcete*. En este caso, el esquema conceptual LOS ESTADOS DE SALUD SON COLORES dota al color de la piel de una persona (y, en general, su aspecto visual) la habilidad de medir su salud, en una apreciación metafórica prefabricada que reincide en un aparente estado físico irregular y desmejorado de la interlocutora D.

(212)

P: ahora/ en el Estétic Center ese [te=]

M: [yo]

P: = lo arreglan todo (3")

M: VEINTE ES MUCHO PARA TI ¿eh?

F: sesenta no§

M: § quince

F: quince/ con sesenta me quedaba chupi piruli§

M: § ¡jo(d)e(r)!/ sesenta me faltan a mi aún cinco o seis kilos/ pa(ra) adelgazar// **aunque me quedaría hecha un estropajo**// no tengo ya de nada

<i>Situación:</i> [VALESCO; MA.341.A.1, 297-322, p.283]
---

<i>Metáfora (tipo):</i> me quedaría hecha un estropajo. M.PREF.
---

<i>Valor:</i> irregular, amorfo.
----------------------------------

En (212) el hablante M se equipara con la voluntad de su compañera F por adelgazar una cantidad determinada de quilos. La apreciación subjetiva reside en la sentencia atributiva e idiomática *me quedaría hecha un estropajo*, donde la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS [ESTROPAJO] evidencia un sentido de "aspecto físico irregular o amorfo", al igual que esta porción de material que queda desfigurada con el uso frecuente.

## 7.4. Composición (complejidad)

Las evaluaciones que transmiten las metáforas apreciativas en la categoría de la *composición (complejidad)* se dividen del siguiente modo: en un plano positivo, valores relacionados con la "accesibilidad"; en un plano negativo, valores vinculados a la "dificultad".

### 7.4.1. Apreciación positiva: accesibilidad

La "accesibilidad" o facilidad que supone la práctica o realización de una determinada actividad también se refleja mediante dos muestras de metaforización apreciativa. Veamos cómo el hablante comenta en (213) el origen de su afición a las artes marciales:

(213)

146 <E1>: ¿Y en cuanto al tiempo libre?

149 <H3>: No, es que yo tengo, yo (-->)... en segundo de <siglas> B.U.P. </siglas> se dieron cuenta de que tenía un problema de respiración. O sea, no un problema de respiración sino que tengo un corazón muy grande para el tórax que tengo y entonces ¿qué pasaba? que <ininteligible>... pero no podía, o sea, me <extranjero> afonaba </extranjero>... llegó un momento que tenía, que tenía que hacer <vacilación>... <sic> de aguante... de correr, sí, pero de aguante no podía. Entonces ¿qué pasa?, que tenía que buscar un... digamos un (-->) <vacilación> **un deporte más tranquilo, entre comillas.**

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 146-149]
<b>Metáfora (tipo):</b> un deporte más tranquilo. M.S.T.
<b>Valor:</b> accesible.

En un ejemplo de personificación, EL DEPORTE (metonimia que refiere a su práctica o realización) ES UN SER HUMANO, el interlocutor atribuye la adjetivación metafórica (simbólica y transparente) "tranquilo", en una apreciación de dicho deporte como práctica accesible, relajada y poco intensa. En otros casos, los grados de dificultad

de una entidad o proceso se consiguen mediante sentencias metafóricas idiomáticas que asemejan los procesos valorados con acciones cotidianas del día a día. Véase el siguiente fragmento:

(214)

A: Bueno, ha hecho lo que debía, ganar su servicio, ha cedido solamente un punto aquí a Álex y de nuevo toda la presión para el español.

C: Cierto.

A: Álex tiene con la obligación de ganar su saque, ahora que ha pasado ya por cinco bolas de partido, ya lo demás **debe ser pan comido**, ¿no? Yo creo que ha pasado lo peor, habiendo salvado esos.

<i>Situación:</i> [CREA; Estadio dos, 06/10/96, TVE 2]
<i>Metáfora (tipo):</i> debe ser pan comido. M.PREF.
<i>Valor:</i> fácil.

En (214), durante una pausa tras la finalización de un set en un partido de tenis retransmitido por los interlocutores C y A, este último especifica que, dadas las condiciones del partido, el tenista español tiene amplias posibilidades de salir vencedor, ya que *lo demás debe ser pan comido*. Esta expresión prefabricada marca la metáfora conceptual UNA TAREA FÁCIL ES COMER PAN y su contenido valorativo se ha institucionalizado por el uso recurrente, sobre todo en la vertiente coloquial de la lengua: el único producto alimenticio barato y fácil a la hora de comer (ya que no hay que cocinarlo ni manipularlo) es el pan; de ahí el sentido traslaticio a la hora de utilizar esta expresión para transmitir el sentido valorativo de actividad fácilmente ejecutable, que no implica ni grandes ni cuantiosas complicaciones.

### 7.4.2. Apreciación negativa: dificultad

La "dificultad" o inaccesibilidad en el alcance, realización y resolución de un proceso puede medirse mediante metáforas apreciativas, como en el caso de (215):

(215)

178 <E1>: En cuanto a los estudios de ahora y tal (-->)... las asignaturas que <sic> mejor (-->)... <simultáneo> que <sic> peor (-->).

179 <H4>: ¿lo que más me gusta? El año pasa<(d)>o, lo que más me gustó <vacilación> fue <nombre propio> Teoría de la Literatura </nombre propio>. Fue lo que más más... lo que mejor se me dio y (-->)... <silencio> y (-->)... e<(s)> (-->) **es un poquillo dura**, pero <risas>...

180 <E2>: Un poquillo bastante, ¿no?

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 178-180]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es un poquillo dura</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> difícil.

El hablante H4 especifica que la asignatura “Teoría de la Literatura” es de su agrado, a pesar de su dificultad. Esto se consigue mediante la equiparación de la materia con un objeto y su dureza en *es un poquillo dura* (LA MATERIA DE ESTUDIO ES UN OBJETO), en un sentido traslaticio como elemento complejo (obsérvese el gradativo *poquillo* con sentido irónico).

(216)

35 <E2>: Y con los amigos ¿en qué soléis gastar, pasar el tiempo?

36 <H1>: <vacilación> Con los amigos... <risas> vaya <risas> morir un poco... <risas> como se dice <risas>. No, con los amigos, pues... generalmente (-->)... no me puedo quejar de los amigos que tengo, <vacilación> porque siempre (-->) hablamos de muchas cosas, en general de muchos... siempre de temas triviales, ¿no?, <risas> pero también tocamos **temas más... más recónditos**, <risas> **oscuros**, por así decirlo <risas> ¿no? Pero, no, muy bien, muy bien, el tiempo lo empleamos en eso, en tertulias y tal... Hombre, de vez en cuando, hacemos cosas distintas.

<i>Situación:</i> [COVJA; G5, 35-36]
1. <i>Metáfora (tipo): temas más recónditos.</i> M.S.T.
2. <i>Metáfora (tipo): oscuros.</i> M.S.T.
<i>Valor:</i> inaccesible.

El sujeto H1 comenta en (216) los tipos de temática conversacional mantenidos usualmente con su círculo de amistades. La equiparación de estos tópicos con lugares o emplazamientos gracias a la adjetivación *recóndito* (LAS IDEAS -LOS TEMAS CONVERSACIONALES- SON ESPACIOS OCULTOS), o bien con ambientes poco perceptibles o claros mediante el adjetivo *oscuros* (LAS IDEAS -LOS TEMAS CONVERSACIONALES- SON LA OSCURIDAD), implica recursos metafóricos simbólicos y semánticamente comprensibles que transmiten una apreciación de las líneas temáticas como inaccesibles para el público genérico y únicamente extensibles a su grupo cerrado de amigos (obsérvese la oposición de guiones semánticos que motiva la evaluación apreciativa: "temas triviales" y "temas recónditos, oscuros").

(217)

363 <H2>: Pero, para conocerte hay que darte una oportunidad, y hay en... en muy pocos sitios que te <(d)>en una oportunitada<(d)> así (-->)... enseñando un <extranjero> curriculum </extranjero> que no tiene más que (-->)... que nada, que... una licenciatura hecha y ya está.

364 <H1>: ¡Hombre! hay una cosa que se llama entrevista personal <simultáneo>... que suele haber... muy a menudo... ¿Entiendes?

365 <E1>: Ya per <palabra cortada>... Sí </simultáneo>.

366 <H1>: <simultáneo> Y ahí, si por muchos <extranjero> masters </extranjero> que tú tengas... eres un patán... y eres totalmente introvertido de... <estilo directo> ¡Ay no! <simultáneo> ¡Que me da vergüenza! </estilo directo> Tal cual.

367 <E1>: ¡Hombre!, **tampoco lo pongas tan crudo**... es que <(e)>so es un extremo </simultáneo>.



<b>Situación:</b> [COVJA; G10, 363-368]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tampoco lo pongas tan crudo.</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> difícil.

En (217) el hablante E1 replica a H1 que no se debe calificar la situación laboral en el momento de la conversación de un modo tan pesimista o extremista. La metáfora conceptual LAS SITUACIONES SON ALIMENTOS se evidencia en la unidad sintagmática verbal *no lo pongas tan crudo*, donde la adjetivación *crudo* en el marco de la alimentación traslada la vertiente semántica "de difícil digestión" al ámbito de la creación de puestos de trabajo, el cual goza de un estado difícil, negativo y poco productivo. Por lo tanto, la apreciación enmarca la situación laboral del momento conversacional como compleja, dura y poco subsanable.

(218)

A: ee mira/ eso es IMPRESIONANTE§

V: § ÁNGELES/ [eso es=]

A: [es un-]

V: = una PINTURA

A: = ¡ah!/ ¡es un trampantojos!

V: claro§

A: § se llama así/ trampantojos/ pues no había caído ¿eh?

V: eso es Barcelona

A: que era a través del cristal/ y por eso tenía esa imagen

<b>Situación:</b> [VALESCO; IH.340.A.1, 71-104, pp.378-379]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>¡es un trampantojos!</i> M.PREF.
<b>Valor:</b> difícil, impreciso.

El emisor V se refiere en (218) a un cuadro que recoge un montaje fotográfico en el que él mismo aparece sobre un fondo panorámico de Barcelona. La interlocutora A cree

que la imagen es real y, consecuentemente, utiliza la expresión prefabricada *es un trampantojos* como creación léxica figurada que el hablante utiliza para transmitir en el intercambio la idea de "trampa fotográfica" (OBSERVAR UN CUADRO ES CAER EN UNA TRAMPA). La apreciación de la fotografía podría situarse en una dimensión valorativa insertada en la aparente accesibilidad y la consecuente dificultad e imprecisión en su correcta percepción.

### 7.5. Valuación

Las evaluaciones que transmiten las metáforas apreciativas en la categoría de *valuación* se dividen del siguiente modo: en un plano positivo, valores relacionados con la "utilidad"; en un plano negativo, valores vinculados a la "mentira" y la "antigüedad".

#### 7.5.1. Apreciación positiva: utilidad

La "utilidad" del objeto evaluado para el correcto desempeño de actividades cotidianas conforma un ámbito interesante para la creación de metáforas apreciativas con sentido positivo. Veamos el fragmento (219):

(219)

<E>: En ese momento tu madre hace un huequecito y saca el objeto estrella del verano y las vacaciones que es la nevera... Esa nevera cuadrada de diez por quince, con los bordes azul, la tapa azul, el asa abierto-cerrado, rota por la mitad, cogida con cinta aislante, es la puta nevera homologada de los últimos veinte puto años de este puto país, no hay otra [...] Esa nevera donde cabe de todo, **es un búnker donde caben hasta nórdicos del invierno.**

<H>: Ahí, de todo <risas>

<i>Situación:</i> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> es un búnker donde caben hasta nórdicos del invierno. M.HIP.
--

<i>Valor:</i> útil.
---------------------

A través de la proforma léxica de carácter generalizador “objeto” (aunque caracterizada mediante *estrella* con claro valor adjetival), el interlocutor E introduce el tópico de la típica nevera de playa de todas las familias españolas. Podríamos considerar incluso a este objeto como un hiperónimo del cual se va a desarrollar una encadenación de elementos prototípicos que lo caracterizan: *Esa nevera cuadrada de diez por quince, con los bordes azul, la tapa azul, el asa abierto-cerrado, rota por la mitad, cogida con cinta aislante, es la puta nevera homologada de los últimos veinte putos años de este puto país, no hay otra...* Se creará el humor entre los participantes de la conversación a través de la enunciación progresiva de estos elementos a una velocidad elevada; además, observamos el claro proceso de elipsis cohesiva con el fin de evitar la redundancia e ir insertando progresivamente la información nueva sin apenas soporte temático. Es aquí cuando aparece la metáfora hiperbólica y conclusiva a la secuencia descriptiva sobre la “nevera de playa”: *cabe de todo, es un búnker donde caben hasta nórdicos del invierno*. Con esta exageración humorística (véase las risas generadas) se pretende focalizar que en tal recipiente, el cual funciona como meta evaluativa, se puede disponer de una abundancia y diversidad de objetos relevante, dada su gran amplitud de espacio. Resulta curiosa la creación de la metáfora LOS OBJETOS [LA NEVERA DE PLAYA] SON CONSTRUCCIONES [BÚNKER], combinada con el proceso hiperbólico *donde caben hasta nórdicos de invierno*, conjunción de recursos retóricos apreciativos que intensifican la utilidad del objeto descrito vinculada a la abundancia de objetos que se pueden depositar en el mismo, además de generar un contexto humorístico que favorece una fluida progresión conversacional.

(220)

A: Hay gente que le da vergüenza decir que se echa la siesta... Me parece fatal... La siesta es una cultura española: **yo la catalogo como el yoga ibérico**. En nuestra casa nos pegamos una

siesta de “eslomar-eslomar-eslomarnos” (esto es un verbo no un nombre de un actor del oeste). Yo me pego unas siestas que me crujo vivo... Yo me levanto de la siesta y no miro la hora, miro el calendario... Que a lo mejor pasa un niño por el pasillo y dice:”Tito Dani” y yo digo: “Y este niño...”

B: Ya te digo.

<b>Situación:</b> [ <i>Nuevos cómicos</i> (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> ( <i>siesta</i> ) <i>yo la catalogo como el yoga ibérico</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> útil.

La oposición de guiones semánticos, casi desde una perspectiva ideológica y social, queda expuesta en (220) del siguiente modo: LO NUESTRO como la gente que practica la siesta y LO OTRO como la comunidad que no mantiene este hábito. Según el DRAE (2001), el término siesta se define como “sueño que se toma después de comer”. El interlocutor A ya realiza la primera distinción al comienzo de este bloque: por un lado, *Hay gente que le da vergüenza decir que se echa la siesta... Me parece fatal...*; por otro, la defensa de este hábito típicamente español y su utilidad para el correcto funcionamiento diario del ser humano se encuadra en una evidente metáfora hiperbólica que parte de un contexto de semejanza o similitud: DORMIR [LA SIESTA] ES UNA PRÁCTICA DEPORTIVA en *yo la catalogo como el yoga ibérico* (recordemos que el “yoga” es una de las técnicas de relajación asiáticas de mayor carácter globalizador y de gran vigencia en los últimos años). A partir de aquí, el interlocutor A potencia las cualidades de LO NUESTRO, es decir, la práctica de la siesta a partir de una encadenación hiperbólica evidente:

1) *En nuestra casa nos pegamos una siesta de “eslomar-eslomar-eslomarnos”* → exageración a partir de la repetición de un vocablo típico en Andalucía: “eslomarse” como “destrozarse” (de ahí la aclaración posterior).

2) *Yo me pego unas siestas que me crujo vivo* → el proceso hiperbólico se consigue mediante el lenguaje prefabricado o fraseológico.

3) *Yo me levanto de la siesta y no miro la hora, miro el calendario* → en este caso, la inverosimilitud del hecho crea el tono humorístico (cohesión a partir del contenido narrado).

4) *Que a lo mejor pasa un niño por el pasillo y dice: "Tito Dani" y yo digo: "Y este niño..."* → la historia enlaza con el proceso anterior: inverosimilitud de los hechos y exageración desmesurada.

(221)

<E>: En fin eh! Otro anuncio importantísimo, no sé si lo habréis visto, o lo he visto solo yo que soy un frikazo, es uno que hay de plantillas para los pies, que es buenísimo también, que son la hostia... Que dice que te las pones en los pies y son las plantillas te solucionan tó los problemas: de los pies, de las rodillas, de la espalda dicen, del cuello, de la cabeza, dicen que también de la hipoteca... Están a ná de decirte que Freddy Mercury y Lady Di murieron por no llevarlas puestas. **En fin, son las plantillas de Supermán.**

<H>: Yo me las compré... <risas>

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> son las plantillas de Supermán. M.HIP.
<b>Valor:</b> útil, funcional.

En (221) los marcadores del discurso *en fin* y *eh* cierran un tema anterior y sirven de alerta para introducir un nuevo tópico: el último anuncio de teletienda que ha visto el interlocutor E relacionado con unas plantillas para los pies. El entorno irónico resulta evidente en este fragmento, ya que se reincide en que mediante el uso de estas plantillas se puede solucionar cualquier tipo de problema físico. Los “falsos superlativos” que indican cualidades contrarias junto a la sufijación anómala crean el entorno irónico inicial: *otro anuncio importantísimo; frikazo; que es buenísimo, que son la hostia*. Sin

embargo, el mecanismo más interesante es la encadenación hiperbólica que lleva al extremo el proceso irónico: *Que dice que te las pones en los pies y te solucionan tó los problemas: de los pies, de las rodillas, de la espalda dicen, del cuello, de la cabeza, dicen que también de la hipoteca*. Incluso concluye con un broche final este proceso afirmando que *Freddy Mercury y Lady Di murieron por no llevarlas puestas*. Por último, como remate descriptivo, aparece la metáfora conclusiva *son las plantillas de Superman*, recurso hiperbólico e irónico que, a través de la creación conceptual libre LOS OBJETOS [PLANTILLAS] SON ENTES SOBRENATURALES [SUPERMAN], apela de un modo directo al conocimiento enciclopédico de los interlocutores a la hora de recapitular la utilidad y la "multifuncionalidad" de estas plantillas, meta evaluativa (y prácticamente humorística) del intercambio, y asociar su uso al de un "superhéroe".

(222)

<C>: Un día una vecina le dijo a mi abuela que se había comprado una olla a presión nueva que cocía los garbanzos en siete minutos y mi abuela le dijo: "No me lo creo". <risas> Y se picaron, ¿eh?

<B>: ¡No jodas!

<E>: <risas>

<C>. Sí, sí... Y ahora tienen una competición de la hostia... Mi abuelo le ha tuneado la olla a mi abuela, le ha puesto un motor de lavadora rectificao por debajo, le ha puesto unas luces de neón que queda eso precioso... Apagas las luces y está eso "fiu fiu"... **Eso es un cochazo**, está chulísimo... Yo voy a veces na más que por verlo.

<B>: Sí <risas>

<i>Situación:</i> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
--

<i>Metáfora (tipo):</i> (le ha tuneado la olla) eso es un cochazo. M.HIP.
---

<i>Valor:</i> útil, funcional.
--------------------------------

La inverosimilitud del intercambio (222) es lo que realmente potencia el contenido humorístico del mismo. La situación se genera cuando el interlocutor C narra cómo una vecina de su abuela le comentó a esta última que había adquirido una olla a presión capaz de cocer los garbanzos en siete minutos. La respuesta de la abuela de C transcrita en discurso directo, "No me lo creo", genera la oposición de guiones semánticos visible en la metaforización LAS ACCIONES [COMPRA DE OLLAS] SON TORNEOS / COMPETICIONES: "y se picaron, ¿eh? [...] Y ahora tienen una competición de la hostia". Es aquí cuando C comienza una secuencia descriptiva donde la olla de su abuela, meta u objetivo de la evaluación humorística, se equipara con un automóvil mediante la metáfora hiperbólica LOS OBJETOS [COMUNES] SON MÁQUINAS COMPLEJAS [LA OLLA ES UN COCHE]: *mi abuela le ha tuneao la olla [...] eso es un cochazo*. El uso verbal y coloquial "tunar" se entiende fundamentalmente como "modificar determinadas partes de un vehículo para mejorar su estética o aumentar su funcionalidad"; por lo tanto, aplicar esta noción a una olla y además describir este proceso incluso con vocablos relativamente técnicos ("motor de lavadora rectificao"; "luces de neón") aumenta considerablemente la causa cómica del asunto, resaltando el autor lo "espectacular" del experimento con la especificación exacta de la metáfora conceptual con sufijo aumentativo (*eso es un cochazo, está chulísimo*) y su propia admiración hacia la misma ("Yo voy a veces na más que por verlo"). En definitiva, la apreciación humorística con efecto positivo hacia un objeto funcional y útil como es la "olla modificada" descrita por el interlocutor C no hace más que intensificar el ya de por sí contexto jocoso que aparece en este breve intercambio, cuya inverosimilitud temática ya inicia las risas entre los participantes en la conversación.

(223)

<C>: De todas formas me quejo mucho de la Teletienda y me lo acabo comprando tó... Este mes me he gastao un pastizal que te cagas.

<B>: ¿Y eso?

<C>: Mira, fui al cajero automático y me dijo de imprimir el recibo, y yo dije que sí coño porque es gratis, y yo tó lo que sea dao menos por culo, yo lo acepto <risas>Me he dao cuenta que me he gastao un pastón de la hostia. Mi última adquisición es un exprimidor de zumos... Eso sí, va que te cagas, **eso es un desguazador asesino** <risas>... Al final del anuncio hacen cuarenta o cincuenta zumos, los ponen encima de la mesa y se sienta un gordaco, alemán, empieza a beberse los y dice: "¡Um, qué rica zuma!" Como no me lo voy a comprar con ese testimonio, con un tiarraco así.

<b>Situación:</b> [Nuevos cómicos (comedycentral.es, 2008). Fragmento dialogal.]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>eso es un desguazador asesino</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> útil, funcional.

El fragmento (223) se caracteriza fundamentalmente por el proceso de autoironía que el interlocutor C ejerce sobre sí mismo atendiendo a su queja inicial sobre los productos anunciados en "Teletienda" (*me quejo mucho de la Teletienda y me lo acabo comprando tó*). Factores como la exageración a través de sufijos aumentativos o de locuciones fraseológicas (*pastizal que te cagas, pastón de la hostia*) o, del mismo modo, la polisemia desencadenante de juegos de palabras (*porque es gratis, y yo tó lo que sea dao menos por culo, yo lo acepto*) ayudan a potenciar el enfoque autoirónico del conjunto de intervenciones de C. La oposición de guiones semánticos que supone la crítica a este tipo de programa publicitario y la contradictoria compra posterior de los productos ofertados queda rematada con un aspecto realmente cómico como es la descripción de su última adquisición, un exprimidor de zumos que se convierte en meta evaluativa y humorística gracias a la metáfora hiperbólica *eso sí, va que te cagas, eso es un desguazador asesino* (LOS OBJETOS -COMUNES- SON MÁQUINAS COMPLEJAS y,



de un modo específico, EL EXPRIMIDOR ES UNA MÁQUINA DE DESGUACE). En este caso, apreciamos el ingenio del hablante mediante un proceso de creación léxica que equipara su última compra con maquinaria de desguace, además de la intensificación mediante el adjetivo "asesina", estrategia que sirve para ensalzar de un modo jocoso la elevada funcionalidad y utilidad que ofrece el producto y, así, generar un humor inmediato entre los oyentes. Por último, cabe destacar como remate apreciativo a tal producto el comentario que C realiza sobre el anuncio del exprimidor, donde unos señores hacen "cuarenta o cincuenta zumos" (adjetivación numeral cardinal desorbitada) y al final aparece un señor alemán bebiéndoselos y atestiguando su adecuada funcionalidad. Cabe mencionar cómo el hablante potencia la comicidad del anuncio descrito a través de una emulación del lenguaje agramatical del personaje alemán ("¡Um, qué rica zuma!") junto a una sufijación aumentativa (*gordaco, tiarraco*) y una referencia irónica a la "calidad o veracidad" del spot (*Como no me lo voy a comprar con ese testimonio*).

## (224)

316 <E1>: Bueno, dejando aparte lo de (-->) la <nombre propio> Teoría de la Literatura <nombre propio> <risas>... podemos decir que, bueno, yo por lo menos es lo que pienso, que <estilo indirecto> la <nombre propio> Filología <nombre propio>, o sea, la <nombre propio> Literatura <nombre propio>, es... **la carrera que más te puede abrir la mente**, porque (-->), o sea, todo está escrito en los libros, y toda la cultura está metida en los libros, porque (-->)... <estilo indirecto> o sea, y es eso, que (-->) leyendo <vacilación>... yo qué sé y (-->)... y todo esto <simultáneo> es la única manera (-->)...

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 316]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>la carrera que más te puede abrir la mente</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> útil, ventajoso.

El hablante E1 en (224) describe las virtudes de las Filología mediante las metáfora prefabricada *la carrera que más te puede abrir la mente*; observamos cómo LAS IDEAS SON OBJETOS que se almacenan en la "cabeza" o mente", entidad que se

abre para recibir nuevos conocimientos gracias al proceso antonímico EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO. Este mecanismo apreciativo se apoya en el recurso hiperbólico *toda la cultura está metida en los libros*; aparece de nuevo la metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS reflejada en la cultura como una entidad que se inserta en los libros, los cuales actúan como espacios de almacenaje. La Filología como carrera académica recibe una caracterización evaluativa en el sentido de "vía académica útil, ventajosa y adscrita al progreso intelectual".

(225)

318 <H4>: Es una... es una disciplina, sobre todo, <vacilación> la literaria, la literaria que... lo más... lo más importante es que te hace reflexionar, o sea, te crea momentos íntimos en los que tú reflexionas; entonces (-->) <vacilación> t <palabra cortada>... ya por el simple hecho de leer te cuestionas preguntas, te cuestionas... te cuestionas <vacilación>... metas, principios, fines, o sea, te hace <sic> una activida<(d)>... una activida<(d)> que te hace pensar y te hace... y te hace recapacitar <vacilación> solucionar tus... tus dudas (-->), que siempre las tendrás, y crearte más, es algo, es una especie de... de... es... es... algo (-->)... Te metes en un... en un... mundo que... que.. que es un constante trabajo (-->) intelectual; por decirlo de algún modo, y es, es... **tremendamente enriquecedor**. Pero, claro estamos hablando casi de... **espiritualmente enriquecedor**, pero siempre... siempre está la cuestión práctica.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 318]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>tremendamente / espiritualmente enriquecedor</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> útil, ventajoso.

De nuevo, aunque en este caso por parte del interlocutor H4, se describe en (225) una serie de virtudes que aporta el estudio de la Filología. La metaforización se inserta en un marco hiperbólico donde su estudio es capaz de enriquecer al ser humano de un modo personal o espiritual; de ahí surge la metáfora conceptual LOS ESTUDIOS [DE FILOLOGÍA] SON VALORES ECONÓMICOS que, desde una perspectiva vinculada al valor monetario, se intensifica con el doble uso *tremendamente* y *espiritualmente* como adverbios modales focalizadores. Mediante esta metaforización apreciativa se reincide en

la evaluación de la carrera descrita como una línea académica útil y ventajosa por el valor personal, psicológico o social que aporta (y dejando de lado una valoración negativa en cuanto a ser una dedicación que, en un futuro laboral, supondrá la ganancia de escasos beneficios económicos).

(226)

469 <H3>: Bueno, lo que decía <nombre propio> Paco </nombre propio>, que yo he oído que mucha gente va al <siglas> Marca Comercial </siglas> y pincha los preservativos... <risas>

470 <H5>: <vacilación> Está claro que quitando las gamberradas que acaba de comentar <nombre propio> Sonia </nombre propio>... <risas> porque eso es una putada como una casa <risas>... pues, **el preservativo sigue siendo la barrera más efectiva** para impedir el <siglas> V.I.H.

<i>Situación:</i> [COVJA; G3, 469-470]
<i>Metáfora (tipo):</i> el preservativo sigue siendo la barrera más efectiva. M.S.T.
<i>Valor:</i> útil, eficaz.

El hablante H5 alaba en (226) la relevancia del uso del preservativo para impedir enfermedades de transmisión sexual; en este caso, la apreciación del preservativo como una *barrera* (metáfora simbólica y transparente) junto a la adjetivación comparativa *más efectiva* remarca la eficacia de este producto y su utilidad en el marco de la sexualidad en la comunidad joven, a la hora de actuar como sistema de defensa (LOS OBJETOS - PRESERVATIVO- SON BARRERAS) contra el abanico de alteraciones sobre la salud que pueden producirse tras un acto sexual sin protección.

## 7.5.2. Apreciación negativa

### 7.5.2.1. Mentira

El ámbito evaluativo de la "mentira" también es aplicable a situaciones estereotipadas que, a pesar de estar instauradas en el imaginario global de una comunidad, el interlocutor considera falsas o erróneas. Véase el fragmento (227):

(227)

286 <H4>: Yo pienso que la (-->), que el término clase social... **primero que es una ficción** y segun <palabra cortada>... pero, la clase social... lo que realmente lo marca <sic> es el dinero. O sea, si estamos hablando, hay que hablar de las cosas claras, la clase social solamente lo marca <sic> el dinero... <simultáneo> Y a, y a la...

287 <H3>: Si eres pobre y toca la lotería </simultáneo>.

288 <H4>: Y a la gente le, le gusta... el tema de sentirse superior a alguien, eso está claro. Entonces, quien tenga un poquito más de dinero siempre va a decir que <estilo directo> yo soy de clase media-alta y tal </estilo directo>. La clase, las clases sociales en gene <palabra cortada> en ge <palabra cortada>... nosotros <sic> el hombre ha nacido libre y no hay clases social que valga, **es una ficción absoluta**, pero... lo que sí existe es el dinero.

<b>Situación:</b> [COVJA; G1, 286-290]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es una ficción absoluta</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> falso, irreal.

El hablante H4 caracteriza la distinción “clases sociales” mediante el recurso metafórico (simbólico y semánticamente transparente) *es una ficción (absoluta)*, donde la metáfora conceptual LAS CLASES SOCIALES SON MENTIRAS [ELEMENTOS FICCIONALES, IRREALES] propicia un marco apreciativo que vincula tal distinción como "falsa" e "irreal", impuesta por organismos jerárquicamente superiores.

(228)

129 <H2>: Yo no estoy de acuerdo en nada, en lo de que las... la gente toma drogas como una <sic> rebelación porque es lo prohibido. No estoy para nada de acuerdo. Para mí eso **siempre ha sido un mito** y una tontería porque... eso no es así, o sea la gente lo hace porque busca una manera de estimulación y de diversión; para divertirse más.

<b>Situación:</b> [COVJA; G7, 128-129]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>ha sido un mito</i> . M.S.T.
<b>Valor:</b> falso, erróneo.

En (228) el sujeto H2 reivindica que las personas no consumen drogas por ser un gesto de rebeldía. En este caso, esta situación se adscribe a la metáfora simbólica y

transparente *siempre ha sido un mito* (DROGARSE ES UNA MENTIRA -MITO, FALSO IDEAL-), es decir, "mito" en sentido negativo refiere a un hecho irreal, especificado como una "tontería". La apreciación del consumo de drogas como un acto de rebeldía contra el sistema se adhiere a un marco valuativo negativo como un hecho falso y erróneo.

### 7.5.2.2. Antigüedad

La "antigüedad" en un marco apreciativo negativo aparece en nuestro corpus a partir de una doble vertiente: lo obsoleto que es un material, objeto o maquinaria que no ha experimentado una renovación o actualización con el paso de los años; lo desfasado que resulta una apariencia física determinada por la vestimenta y los complementos particulares. El sujeto H2 critica en la intervención (229) la precaria situación de uno de los laboratorios de trabajo en la universidad:

(229)

403 <H2>: Medio ambiente, sí tenemos <ininteligible> un laboratorio que son cuatro (-->), cuatro plafones, <fático = duda>, tres mesas to<(d)><(o)> cutres, que te cagas <sic> <ruido = voces> <ininteligible>, dos <ruido = tos> dos lupas del año <sic> la <nombre propio> Piquer </nombre propio>, o sea, que, que **podían estar en un anticuario**, y dos microscopios que no van ni a la de tres... <risas>, o sea, es penoso, está <(d)><(e)> lo más penoso... y el futuro, el único futuro que hay es... pues, pues casarse con una tía rica <ruido> y vivir del cuento... <risas>, y ya está <risas> <sic> joder, una vieja no, <fático = interrogación>, bueno, sí, me busco una amante... <risas>.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 403]
<b>Metáfora (tipo):</b> (lupas) podían estar en un anticuario. M.HIP.
<b>Valor:</b> antiguo, obsoleto.

Nos encontramos ante una secuencia descriptiva con alto contenido evaluativo de corte negativo; el proceso hiperbólico gestionado por el interlocutor exagera la antigüedad y el funcionamiento inadecuado de los objetos propios del laboratorio y

vitales para el trabajo, mediante locuciones prefabricadas que juegan con el conocimiento compartido de los interlocutores: *tres mesas to cutres, que te cagas; (lupas) del año la Piquer, o sea, que podían estar en un anticuario; dos microscopios que no van ni a la de tres*. Un modo de concluir esta caracterización del laboratorio mencionado es la intensificación del componente crítico mediante un proceso irónico que redundará en el nefasto estado de los útiles del mismo y provoca, del mismo modo, un contexto humorístico y desenfadado: *el único futuro que hay es casarse pues con una tía rica y vivir del cuento [...]* Por lo tanto, la metáfora conceptual LOS OBJETOS [LUPAS] SON ANTIGÜEDADES DE UN MUSEO visible en la aclaración *podían estar en un anticuario*, junto al contexto mediante locuciones coloquiales prefabricadas del tipo *que te cagas* o *del año la Piquer* y el entorno irónico final que sirve como remate conclusivo a la secuencia descriptiva, conforman un entorno evaluativo global que sitúa al laboratorio donde estudia H2 como objetivo de la evaluación, a través de una crítica negativa como emplazamiento inadecuado para el trabajo, dada la antigüedad y el mal estado de los útiles que se sitúan en el mismo.

(230)

444 <H3>: En ciencias tenemos un microbiblioteca, de (-->) <fático = duda> cincuenta puestos <simultáneo>de estudio para.

445 <H4>: Sin libros, sin un puto libro <simultáneo>.

446 <H2>: Sin un puto libro.

447 <H3>: Hay veinte libros, de hace ochenta años, **hay dos ordenadores que creo que del <nombre propio> Jurásico </nombre propio> <risas>** en comparación.

<b>Situación:</b> [COVJA; G12, 444-448]
<b>Metáfora (tipo):</b> (ordenadores) creo que del Jurásico. M.HIP.
<b>Valor:</b> antiguo, obsoleto.

El hablante H3 introduce en la intervención inicial del intercambio (230) el emplazamiento que recibirá la posterior evaluación: *en ciencias tenemos una microbiblioteca*. El uso de la prefijación diminutiva mediante *micro-* posee cierto valor catafórico que será resuelto con posterioridad mediante la aclaración de H4 y H2 *sin un puto libro* y la secuencia descriptiva consecuente de H3: *hay veinte libros de hace ochenta años y hay dos ordenadores que creo del Jurásico*. Nos encontramos, evidentemente, ante dos procesos hiperbólicos que remarcan la antigüedad de los útiles de tal biblioteca, donde se aprecia la vertiente antonímica en los numerales cardinales (*veinte libros* para una cantidad reseñable de alumnos y *de hace 80 años*, en contraposición a la bibliografía más reciente) y la metáfora conceptual libre LOS OBJETOS [ORDENADORES] SON ELEMENTOS PREHISTÓRICOS, esquema que exagera los sistemas informáticos para el trabajo en la biblioteca como antiguos y obsoletos. En definitiva, la apreciación de ambas entidades (libros y ordenadores) como útiles antiguos y escasamente funcionales fijan la pésima situación de la biblioteca de la facultad de Ciencias y su escasa validez para el correcto aprovechamiento del alumnado.

(231)

<T5,H,2,Ba,EE,V>: El hermano de, <repetición>de</repetición> la Mari Carmen, la pequeña, vino el otro día<ininteligible></ininteligible> el farol lo lleva medio escararra<(d)>o, sin casco en la moto, le falta media rueda. Digo: “Bueno, tú ¿cómo vas por el mundo así?”<risas></risas> Y la novia detrás.

<T1, M3,Su, EE, E>: <fático= sorpresa></fático>Bien.

<T5,H,2,Ba,EE,V>: Sin casco.

<T1, M3,Su, EE, E>: **Es la moto de los Picapiedras.**

<b>Situación:</b> [ALCORE, Red Tómbola-San Agustín, p.367]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>es la moto de los Picapiedras</i> . M.HIP.
<b>Valor:</b> antiguo, obsoleto.

El hablante H2 describe en (231) los viajes de su sobrino junto a su novia en una moto cuyo estado físico y funcional resulta lamentable ("farol medio escacharrado"; "sin casco en la moto", "le falta media rueda"). Tras la recepción de tal secuencia descriptiva negativa, M3 utiliza un procedimiento ingenioso que apela al conocimiento enciclopédico de los participantes en la conversación, formulando el siguiente recurso metafórico y apreciativo: *es la moto de los Picapiedras*. Recordemos que "Los Picapiedra" fue una serie de animación exitosa que reflejaba lo que podría ser la vida de la clase media actual trasladada a la Edad de Piedra; en este caso, los vehículos estaban realizados por piedras y otros materiales rudimentarios y, además, el motor era sustituido por el empuje de los pies de sus ocupantes. En definitiva, nos encontramos con una equiparación hiperbólica (LOS OBJETOS -MOTOCICLETA- SON ELEMENTOS PREHISTÓRICOS) que compara la moto del sobrino de H2 con un vehículo antiguo y obsoleto.

(232)

B: es que los sistemas así tan grandes/ centralizados es- ess§

A: § y tan antiguos ¿no? más que nada son antiguos/ tiene treinta años y/ por ahí han pasado□ es como- como cuando haces una excavación en- en una cueva donde aparecen restos del paleolítico del neolítico de no se qué y han habido murie- y se han ido muriendo unos encima de otros/ y el resto□ pues esto es lo mismo/¿no?/// esto esto es lo mismo que pasa con el Aese [...]

<b>Situación:</b> [VALESCO; XP.48.A.1, 393-427, pp.346-347]
<b>Metáfora (tipo):</b> como cuando haces una excavación... M.HIP. (secuencia).
<b>Valor:</b> antiguo, obsoleto.

En una conversación especializada que gira alrededor de las mejores aplicaciones informáticas para la gestión de bases de datos, el interlocutor A critica en (232) la herramienta denominada "Aese" mediante su comparación con otros sistemas centralizados que han quedado obsoletos, hecho focalizado mediante la adjetivación



plasmada en repetición léxica literal (y continua) *tan antiguos, más que nada son antiguos*. Esta apreciación inicial introduce una secuencia metafórica explicativa basada en el esquema libre EL TRABAJO [SISTEMA INFORMÁTICO] ES UNA EXCAVACIÓN; este procedimiento ingenioso sirve para crear lazos semánticos transparentes en cuanto a la equiparación del amontonamiento de restos físicos en un determinado emplazamiento atendiendo a diversos intervalos temporales pasados (*en una cueva donde aparecen restos del paleolítico del neolítico de no se qué y se han ido muriendo unos encima de otros*) con la suma de errores que se han ido acumulando en la creación y gestión de los principales recursos informatizados para la manipulación y organización de datos (*tiene treinta años y por ahí han pasado...*) Esta exageración que compara el funcionamiento del sistema actual “Aese” con el trabajo paleontológico conforma un proceso de crítica apreciativa hacia tal herramienta como antigua y obsoleta en su funcionamiento, gracias al mantenimiento de errores en su funcionalidad y no subsanados en otros sistemas predecesores.

(233)

G: no hay ge- gente que se puede soportar y gente que no// y allí pues habrá de todo ¿no?

E: yo es que personalmente no conozco a ninguno/ yo conozco a (( )) de vista// un día que fui// pero hace poco tuve una cena≠□□hizo una- una cena de- de universidad// y bueno pues/ no sé (( ))// y la gente una pinta toda/ conn elll traje chaqueta/ y yo iba con los vaqueros/ **hecha polvo**□ todo el mundo allí puesto ¿no? ¡madre mía! ¡qué asco!/ las niñas iban super (( ))/ tiene que ser él (( ))¿quién?// venga anda/ ¿dónde estabas□§

<b>Situación:</b> [VALESCO; L.15.A.2, 93-99, p.84]
<b>Metáfora (tipo):</b> <i>hecha polvo</i> . M.PREF.
<b>Valor:</b> antiguo, desfasado.

El hablante E caracteriza en (233) su propia vestimenta en una cena universitaria a la que fue invitada mediante la locución verbal *hecha polvo*, caracterización que genera la

oposición de guiones semánticos propicia para la autoevaluación si se tiene en cuenta el aspecto de los restantes comensales en el evento mencionado: *la gente una pinta toda, con el traje de chaqueta; todo el mundo allí puesto, ¿no? ¡madre mía! ¡qué asco! las niñas iban super...* La metáfora conceptual basada en el esquema LOS OBJETOS [ROPA] SON MATERIA DETERIORADA [POLVO] fundamenta la relación "ir con vaqueros" como demasiado informal o inapropiado para una cena de gala. En este caso, el concepto "polvo" no se adhiere a vertientes metafóricas relacionadas con la afectividad o el estado físico, sino con la inapropiada elección de un atuendo de acuerdo al evento donde asistió la interlocutora. En definitiva, aunque E se proclama meta responsable de la valoración en un marco de apreciación física (ropa) como desfasada, simple y antigua (si lo comparamos con el entorno general en cuanto a apariencias de los participantes de la cena), también existe un componente de crítica y sanción hacia la presunción de los invitados, visible en las fórmulas fraseológicas *una pinta toda, todo el mundo allí puesto* o *¡qué asco!*

(234)

A: PUES SONIA// se compró a gusto de él un traje gris/// muy muy feo ahí (a)bajo≠ que parece el yayo Pepe/ le he dicho/ ese≠/ [suelto≠=]

B: [sí]

A: = que diga la- la Ana [Belén=]

C: [es feo]

A: = SUELTO≠ se lo pongo/ el pantalón solo/ con cualquier cosa// nena/ **un agüelo**≠ [con lo mayor que estamos/ que estamos gordos/ pero DELANTE DE TODOS LE DIGO]

C: [sí sí sí pero un ¡ABUELO! (( ))] el yayo Pepe§

A: § y yo digo cuando salimos de allí *ese traje*≠ ¿sabes para qué te lo vas a poner? para irte sí °(que te vas a ir y no tienes otra cosa/ y luego si te mueres antes que

*yo te lo pondré en la mortaja/ tú ese traje conmigo no sales con él*)°/ se lo puso que fuimos [a la presentación de la fallera mayor un año≠]

B: [( ( ) ) son su(b)normales]

A: el pantalón suelto sí/ no dice nada pero/ combinao con otra cosa pasa desapercibido/ UN AGÜELO, un gris de esos que parece VIEJO VIEJO

C: [sí sí sí sí]

A: = FEÍsimo está con él/ nena§

C: § con una boinaa/ un abuelo (RISAS)§

<b>Situación:</b> [VALESCO; EL.116.A.1, 334-385, p.316-317]
<b>Metáfora (tipo):</b> un abuelo. M.HIP.
<b>Valor:</b> antiguo, desfasado.

La interlocutora A introduce en el inicio del intercambio (234) el objeto que vertebrará el proceso de crítica apreciativa visible en la totalidad del fragmento propuesto: un traje comprado voluntariamente por su marido, el cual le aporta una imagen excesivamente anticuada y desfasada. El entorno metafórico e hiperbólico se crea partiendo de una doble vertiente apreciativa, donde participan todos los interlocutores en un proceso de caracterización común: por un lado, una evaluación estética de la vestimenta intensificada con los usos adverbiales y adjetivales repetidos *muy muy feo, es feo, feísimo está con él*; por otro lado, una valoración de la imagen que crea la puesta del traje en el referente mencionado, hecho que desemboca en la comparación del marido con un abuelo e incluso, la aparición de un creciente tono sarcástico en la intervención, hecho que refuerza la crítica peyorativa al atuendo ("y luego si te mueres antes que yo te lo pondré en la mortaja"). Recapitemos los principales recursos insertados en este segundo canal de apreciación inscrito en la metáfora conceptual LA APARIENCIA FÍSICA ES LA VEJEZ:

- *parece el yayo Pepe* (comparación repetida en varias intervenciones que apela al conocimiento compartido de los interlocutores, miembros de una misma familia y amigos comunes).

- *un agüelo; ¡UN ABUELO!; un gris de esos parece VIEJO VIEJO; con una boina, un agüelo* (redundancia voluntaria del esquema metafórico con el fin de intensificar la imagen que aporta el traje en el marido de A, donde se aprecia una especificación literal del contenido apreciativo en “viejo” o se añade una serie de complementos propios del colectivo de ancianos como, por ejemplo, la “boina”, hecho que además propicia un contexto humorístico y distendido que sirve como remate descriptivo a la secuencia dominante en el intercambio).

### **7.6. Conclusiones**

Bednarek (2009:155) resume los sistemas de apreciación como el ámbito que "includes resources used to evaluate the (aesthetic) quality of processes and products (and human beings when they are seen as entities, and when they are not evaluated in terms of their emotions or behaviour)". La apreciación es el sistema evaluativo que incluye tanto valores que recaen en el campo de la estética, como otros significados que se acercan a la evaluación social; por lo tanto, este sistema actitudinal puede concebirse como el marco valorativo en el que las opiniones y las sensaciones humanas, ya se encuentren en una perspectiva negativa o positiva, o se dirijan a objetos, procesos o situaciones, son institucionalizadas como un conjunto de evaluaciones subjetivas. Mostramos, a continuación, la tabla final donde se recapitulan todos los tipos de evaluación apreciativa transmitidos por la metáfora en nuestro análisis del muestrario particular de fragmentos orales y coloquiales:

	<b>Apreciación positiva</b>	<b>Apreciación negativa</b>
<i>Reacción: impacto</i>	ATRACCIÓN: atractivo, llamativo, excitante, cautivador, fascinador	ABURRIMIENTO: aburrido, tedioso
<i>Reacción: calidad</i>	BELLEZA: guapo, bello, precioso, bonito	REPULSIÓN: malo, asqueroso, sucio, repugnante, repulsivo, feo, desagradable, grotesco
<i>Composición: balance</i>	NO SE PRESENTAN EVALUACIONES POSITIVAS	DESproporción: escaso, corto, insuficiente; abundante, desmesurado CONTRADICCIÓN: contradictorio, contrapuesto, discordante DESORGANIZACIÓN: desorganizado IRREGULARIDAD: irregular, amorfo, asimétrico, desfigurado
<i>Composición: complejidad</i>	ACCESIBILIDAD: accesible, fácil	DIFICULTAD: difícil, inaccesible, impreciso
<i>Valuación</i>	UTILIDAD: útil, funcional, ventajoso, eficaz	MENTIRA: falso, irreal, erróneo ANTIGÜEDAD: antiguo, obsoleto, desfasado

La *reacción* en cuanto al tipo de "impacto" causado por la entidad particular se plasma en nuestro análisis a partir de una doble vertiente: positiva en un marco de "atracción" y negativa en relación a valores inscritos en el "aburrimiento". En el primer ámbito, la evaluación de una actividad, producto o apariencia física aparece a partir de las preferencias que el interlocutor vincula a valores como lo llamativo (*serás un imán para las mujeres*), atractivo (*prohibición es igual a tentación*) o fascinante (*el fútbol es mi vida*) que resulta el disfrute, práctica u observación de la entidad particular. En el caso del "aburrimiento", las metáforas idiomáticas o prefabricadas se ponen a disposición del

interlocutor para focalizar lo tedioso que supone una actividad prototípica en los jóvenes, es decir, el estudio de determinadas materias académicas: *eso era un peñazo* o *es un poco torrado*.

La *reacción* como ámbito apreciativo que mide los grados de "calidad" del objeto evaluado se manifiesta, desde una perspectiva positiva, a la hora de medir la belleza de una persona en un marco puramente físico; para ello, el interlocutor se apoya en recursos atributivos e idiomáticos que parten de las metáforas conceptuales LAS PERSONAS SON ALIMENTOS (*está como un queso*) o LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS (*está como un tren*). Las metáforas hiperbólicas también son remarcables a la hora de exagerar la hermosura de una determinada parte corporal (*los ojos, una divinidad*) o la elevada calidad de un objeto específico (*los botones son como perlas, son cristales*). Por otra parte, las evaluaciones apreciativas negativas de reacción y calidad centran valores vinculados a la "repulsión": por ejemplo, los malos recuerdos o vivencias pueden ser desechables gracias a la adjetivación metafórica, simbólica y semánticamente transparente, *amargos*, mientras que un espacio sucio y repugnante se convierte en un basurero gracia a la locución atributiva *está hecho un asco*. Aquí la metaforización hiperbólica juega un papel relevante a la hora de focalizar lo repulsivo y dañino que supone acceder a un emplazamiento u observar a un grupo de individuos: un espacio infestado de humo de tabaco se convierte en una agresión física (*nada más abrir la puerta me pega una bofetada; un cóctel molotov; como si te metieran una guantá en toda la cara*); unos amigos del interlocutor que no salen favorecidos en una fotografía se convierten en seres ficticios y monstruosos, gracias a la relevancia del conocimiento enciclopédico o compartido (son *la familia monster*); los "yonquis" o drogadictos se caracterizan como una personificación de la enfermedad del Sida (*un sidazo andante*).

La *composición* como la percepción de la proporción por parte del interlocutor en un marco de "equilibrio" o "balance" del objeto evaluado conforma un ámbito apreciativo en el que únicamente hemos encontrado metáforas evaluativas eminentemente negativas, adscritas a los siguientes valores:

- La "desproporción" mide apreciaciones de crítica social donde la gran cantidad resultante de un proceso particular supone un perjuicio para el interlocutor: por ejemplo, destacan las expresiones prefabricadas que expresan un elevado coste económico (*un ojo de la cara; un palo*) o un nivel elevado y perjudicial de ruido (*una gaita en el salón*). En otros casos, la escasez también puede suponer un malestar para el hablante, visible en la metáfora conceptual EL TIEMPO ES UN OBJETO VALIOSO en la que el mismo *se te queda muy recortado* por motivos laborales o académicos y, por ello, no es posible convivir lo que se desea con el núcleo familiar.
- La "contradicción", en un sentido apreciativo, mide las divergencias en el desarrollo de determinados procesos: por ejemplo, a través de procesos antonímicos evidentes, apreciamos la sentencia *un seguro de vida es en realidad un seguro de muerte* por la obligatoriedad de estar pagando incluso después del propio fallecimiento, mientras que las preguntas de un test para la obtención del carné de conducir se convierten en una obra pictórica engañosa, es decir, *las lees y te las pintan al revés*, ya que no desembocan en unas respuestas fáciles, rápidas o predeterminadas.
- La "desorganización" plasma la inexistencia de un balance o equilibrio en la gestión de un sistema o proceso determinado; las expresiones idiomáticas favorecen este sentido apreciativo a la hora de comparar, por ejemplo, la

desorganización política del país con una organización animal (*un corral de gallinas*) o el trabajo con un determinado programa informático con un alimento (*al final acabas con una sopa de letras*).

- La "irregularidad" marca la ausencia de balance en la correcta funcionalidad del cuerpo humano mediante metáforas prefabricadas como *tengo la espalda y los riñones hechos polvo*, *tengo el estómago revuelto* o *tienes mal colorcete*. La apreciación de la "irregularidad" en términos de lesiones y marcas físicas es frecuente en la medida en que el hablante puede realizar una apreciación subjetiva de su estado físico mediante valoraciones que comparen su cuerpo con *el mapa de España*, su visión como *peor que la de un caballo*, o bien su recurrencia en lesiones baloncestísticas con una asociación directa a un futbolista continuamente afectado por estas dolencias, en *soy Prosinecki*. Esta apelación al conocimiento compartido de los participantes (como en el caso de la creación libre anterior) también resulta curiosa a la hora plasmar contenidos hiperbólicos, ya que una infección como los herpes puede causar que la interlocutora se convierta en un *Gremlin*, criatura mitológica y malévola, globalmente conocida a nivel ficcional o cinematográfico.

La *composición* en relación a la "complejidad" del objeto o proceso evaluado tiene que ver con la "accesibilidad" o la "dificultad" en los planos positivo y negativo, respectivamente. La facilidad en la realización de una actividad se evidencia mediante adjetivaciones metafóricas que personifican una determinada práctica, como es el caso de ejercitarse mediante un deporte *más tranquilo*; en otros casos, ganar una competición deportiva se equipara de un modo prefabricado a una tarea fácil y cotidiana como es



ingerir pan, por lo que la victoria resulta *pan comido*. En la vertiente negativa, las metáforas simbólicas y semánticamente transparentes cobran especial relevancia a partir de la adjetivación; por ello, una materia de estudio difícil se asemeja a un objeto y resulta *dura*, mientras que los temas de conversación entre un grupo de amigos son inaccesibles para el público genérico y se equiparan con espacios ocultos o con la propia oscuridad, por lo que conforman tópicos conversacionales *recónditos* u *oscuros*.

Por último, la *valuación* conforma un ámbito apreciativo que recoge evaluaciones sobre un objeto, proceso o situación desde una perspectiva eminentemente social. Por ejemplo, a partir de un marco positivo, encontramos metáforas que plasman la "utilidad" de determinados objetos para la realización adecuada de actividades cotidianas que conforman el día a día; aquí cobra especial relevancia la metaforización hiperbólica a la hora de caracterizar, por ejemplo, una nevera de playa como *un búnker* donde se pueden albergar *nórdicos de invierno*, la multifuncionalidad de una plantillas para los pies anunciadas en televisión como *son las plantillas de Superman* o el estudio de una carrera como *espiritualmente enriquecedor*, en una asociación del ámbito académico con la ingesta de alimentos pero, en este caso, a nivel ético o personal. En el caso de las apreciaciones negativas de la valuación, dos son los ámbitos fundamentales tratados en nuestro análisis:

- La "mentira" recoge evaluaciones sobre situaciones estereotipadas que, a pesar de estar instauradas en el imaginario global de una comunidad, el interlocutor considera falsas o erróneas. Las metáforas simbólicas y semánticamente transparentes cumplen este cometido valorativo a la hora de caracterizar, por ejemplo, la distinción "clase social" como una *ficción absoluta* o el consumo de drogas como gesto de rebeldía mediante la sentencia *siempre ha sido un mito*.

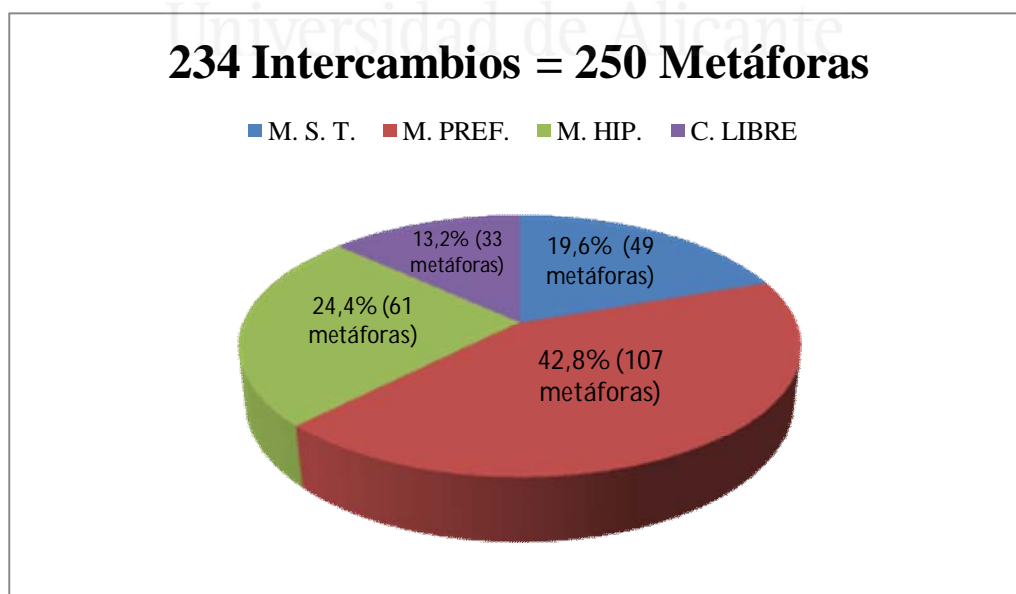
- La "antigüedad" engloba apreciaciones negativas sobre objetos o maquinarias obsoletas y apariencias físicas desfasadas o no acordes con la situación. La metáfora hiperbólica domina este tipo de valoración como crítica particular, ya que los hablantes pueden quejarse de los materiales de trabajo que hay en su universidad mediante exageraciones que sitúan la fabricación de estos en épocas primarias y pretéritas: *dos lupas que podrían estar en un anticuario; dos ordenadores del Jurásico*. En otros casos, una determinada prenda de vestir obsoleta puede causar una apreciación física antigua y desfasada a quien la lleve puesta (una boina propicia que un referente, marido de la interlocutora en cuestión, parezca un *yayo*, *un abuelo*), mientras que un sistema informático particular puede quedar anticuado en relación a su funcionalidad y productividad, con lo cual se asemeja en una creación extensa y libre a *una excavación o una cueva* donde se han amontonado *restos del paleolítico o el neolítico*.

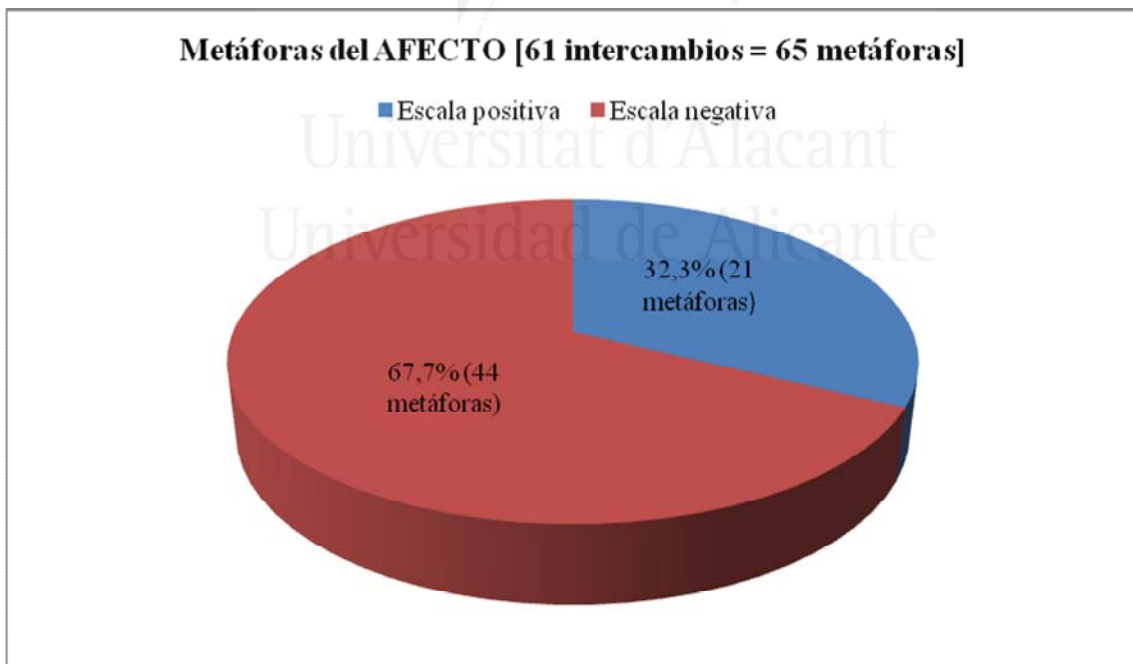
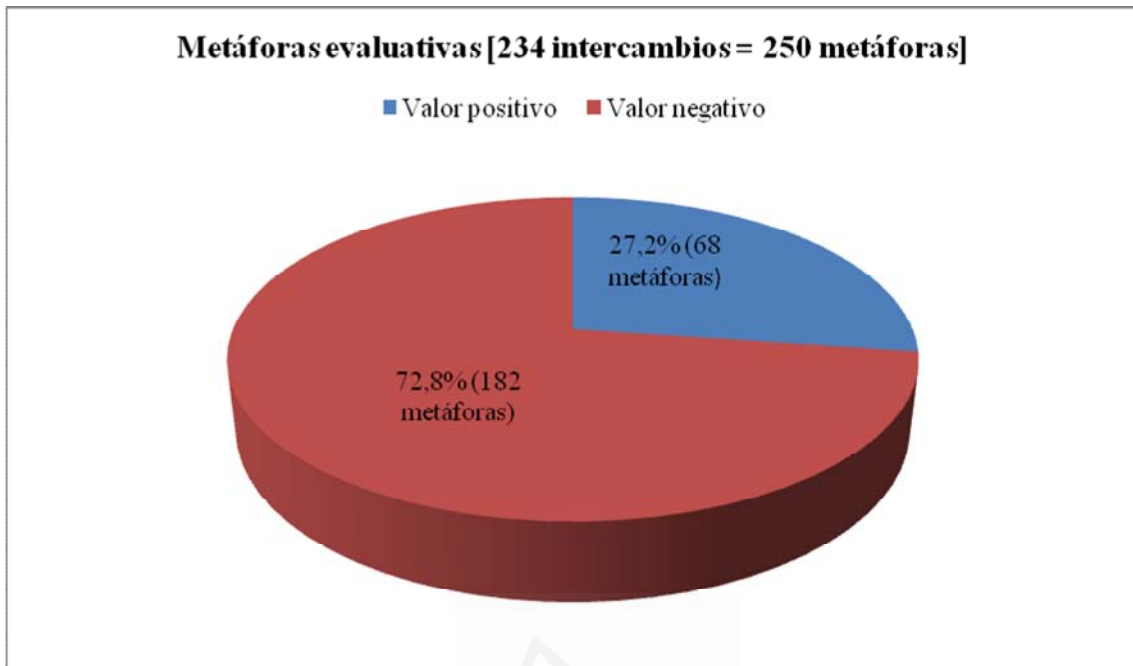


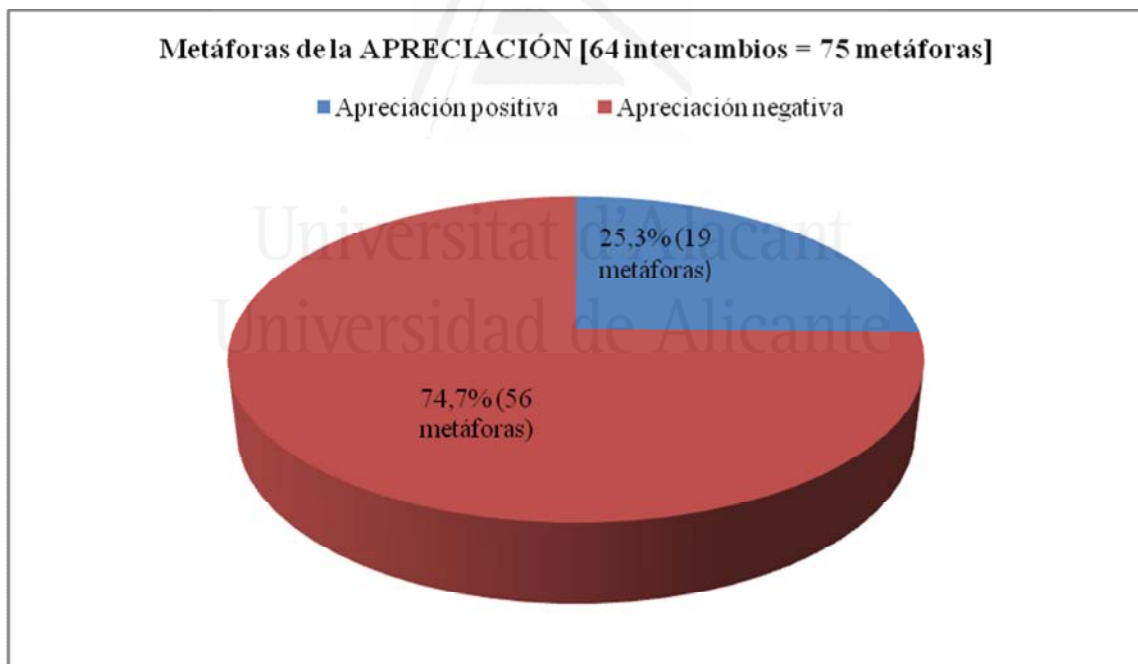
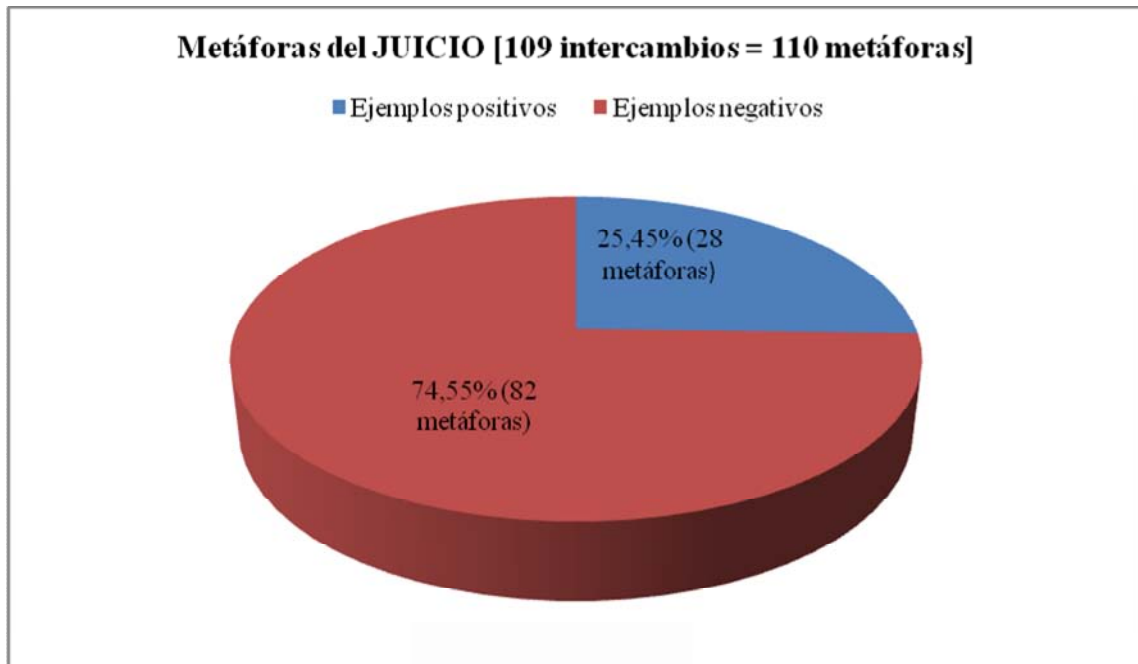
## Capítulo 8. Resultados: la metáfora valorativa

### 8.0. Las dimensiones valorativas

Una vez realizado el análisis de la totalidad de metáforas evaluativas tratadas a lo largo de nuestro trabajo, pasaremos a mostrar una serie de tablas que recapitulan los valores principales recogidos a partir de cada dimensión evaluativa, además de su distribución en una escala positiva o negativa (también especificamos el número total de intercambios y metáforas adscritos a cada dimensión evaluativa y, de un modo específico, a cada categoría particular). Hemos considerado oportuno añadir a cada conjunto de valores los porcentajes de aparición de las metáforas pertenecientes a los cuatro tipos fundamentales tratados a lo largo de la investigación: metáfora simbólica y transparente (M.S.T.), metáfora prefabricada (M.PREF.), metáfora hiperbólica (M.HIP.) y creación metafórica libre (C.LIBRE). A lo largo de los 234 intercambios que conforman el corpus, se ha encontrado un conjunto total de 250 metáforas evaluativas, donde los resultados globales en cuanto a frecuencia de aparición se distribuyen del siguiente modo:







<b><i>AFECTO</i></b>		
[61 inter. / 65 metáforas = 26%]		
<b>Categoría</b>	<b>Escala positiva</b>	<b>Escala negativa</b>
<i>Satisfacción/Insatisfacción</i>  [19 inter. / 19 metáforas = 29,23%]	<i>Satisfacción, bienestar, plenitud</i>  M.S.T.: 10,5% (2 metáforas) M.PREF.: 5,25% (1 metáfora)	<i>Insatisfacción, disconformidad, indignación, desagrado, impotencia, aburrimiento, tedio, desgana, desinterés, hastío, exasperación, cansancio</i>  M.S.T.: 15,75% (3 metáforas) M.PREF.: 36,75% (7 metáforas) M.HIP.: 15,75% (3 metáforas) C.LIBRE: 15,75% (3 metáforas)
<i>Seguridad/Inseguridad</i>  [30 inter. / 34 metáforas = 52,3%]	<i>Seguridad, tranquilidad, relajación, comodidad, serenidad, confianza, firmeza, voluntariedad, invulnerabilidad, capacidad de decisión, motivación</i>  M.S.T.: 14,7% (5 metáforas) M.PREF.: 23,53% (8 metáforas) C.LIBRE: 5,9% (2 metáforas)	<i>Inseguridad, preocupación, duda, vulnerabilidad, precariedad, inestabilidad, molestia, intranquilidad, nerviosismo, estupefacción, perplejidad, despiste, inconsciencia, vergüenza</i>  M.S.T.: 5,9% (2 metáforas) M.PREF.: 32,35% (11 metáforas) M.HIP.: 17,65% (6 metáforas)
<i>Felicidad/Infelicidad</i>  [12 inter./ 12 metáforas = 18,47%]	<i>Optimismo, felicidad, entusiasmo, júbilo</i>  M.S.T.: 8,3% (1 metáfora) M.HIP.: 8,3% (1 metáfora) C.LIBRE: 8,3% (1 metáfora)	<i>Angustia, infelicidad, resignación, tristeza, desesperación, depresión, disgusto</i>  M.S.T.: 16,6% (2 metáforas) M.PREF.: 50% (6 metáforas) M.HIP.: 8,3% (1 metáfora)

<b>JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL</b> [71 inter. / 72 metáforas = 28,8%]		
<b>Categoría</b>	<i>Ejemplos positivos (admiración)</i>	<i>Ejemplos negativos (crítica sin implicaciones legales)</i>
<b>NORMALIDAD</b> [7 inter. / 7 metáforas = 9,7%]	NO SE PRESENTAN EVALUACIONES  POSITIVAS	<b>EXTRAÑEZA:</b> <i>peculiar, distinto, extraño</i> M.S.T.: 28,57% (2 metáforas) M.PREF.: 14,28% (1 metáfora)  <b>ESTANCAMIENTO:</b> <i>retrógrado</i>  M.S.T.: 14,28% (1 metáfora) M.HIP.: 42,84% (3 metáforas)
<b>CAPACIDAD</b> [33 inter. / 33 metáforas = 45,83%]	<b>COMPETENCIA:</b> <i>competente, estudioso, creativo, habilidoso, experto</i> M.S.T.: 3% (1 metáfora) M.PREF.: 9% (3 metáforas) C.LIBRE: 6% (2 metáforas)  <b>LUCIDEZ:</b> <i>sensitivo, listo, lúcido</i> M.PREF.: 9% (3 metáforas)  <b>SALUD:</b> <i>sano, fuerte</i> M.PREF.: 12% (4 metáforas)	<b>INCOMPETENCIA:</b> <i>incompetente, incapaz, inexperto</i> M.PREF.: 6% (2 metáforas) M.HIP.: 9% (3 metáforas) C.LIBRE: 3% (1 metáfora)  <b>ESTUPIDEZ:</b> <i>estúpido, tonto, lento</i> M.S.T.: 3% (1 met.); M.PREF.: 12% (4 met.) M.HIP.: 3% (1 met.); C.LIBRE: 6% (2 met.)  <b>TORPEZA:</b> <i>torpe, inhábil</i> M.PREF.: 3% (1 met.); C.LIBRE: 3% (1 met.)  <b>INMADUREZ:</b> <i>inmaduro, infantil, pueril, imprudente, insensato</i> M.PREF.: 6% (2 metáforas) M.HIP.: 3% (1 metáfora) C.LIBRE: 3% (1 metáfora)
<b>TENACIDAD</b> [31 inter. / 32 metáforas = 44,47%]	<b>PERSEVERANCIA:</b> <i>perseverante, valiente, insistente</i> M.S.T.: 6,25% (2 metáforas) M.PREF.: 12,5% (4 metáforas)  <b>FLEXIBILIDAD:</b> <i>flexible, adaptable, permisivo</i> M.S.T.: 3,1% (1 metáfora) M.PREF.: 3,1% (1 metáfora)	<b>ADICCIÓN:</b> <i>adicto, obseso</i> M.PREF.: 6,25% (2 metáforas) M.HIP.: 15,6% (5 metáforas)  <b>TIMIDEZ:</b> <i>tímido, introvertido</i> M.S.T.: 15,6% (5 metáforas) M.PREF.: 3,1% (1 metáfora)  <b>OBSTINACIÓN:</b> <i>obstinado, impaciente</i> M.PREF.: 12,5% (4 metáforas)  <b>VAGANCIA:</b> <i>vago, perezoso</i> M.PREF.: 12,5% (4 metáforas)  <b>CONFORMISMO:</b> <i>inconstante, conformista, cobarde</i> M.PREF.: 3,1% (1 metáfora) C.LIBRE: 6,25% (2 metáforas)



<b>JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL</b> [35 inter. / 35 metáforas = 15,2%]		
<b>Categoría</b>	<i>Ejemplos positivos (alabanza)</i>	<i>Ejemplos negativos (condena con posibles implicaciones legales)</i>
<b>VERACIDAD</b>  [11 inter. / 11 metáforas = 28,95%]	<b>SINCERIDAD:</b> <i>sincero, honesto, claro</i>  M.S.T.: 9% (1 metáfora) M.PREF.: 9% (1 metáfora)	<b>MANIPULACIÓN:</b> <i>manipulador, liante</i>  M.PREF.: 27% (3 metáforas) C.LIBRE: 9% (1 metáfora)  <b>FALSEDAD:</b> <i>falso, mentiroso</i>  M.S.T.: 9% (1 metáfora) M.PREF.: 9% (1 metáfora) C.LIBRE: 27% (3 metáforas)
<b>INTEGRIDAD MORAL</b>  [24 inter. / 24 metáforas = 71,05%]	<b>ÉTICA:</b> <i>ético, moral, sensible</i>  M.S.T.: 4,16% (1 metáfora) M.PREF.: 4,16% (1 metáfora)  <b>BONDAD:</b> <i>bueno, generoso</i>  M.PREF.: 8,3% (2 metáforas)	<b>INMORALIDAD:</b> <i>inmoral, insensible</i> M.HIP.: 4,16% (1 metáfora) C.LIBRE: 4,16% (1 metáfora)  <b>MALDAD:</b> <i>malo, indeseable, insolente, violento</i> M.PREF.: 8,3% (2 metáforas) C.LIBRE: 4,16% (1 metáfora)  <b>ARROGANCIA:</b> <i>pedante, pretencioso, chulo, prepotente, arrogante</i> M.S.T.: 4,16% (1 metáfora) M.PREF.: 12,5% (3 metáforas) M.HIP.: 4,16% (1 metáfora)  <b>CORRUPCIÓN:</b> <i>corrupto, aprovechado</i> M.S.T.: 4,16% (1 metáfora) M.PREF.: 8,3% (2 metáforas) M.HIP.: 4,16% (1 metáfora)  <b>DOMINACIÓN:</b> <i>tirano, dictador</i> M.S.T.: 20,83% (5 metáforas) M.HIP.: 4,16% (1 metáfora)
<b>METÁFORAS DE "DOBLE JUICIO"</b> [3 inter. / 3 metáforas = 1,2%]		
<b>VALORES COMBINADOS</b>  (estima y sanción social)	<b>VALORES:</b> <i>perseverante, valiente (tenacidad, perseverancia) / ético, sensible (integridad moral, ética)</i>  C.LIBRE: 33% (1 metáfora)	<b>VALORES:</b> <i>malo / retrógrado. (integridad moral, maldad; normalidad, estancamiento) ; incompetente, impostor (capacidad, incompetencia; integridad moral, falsedad)</i>  M.HIP.: 33% (1 metáfora) C.LIBRE: 33% (1 metáfora)

<p><b>APRECIACIÓN</b></p> <p>[64 inter. / 75 metáforas = 30%]</p> <p><b>Categoría</b></p>	<p><b>Apreciación positiva</b></p>	<p><b>Apreciación negativa</b></p>
<p><i>Reacción: impacto</i></p> <p>[6 inter. / 6 metáforas = 8%]</p>	<p><b>ATRACCIÓN:</b> <i>atractivo, llamativo, excitante, cautivador, fascinador</i></p> <p>M.PREF.: 16,6% (1 metáfora)</p> <p>M.HIP.: 16,6% (1 metáfora)</p> <p>C.LIBRE: 33,3% (2 metáforas)</p>	<p><b>ABURRIMIENTO:</b> <i>aburrido, tedioso</i></p> <p>M.PREF.: 33,3% (2 metáforas)</p>
<p><i>Reacción: calidad</i></p> <p>[16 inter. / 24 metáforas = 32%]</p>	<p><b>BELLEZA:</b> <i>guapo, bello, precioso, bonito</i></p> <p>M.PREF.: 8,3% (2 metáforas)</p> <p>M.HIP.: 12,5% (3 metáforas)</p>	<p><b>REPULSIÓN:</b> <i>malo, asqueroso, repugnante, repulsivo, feo, desagradable, grotesco</i></p> <p>M.S.T.: 4,16% (1 metáfora)</p> <p>M.PREF.: 12,5% (3 metáforas)</p> <p>M.HIP.: 54,24% (13 metáforas)</p> <p>C.LIBRE: 8,3% (2 metáforas)</p>
<p><i>Composición: balance</i></p> <p>[20 inter. / 22 metáforas = 29,3%]</p>	<p>NO SE PRESENTAN EVALUACIONES POSITIVAS</p>	<p><b>DESPROPORCIÓN:</b> <i>escaso, corto, insuficiente; abundante, desmesurado</i></p> <p>M.S.T.: 4,5% (1 met.); M.PREF.: 18,18% (4 met.)</p> <p>M.HIP.: 4,5% (1 met.); C.LIBRE: 4,5% (1 met.)</p> <p><b>CONTRADICCIÓN:</b> <i>contradictorio, contrapuesto, discordante</i></p> <p>M.S.T.: 4,5% (1 met.); C.LIBRE: 9% (2 met.)</p> <p><b>DESORGANIZACIÓN:</b> <i>desorganizado</i></p> <p>M.PREF.: 9% (2 metáforas)</p> <p><b>IRREGULARIDAD:</b> <i>irregular, amorfo, asimétrico, desfigurado</i></p> <p>M.S.T.: 4,5% (1 metáfora)</p> <p>M.PREF.: 13,63% (3 metáforas)</p> <p>M.HIP.: 18,18% (4 metáforas)</p> <p>C.LIBRE: 9% (2 metáforas)</p>
<p><i>Composición: complejidad</i></p> <p>[6 inter. / 7 metáforas = 9,3%]</p>	<p><b>ACCESIBILIDAD:</b> <i>accesible, fácil</i></p> <p>M.S.T.: 14,28% (1 metáfora)</p> <p>M.PREF.: 14,28% (1 metáfora)</p>	<p><b>DIFICULTAD:</b> <i>difícil, inaccesible, impreciso</i></p> <p>M.S.T.: 42,85% (3 metáforas)</p> <p>M.PREF.: 28,57% (2 metáforas)</p>
<p><i>Valuación</i></p> <p>[16 inter. / 16 metáforas = 21,4%]</p>	<p><b>UTILIDAD:</b> <i>útil, funcional, ventajoso, eficaz</i></p> <p>M.S.T.: 6,25% (1 metáfora)</p> <p>M.PREF.: 6,25% (1 metáfora)</p> <p>M.HIP.: 37,5% (6 metáforas)</p>	<p><b>MENTIRA:</b> <i>falso, irreal, erróneo</i></p> <p>M.S.T.: 14,28% (2 metáforas)</p> <p><b>ANTIGÜEDAD:</b> <i>antiguo, obsoleto, desfasado</i></p> <p>M.PREF.: 6,25% (1 metáfora)</p> <p>M.HIP.: 25% (4 metáforas)</p> <p>C.LIBRE: 6,25% (1 metáfora)</p>

El análisis del corpus y la exposición porcentual de resultados nos permiten señalar los siguientes aspectos generales:

1. Las **metáforas prefabricadas**, que se esconden en estructuras idiomáticas o lexicalizadas (*ser un buen máquina, valer un riñón, tener mala sombra*), son las más utilizadas en el corpus analizado (107 metáforas, 42,8%); conforman metaforizaciones frecuentes en el ámbito oral y coloquial, (y, sobre todo, juvenil) y permanecen institucionalizadas por su uso constante en un campo discursivo propicio para ello. Esto se explica porque, en un registro como el oral y coloquial donde prevalece un lenguaje claro y sin ambigüedades, no se necesitan metáforas que impliquen ambigüedad en la comprensión de los mensajes por parte de los interlocutores, sino recursos que faciliten (desde una perspectiva semántica) la progresión conversacional (Briz, 1998:99; Ruiz Gurillo, 2001:27-28).

2. El uso de la **hipérbole** como elemento valorativo conforma el segundo procedimiento discursivo esencial en la gestión de metáforas evaluativas (61 metáforas, 24,4%); en especial, la exageración se hace realmente evidente en evaluaciones de crítica o queja ante una situación no propicia para los intereses del emisor: por ejemplo, una lupa puede estar fabricada en el *Jurásico* o la aparente (y falsa) multifuncionalidad de unas plantillas para los pies puede derivar en una caracterización como *las plantillas de Superman*.

3. Las **metáforas simbólicas y semánticamente transparentes** con función valorativa (49 metáforas, 19,6%) destacan mayoritariamente por su aparición mediante núcleos verbales capaces de transmitir valoraciones que atañen al propio emisor, desde un marco afectivo (*a volar, se me hunde, me descompuso*) hasta una

vertiente de juicio propio o personal (*no terminamos de encajar, la suerte me la labro intentando funcionar bien*).

**4.** Las **creaciones metafóricas libres** ocupan también un puesto relevante a la hora de transmitir contenidos evaluativos (33 metáforas, 13,2%). Esto evidencia el ingenio o poder de creación de algunos interlocutores, los mismos que se valen de estos procedimientos libres en relación a estrategias conversacionales particulares: la persuasión y la defensa de un modo de vida (*la vida es ilusión*), la crítica hacia herramientas de trabajo obsoletas (*tan antiguos [...] es como cuando haces una excavación en una cueva donde aparecen restos del paleolítico del neolítico*), la queja en relación al engaño en el que realidad se sostienen determinados productos (*un seguro de vida es en realidad un seguro de muerte*), etc.

**5.** Aunque por su recurrencia y relevancia a la hora de transmitir significados evaluativos en la conversación hemos considerado cuatro tipos de metáfora para el análisis, se ha podido apreciar en el mismo como estos tipos confluyen en **procedimientos simultáneos**: por ejemplo, recursos prefabricados e idiomáticos pueden plasmar contenidos hiperbólicos (*un drogadicto puede llevar pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, las caderas o una cornisa sucia y repugnante puede estar hecha un asco*).

**6.** Se ha seguido la distinción, propia de la Teoría de la Valoración, del sistema valorativo "actitud" en las tres subcategorías fundamentales "afecto, juicio y apreciación"; del mismo modo, ha resultado más eficiente observar qué valores son más recurrentes en el análisis del corpus a partir de las categorías propias de cada vertiente actitudinal, donde se ha podido evidenciar cómo las metáforas adscritas a cada una de estas categorías confluyen en escalas positivas (68

metáforas, 27,2%) y negativas (182 metáforas, 72,8%). Esto nos permite adelantar la siguiente conclusión: la mayoría de metáforas analizadas en este trabajo se inscriben en **escalas negativas de evaluación**, hecho que permite constatar cómo, en la conversación oral y coloquial, el papel del interlocutor se adscribe a un rol insertado en la crítica, en la agresión, en modos de plasmar su negatividad afectiva o su insatisfacción ante contextos adversos o no favorables para sus intereses.

7. Las metáforas que transmiten valores de **afecto** son las encargadas de plasmar la disposición emocional del individuo que las transmite (White, 2001:11). Las evaluaciones referidas al afecto se encuentran en 61 intercambios de nuestro corpus, con un total de 65 metáforas, donde 21 refieren a valores positivos (32,3%) y 44 a valores negativos (67,7%).

7.1. La dimensión afectiva de la **satisfacción / insatisfacción** se ocupa de nuestros sentimientos de logro y frustración en relación con las actividades en las que estamos inmersos, incluyendo el doble papel de participante y espectador; destacan los recursos metafóricos prefabricados y los de corte hiperbólico para expresar, ante todo, valores negativos relacionados con el hastío o el tedio (*ponerse negro, paliza total, estar sopa*).

7.2. Las evaluaciones correspondientes a la **seguridad** o la **inseguridad** que muestran los interlocutores ante determinados hechos o fenómenos se centran favor de una vertiente positiva, sobre todo a la hora de transmitir valores como la madurez o el poder de decisión de un individuo. Son remarcables los recursos idiomáticos y lexicalizados (*estamos crecidos, ser una roca, tengo el guapo subío*), además de las creaciones libres y contextuales que muestran grados de seguridad relacionados con las creencias o la ideología (*yo creo en el amor, la fe*

*no se puede medir con un termómetro*). Los valores negativos relacionados con la inseguridad se transmiten, sobre todo, con locuciones que implican timidez, despiste o vulnerabilidad ante situaciones particulares (*tengo la cabeza como una cabra, me quedé blanca, te vas currando la cabeza*).

7.3. En cuanto a la vertiente afectiva de la *felicidad* y la *infelicidad*, esta enmarca los clásicos valores afectivos de sentirse “contento y feliz”, o “desilusionado y triste”, junto a la posibilidad de proyectar tales sentimientos a los fenómenos, hechos o situaciones que nos pueden agradar o atemorizar. Los interlocutores tienden a hiperbolizar o a crear libremente en este ámbito evaluativo, ante todo a la hora de expresar su plenitud vivencial, física (*y a volar*) o mental (*yo creo que la vida es ilusión*). Los recursos prefabricados también son recurrentes para expresar cómo las acciones de un referente cercano al interlocutor han mermado la felicidad del mismo (*me llegó al alma, voy a ser un cero a la izquierda, me hizo la vida imposible*).

**8.** La vertiente evaluativa referida al **juicio** abarca la mayoría de muestras tratadas en nuestro corpus, con un total de 109 fragmentos conversacionales y 110 metáforas evaluativas, de las cuales 28 refieren a valores positivos (25,45%) y 82 a valores negativos (74,55%). Esta categoría contempla el conjunto útil de significados para valorar el comportamiento humano propio (autojuicio) o ajeno (juicio hacia otras personas o grupos), es decir, cómo debe o no debe comportarse un individuo de acuerdo a unas normas sociales y a un contexto determinado (Bednarek, 2009b:152).

8.1. En el caso de los **juicios de estima social**, nos encontramos con valoraciones que no tienen una implicación legal, pero sirven para evaluar el comportamiento

de una persona en su comunidad, en términos de "normalidad", "capacidad" y "tenacidad".

8.1.1. En nuestro análisis los valores concernientes a la "**normalidad**" se circunscriben a una vertiente negativa, en la medida en que el interlocutor desea criticar la "**extrañeza**" o las divergencias entre individuos particulares, o el "**estancamiento**" en el plano ideológico de determinados grupos o comunidades. En el primer caso, las metáforas simbólicas y semánticamente transparentes son frecuentes a la hora de plasmar autojuicios donde el interlocutor no se siente aceptado en un núcleo social: *será que soy una cosa rara o no terminamos de encajar* (ambos usos se inscriben en la metáfora conceptual LAS PERSONAS SON OBJETOS y, en la segunda metáfora, el objeto se materializa en la pieza del puzle imposible de encajar). Con respecto al "estancamiento ideológico" de determinadas comunidades o grupos retrógrados, el interlocutor se apoya fundamentalmente en el recurso hiperbólico como proceso de crítica, el cual exagera el marco evaluativo negativo gracias a la metáfora conceptual LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS: *están un poco más en la Edad Media, están en la edad de piedra aún los pueblos, hacia el siglo diecinueve / hacia el siglo quince.*

8.1.2. La "**capacidad**" de un individuo o grupo, en un marco positivo, reúne metáforas evaluativas que alaban la "**competencia**", la "**lucidez**" o la "**salud**" de los mismos. Las metáforas prefabricadas o idiomáticas son las más frecuentes en este ámbito: la habilidad y la experiencia elevadas en usos como *ser un empollón, ser un buen máquina o estar hecho un artista*; la inteligencia innata en recursos como *son más listos que el hambre o los grandes lumbreras*; un estado de salud

óptimo que apoya la correcta realización de una actividad en procedimientos de autojuicio como *soy un toro, sana como una pera que estoy o estoy como un roble*. Por el lado contrario, la capacidad en términos negativos se introduce mediante los valores de "**incompetencia**" que, en su mayoría, recalcan una crítica mediante metáforas hiperbólicas hacia la falta de motivación y preparación de determinados organismos sociales: *[la labor de los funcionarios] es una fiesta continua o la Seguridad Social es el matadero nacional*. La "**estupidez**" y la "**torpeza**" conforman dos marcos de juicio negativo que evalúan la falta de inteligencia o aprendizaje, o la inhabilidad en la realización de una actividad determinada. Aquí son remarcables las metáforas prefabricadas y animalizadoras como *el niño haya salido tan rana, somos como borregos o pedazo de burro*, junto a las creaciones libres e ingeniosas que el autor gestiona para atacar otro participante en la conversación por su falta de raciocinio (*tu cara es una pantalla negra*) o criticar la falta propia de destreza en el manejo de una utilidad (*yo chapuzones, más que navegar me hago ahogadillas*). Finalmente, la "**inmadurez**" se centra en la crítica por la ausencia de sensatez o prudencia de la persona o conjunto en un marco de relación social; aquí las metáforas idiomáticas como *es un chiquillo o cerrados de mollera* se combinan con otros usos como el procedimiento libre y globalizador *el gusto colectivo está enfermo*.

8.1.3. Los valores relacionados con la "capacidad" y la "**tenacidad**" engloban el mayor número de metáforas vinculadas a los juicios de estima social. La tenacidad positiva se centra, en primer lugar, en la idea de "**perseverancia**" o constancia en la finalización de una actividad o en el mantenimiento de una postura, gracias a usos verbales metafóricos como *está diez años luchando* o sintagmas verbales



fraseológicos del tipo *están dando la vida por sus hijos* o *no hay que tirar la toalla por las buenas*, procedimientos basados en las metáforas conceptuales LA VIDA ES UN OBJETO VALIOSO / UNA GUERRA [COMBATE DE BOXEO]. En segundo lugar, la visión positiva vinculada a la tenacidad también se encuentra, aunque en menor grado, en metáforas evaluativas que imprimen el valor de "**flexibilidad**" o adaptabilidad de una persona a su entorno; observamos este tipo de juicio de estima social gracias a adjetivaciones simbólicas y semánticamente comprensibles como *tu madre era más flexible que tu padre* (LAS PERSONAS SON OBJETOS), o mediante metáforas idiomáticas apoyadas en procedimientos metonímicos, como en *hay que tener la mente abierta para estas cosas* (la mente o la cabeza, metonimia del CONTINENTE POR EL CONTENIDO, se abre para recibir nuevas ideas que actúan como objetos o entidades tangibles).

La tenacidad en un plano negativo abarca un amplio número de metáforas evaluativas, sobre todo, en el plano de la "**adicción**" como crítica a los interlocutores obsesionados con una determinada práctica, generalmente insalubre. Son muy frecuentes en este ámbito las metáforas hiperbólicas a la hora de exagerar acciones relacionadas con el consumo recurrente e incontrolado de drogas y bebidas alcohólicas; en este caso, el cuerpo del individuo que recibe la crítica particular de juicio se convierte en un espacio de almacenaje prácticamente ilimitado, en el cual *llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas* o *se meten doscientas pastillas, trescientas rayas*. Los recursos prefabricados e idiomáticos también transmiten esta obsesión o adicción hacia una sustancia o práctica particular: en el caso de las drogas, las locución *estar*

*colocado* es la más frecuente, junto a otras sentencias atributivas relacionadas con una afición desmedida hacia la práctica sexual, donde *cualquier crío está más salido que el pico de una mesa*. La tenacidad negativa también puede medirse en el ámbito de la relación social, donde las metáforas verbales, simbólicas y semánticamente comprensibles, juegan un papel relevante a la hora de focalizar la "**timidez**" o la introversión del individuo en un núcleo o comunidad: *yo no me abro mucho, te encierras, se refugia en su hija*. Otro valor como la "**obstinación**" también se propicia mediante metáforas idiomáticas que critican la terquedad de una persona en su actitud o en el mantenimiento de determinadas ideas o posturas: *dar venazos, dar la paliza o ser un cabezón*. Del mismo modo, las metáforas prefabricadas generan valores de tenacidad negativa vinculados a la "**vagancia**" o la despreocupación a nivel físico, donde ser una persona vaga o perezosa se asocia directamente a la inactividad o la inmovilidad del cuerpo: *tú eres de los que no mueven un dedo, no pegar ni chapa o estar todo el día tocándome las bolas por ahí*. Finalmente, en un marco de "**conformismo**", se observa un ataque hacia la cobardía o la falta de insistencia de la sociedad en la persecución de los objetivos deseados; en este ámbito, los hablantes muestran un ingenio sorprendente mediante creaciones metafóricas libres de carácter globalizador donde el conformismo es un aprendizaje impuesto (*es un poco la pedagogía del miedo*) o la ideología política es un conjunto de objetos cambiante (*quien a los dieciocho quiere cambiar el mundo, a los veintiocho se conforma con cambiar el país, y a los treinta y ocho solamente puede cambiar los muebles del cuarto de estar*).

8.2. La otra vertiente de juicio tratada en nuestro trabajo es la **sanción social**, es decir, el conjunto de evaluaciones donde participan el conjunto de reglas o

regulaciones codificado en un núcleo social, vinculado a la "veracidad" la "integridad moral" del individuo o grupo (en este caso, una sanción negativa sí puede acarrear una pena o castigo con posibles implicaciones legales).

8.2.1. La "**veracidad**", en el plano positivo, refiere directamente a las alabanzas que recibe un individuo por el mantenimiento de una actitud honesta, clara y franca en el plano de las relaciones sociales y, concretamente, en ámbitos como la amistad (uso verbal metafórico en *ser sinceros y saber entablar las amistades, saberlas mantener*) o las vinculaciones entre personas con diversos grados de apego a la religión (recurso idiomático o prefabricado en *siento gran respeto hacia las personas que no intentan convertirme o no intentan meterte una idea en la cabeza*). Aún así, únicamente hemos encontrado dos muestras de juicio de veracidad positiva vinculadas a la "**sinceridad**"; la mayoría de metáforas evaluativas en esta categoría se adscriben a la vertiente negativa de crítica y condena, a partir de las ideas de "**manipulación**" y "**falsedad**". En el primer caso, las metáforas idiomáticas son de gran ayuda al interlocutor para denunciar el engaño social que ejercen determinadas instituciones o grupos para conseguir un beneficio propio: *los cantos de sirena, les han lavado el cerebro, la tele está sorbiendo los sesos a la gente*. En el segundo, sorprenden las creaciones libres que el hablante ingenia para focalizar la falsedad de un individuo o institución que miente en el momento de la conversación (*tú, autor de mi biografía*), que suele faltar a la verdad en su vida cotidiana (*es un boloso nato*) o que su condición de farsante es prácticamente innata, propia de su constitución (metáfora desautomatizada en *la Iglesia es falsa, es el opio del pueblo*).

8.2.2. La "**integridad moral**" positiva recoge metáforas evaluativas centradas en la "**ética**" y la "**bondad**", de las cuales la mayoría son recursos idiomáticos que evidencian la actitud moral y sensible de la mujer en el plano sexual (*no buscamos solo el aquí te pillo, aquí te mato*) o intensifican la bondad o generosidad de un individuo, participante en la conversación (*todo lo que hay en ti de ángel*) o referente fuera de la misma (*es un tesoro*). Aquí puede apreciarse un paralelismo en relación al plano de la veracidad; casi la totalidad de metáforas adscritas a la integridad moral giran alrededor de la negatividad, en un establecimiento de cinco nociones condenadas por el interlocutor a lo largo del corpus: "**inmoralidad, maldad, arrogancia, corrupción y dominación**". La actitud inmoral es sancionable desde una perspectiva libre de autojuicio (*yo soy un mercenario, donde la persona se convierte en un producto o bien comercial*) o desde una vertiente hiperbólica como condena genérica (LA VIDA ES UNA COMPETICIÓN por lo que el participante inmoral y carente de sensibilidad, a la hora de sacar la mejor fotografía de un cadáver para una publicación, *se acerca a ver la carnaza, si puede le da una patada, todo por poder sacar una foto, una con la que ganar un premio*). La mezquindad o maldad de un grupo puede recalcar mediante metáforas evaluativas idiomáticas que asocien a las personas o emociones con objetos: *bastantes piezas* (nominalización) o *qué mala sombra tienen*. Las metáforas evaluativas que denotan juicios de "arrogancia" se basan en procedimientos prefabricados y lexicalizados que expresan valores como la prepotencia, la chulería y la exacerbación de una imagen pública falsa: *digamos que estoy enchufado, haciendo un poco el gallito* o *se te cae la modestia*. La "corrupción" recoge metáforas con implicación legal en el plano económico, donde la evaluación negativa se centra en sanciones particulares (recursos

prefabricados en *es un chorizo de mucho cuidado y este hombre está por la peseta*) o genéricas (hipérbole globalizadora en *todos son unos ladrones*, referida a los políticos que gobiernan el país). Finalmente, la "dominación" es la vertiente de juicio negativo inscrito en la integridad moral que más muestras metafóricas recoge; en especial, encontramos los usos verbales simbólicos, convencionalizados y semánticamente comprensibles, que castigan a las personas o instituciones que generan una sumisión forzada e impuesta: *la facultad te absorbe, si te pagan te pueden explotar, lo que quiere es tenerte esclavizada...*

8.3. A la hora de finalizar nuestro análisis de las metáforas vinculadas a la dimensión evaluativa del juicio, hemos considerado interesante separar tres muestras conversacionales donde el interlocutor inscribe en un único procedimiento metafórico una **doble valoración de estima y sanción social**. Dichos fragmentos se caracterizan por poseer un tratamiento formal de tópicos más especializados en relación a la coloquialidad predominante en nuestro corpus oral: *África y Nueva Zelanda son hermanas* se basa en una creación metafórica libre que convierte a ambos países en personas unidas por un parentesco familiar, en una valoración positiva como gobiernos que insisten en el bienestar de la sociedad que puebla sus territorios (la tenacidad y la perseverancia se relacionan con la integridad moral y la ética); *se han comportado como auténticos Príncipes de las Tinieblas en épocas pasadas* conforma una crítica negativa, hiperbólica y furibunda, a los grandes dirigentes de la Iglesia por las trabas impuestas al progreso de la educación en las aulas (la integridad moral y la maldad se vinculan a la normalidad y el estancamiento ideológico); por último, en *ese derecho incompetente e impostor*, la adjetivación libre personifica el sistema judicial como

un individuo errático y engañoso (la capacidad y la incompetencia se unen a la integridad moral y la falsedad).

9. Las metáforas de la **apreciación** engloban las valoraciones del interlocutor hacia objetos, productos, situaciones, hechos particulares y otras entidades (Martin, 2000:159). Las evaluaciones referidas a la apreciación se encuentran en 64 intercambios de nuestro corpus, con un total de 75 metáforas, donde 19 refieren a valores positivos (25,3%) y 56 a valores negativos (74,7%). Esta institucionalización de los sentimientos también puede aplicarse a personas, siempre y cuando sean consideradas como elementos u entidades tangibles (dejando de lado la vertiente del juicio o el comportamiento de la persona en un grupo o comunidad). Los procedimientos metafóricos visibles en la dimensión valorativa de la apreciación han sido tratados de acuerdo a tres variables: la "reacción" en cuanto a impacto causado por la entidad y grados de calidad de la misma; la "composición" como la percepción del balance y la complejidad en la estructuración del objeto evaluado; la "valuación" como la importancia, a nivel social, del elemento valorado.

9.1. El **impacto** o reacción positiva que supone el disfrute, práctica u observación de una actividad, producto o aspecto físico de un individuo queda establecido a partir de metáforas que focalizan la "**atracción**" causada por la entidad evaluada. Aquí destacan las creaciones libres que exacerban la figura del hombre visualmente atractivo para la mujer como un animal o presa deseada (*vas a ser la liebre en la selva amazónica, a traerás a las depredadoras fácilmente*) o intensifican lo llamativo o excitante que supone obviar una prohibición social (juego antonímico en *prohibición es igual a tentación*). En una vertiente negativa,

hemos analizado un par de procedimientos metafóricos, idiomáticos y atributivos, que caracterizan coloquialmente el "**aburrimiento**" causado por la realización de una actividad, en este caso, el estudio de una materia y su comparación con un objeto pesado (*eso era un peñazo*) o quemado (*es un poco torrado*).

9.2. La **calidad** de los elementos evaluados es la categoría que engloba un mayor número de procedimientos metafóricos dentro de la apreciación. En el plano positivo, la "**belleza**" mide, por un lado, la hermosura de las personas, mediante recursos idiomáticos y coloquiales que las equiparan con alimentos (*está como un queso*) o con vehículos (*está como un tren*); por otro lado, partes corporales u objetos cotidianos son valorados mediante mecanismos hiperbólicos que sitúan en primera posición su elevada calidad: *los ojos, una divinidad* o *[los botones de un vestido] son como perlas / cristales*. Desde el punto de vista negativo, la "**repulsión**" que causa la apreciación de la entidad queda notablemente marcada mediante un amplio abanico de procedimientos metafóricos inscritos en la hipérbole o exageración: una pestilencia u olor desagradable queda caracterizado como una agresión física (*me pega una bofetada / un cóctel molotov / como si te metieran una guantá en toda la cara*) o un perjuicio global (*destruye la capa de ozono*); la apreciación física de unas personas (referentes fuera de la conversación) poco agraciadas se resume en la sentencia atributiva basada en el conocimiento compartido *es la familia monster*, donde son comparadas con personajes de ficción monstruosos; los yonquis o adictos a la droga quedan descritos como *un sidazo andante*, donde la personificación de la enfermedad junto a la sufijación superlativa recalcan lo grotesco que resulta este colectivo para el interlocutor.

9.3. No existe una valoración de la composición de la entidad en términos de **balance** y equilibrio mediante procedimientos metafóricos de escala positiva en nuestro corpus. Como se ha estado viendo con anterioridad, esto se debe a la vertiente crítica que parece animar las conversaciones, en la medida en que los interlocutores desean potenciar sus evaluaciones a partir de las siguientes nociones inscritas en la negatividad: "**desproporción, contradicción, desorganización e irregularidad**". Las apreciaciones que transmiten valores relacionados con la desproporción miden, sobre todo, la abundancia resultante de un proceso particular que conlleva un malestar o perjuicio para el hablante; son destacables, por ejemplo, las metáforas idiomáticas que comparan una cuantiosa demanda económica con una agresión física o con la solicitud de una parte determinada del cuerpo: *un palo, te va a costar un ojo de la cara o puede valer un riñón*. En el marco de la contradicción son destacables las creaciones libres e ingeniosas de los interlocutores, donde las divergencias que conducen al engaño en la caracterización de determinados procesos pueden evidenciarse en las preguntas de un examen teórico para conseguir el carné de conducir, ya que *las lees y te las pintan al revés*, mientras que en un evidente juego de palabras antonímico *un seguro de vida es un seguro de muerte*. La desorganización recoge dos metaforizaciones idiomáticas que recalcan la ineficacia en la gestión de una actividad, donde el inadecuado sistema de gobierno del país se equipara a una anárquica organización animal (*antes esto era un corral de gallinas*), mientras que el trabajo arbitrario que resulta tras el uso de una herramienta informática es similar a un pasatiempo sin un sentido aparente (*acabas con una sopa de letras*). Finalmente, la noción de irregularidad recoge el mayor número de muestras metafóricas apreciativas, centradas en el cuerpo de los interlocutores, a partir de



una doble vertiente: funcionamiento errático de determinadas partes u órganos, gracias al uso de recursos metafóricos prefabricados e idiomáticos (*la espalda hecha polvo, tengo el estómago todo revuelto, parece que tienes mal colorcete*); asimetría particular a nivel físico, donde la exageración juega un papel interesante a la hora de recalcar el perjuicio corporal genérico (*me quedaría hecha un estropajo*) o particular (*no son herpes, son herpazos [...] soy un Gremlin*).

9.4. El conjunto de valores apreciativos inscritos en la composición en términos de **complejidad** se distribuye en la doble categoría antonímica "**accesibilidad**" y "**dificultad**"; en ambos casos observamos cómo el contenido apreciativo se mide mediante metáforas simbólicas y semánticamente transparentes basadas en una adjetivación convencionalizada, que equipara los grados de dificultad de las actividades o situaciones evaluadas por el interlocutor con personas, objetos o alimentos: *deporte tranquilo, asignatura un poquillo dura* o *[situación] tampoco lo pongas tan crudo*. Los valores asociados a la dificultad en la realización o resolución de un proceso son los más recurrentes en esta vertiente de la apreciación; por ejemplo, los tópicos tratados por un grupo de amigos en sus conversaciones son *más recónditos u oscuros*, metáforas semánticamente transparentes que relacionan estas líneas temáticas con espacios ocultos o la oscuridad, es decir, como temas personas y poco accesibles para el público genérico; en otros casos, el recursos prefabricado y lexicalizado puede plasmar cómo la aparente facilidad a la hora de observar qué aparece en un cuadro deriva en un engaño visual, gracias a la expresión prefabricada *es un trampantojos*.

9.5. La vertiente apreciativa referente a la **valuación** imprime de carga social la evaluación de determinados objetos en el plano positivo, mediante la focalización

de su "**utilidad**" para el correcto desempeño de actividades cotidianas. Aquí los hablantes potencian la exageración mediante metáforas hiperbólicas e, incluso, humorísticas, que refuerzan la multifuncionalidad de determinados productos: *las plantillas de Superman, [la nevera] es un búnker donde caben nórdicos de invierno o [la siesta] yo la catalogo como el yoga ibérico*. La valoración negativa puede referir a la "**mentira**" de situaciones prefijadas en el imaginario global que el interlocutor, para distanciarse de la opinión genérica de la comunidad, resalta en una equiparación simbólica y semánticamente comprensible de las mismas con falsedades, mitos o falsos ideales: *el término clase social es una ficción absoluta o [consumo de drogas como gesto de rebeldía] siempre ha sido un mito y una tontería*. La última categoría negativa dentro de la valoración concibe la idea de "**antigüedad**" como una manera de hiperbolizar, de un modo crítico, lo anticuado de determinados productos, hecho que resta funcionalidad o utilidad a los mismos: *unas lupas son un objeto de museo y podrían estar en un anticuario o unos ordenadores se han creado en una época remota y son del Jurásico*. Otras secuencias hiperbólicas pueden mostrar una antigüedad a nivel de apariencia personal, en la medida en la que un referente en la conversación que acostumbra a llevar boina es *un abuelo o un yayo*. La creación metafórica libre también tiene relevancia a la hora de expresar lo obsoleto que ha quedado un sistema informático con respecto a las herramientas disponibles en el momento de la conversación; en este caso, la funcionalidad del sistema desfasado es una *excavación en una cueva donde aparecen restos del paleolítico, del neolítico*.

9.6. Es importante apuntar cómo, en nuestro tratamiento de las metáforas evaluativas vinculadas a la apreciación, algunos de los procedimientos analizados

se apoyan en el **humor** como método de agresión o burla, desde la perspectiva negativa, o como lazo de unión para estrechar la confianza entre los interlocutores, desde la vertiente positiva. En cuanto a tipología metafórica, es remarcable el recuso hiperbólico que, unido en cuantiosas ocasiones a la ironía, potencia la evaluación humorística y favorece su progreso en el intercambio: por ejemplo, en el ámbito de la reacción (calidad) y la repulsión, la secuencia hiperbólica puede ir intensificándose progresivamente mediante apreciaciones negativas, en las que una localización espacial como es el campo natural pasa de ser un espacio propio de la naturaleza a una materia desechable en *comer en la naturaleza propia, en la misma selva, en la misma mierda*, mientras que las ventosidades que suele emitir un interlocutor son caracterizadas por los restantes participantes gracias a una escala de intensidad en *(el pedo) destruye la capa de ozono / puro carbono / eso sí es ozono / es sustancia orgánica / comerás gloria*. En la vertiente positiva, las metáforas apreciativas y humorísticas también se apoyan en la exageración, a través de la exacerbación de la utilidad de determinados productos cotidianos que se convierten en máquinas complejas; así, una olla para cocinar se *tunea* y se convierte en un *cochazo*, a la par que un exprimidor de zumos recibe la caracterización de *desguazador asesino* (con estos recursos se crea un entorno humorístico que favorece la implicación de los participantes en el intercambio y, consecuentemente, el progreso conversacional).

### 8.1. Tipologías de metáfora

Consideramos oportuno fijar las principales metaforizaciones conceptuales y sus variantes recogidas en nuestro análisis, con el fin de plasmar su relación con los sistemas evaluativos de la actitud.

D) **LAS PERSONAS SON OBJETOS.** "Cosificar" al ser humano es un hecho metafórico común y propicio para la transmisión de evaluaciones (Sanmartín, 2000:136). El hecho que más llama la atención en esta metáfora conceptual es la asociación, en un plano positivo, de las personas con elementos duros, consistentes y estables (*ser una roca, ser un buen máquina*), mientras que en la vertiente negativa el individuo se relaciona con objetos deteriorados e inservibles (*me destroza, me quedé chafada, me quedaría hecha un estropajo*). En la siguiente lista recogemos las principales metáforas de acuerdo a cada sistema actitudinal:

· VALORES DE AFECTO:

→ SATISFACCIÓN: *algo que te llene.*

→ INSATISFACCIÓN (indignación, disconformidad, hastío, exasperación): *me destroza / me machaca / muy quemado.*

→ SEGURIDAD (firmeza, confianza, serenidad, voluntariedad): *ser una roca / te marca / dejar huella / me impulsó.*

→ INSEGURIDAD (vulnerabilidad, precariedad, perplejidad, estupefacción): *tirados / me quedé chafada.*

· VALORES DE JUICIO:

→ EXTRAÑEZA (NORMALIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *será que soy una cosa rara / no terminamos de encajar.*

→ COMPETENCIA (CAPACIDAD POSITIVA, ESTIMA SOCIAL): *tiene que ser un buen máquina.*

→ INCOMPETENCIA (CAPACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *típicos manchurriones de estos tíos.*

→ ESTUPIDEZ (CAPACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *es un desecho intelectual.*

→ FLEXIBILIDAD (TENACIDAD POSITIVA, ESTIMA SOCIAL): *tu madre era más flexible que tu padre.*

→ TIMIDEZ (TENACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *estaba muy desconectada de todo el mundo.*

→ MANIPULACIÓN (VERACIDAD NEGATIVA, SANCIÓN SOCIAL): *si intoxicas mucho, todo puede ser una intoxicación.*

→ BONDAD (INTEGRIDAD MORAL POSITIVA, SANCIÓN SOCIAL): *es un tesoro.*

→ MALDAD (INTEGRIDAD MORAL NEGATIVA, SANCIÓN SOCIAL): *ya he conocido a bastantes piezas.*

→ ARROGANCIA (INTEGRIDAD MORAL NEGATIVA, SANCIÓN SOCIAL): *en eso digamos que estoy enchufado.*

→ DOMINACIÓN (INTEGRIDAD MORAL NEGATIVA, SANCIÓN SOCIAL): *si te pagan te pueden explotar / el campesino era como un objeto, como quien tiene un zapato y le viene pequeño y lo tira a la basura.*

· VALOR DE APRECIACIÓN:

→ IRREGULARIDAD (COMPOSICIÓN Y BALANCE, NEGATIVO): *yo tengo el cuerpo estropeado / me quedaría hecha un estropajo.*

II) **LAS PERSONAS SON ANIMALES.** Extrapolar determinados rasgos animales a la evaluación de los individuos (Sanmartín, 2000:131) es otro recurso recurrente contemplado en nuestro análisis, tal y como se observa en la siguiente recapitulación de metáforas:

· VALORES DE AFECTO:

→ INSATISFACCIÓN (aburrimiento, tedio): *nos aburrimos como ostras.*

→ INSEGURIDAD (despiste, vergüenza): *tengo la cabeza como una cabra / a esto se le llama metedura de pata.*

→ INFELICIDAD (angustia, desesperación): *morir ahí como una rata.*

· VALORES DE JUICIO:

→ COMPETENCIA (CAPACIDAD POSITIVA, ESTIMA SOCIAL): *yo era pues el típico empollón asqueroso que sacaba muy buenas notas.*

→ SALUD (CAPACIDAD POSITIVA, ESTIMA SOCIAL): *el niño está hecho un fiero / soy un toro.*

→ ESTUPIDEZ (CAPACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *el niño haya salido tan rana, o no tan rana / somos como borregos.*

→ TORPEZA (CAPACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *pedazo de burro.*

→ ADICCIÓN (TENACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *cualquier crío está más salido que el pico de una mesa.*

→ VAGANCIA (TENACIDAD NEGATIVA, ESTIMA SOCIAL): *lo que es un perro y no tiene decisión.*

→ ARROGANCIA (INTEGRIDAD MORAL NEGATIVA, SANCIÓN SOCIAL): *haciendo un poquito el gallito.*

· VALORES DE APRECIACIÓN:

→ ATRACCIÓN (REACCIÓN E IMPACTO, POSITIVO): *vas a ser la liebre en la selva amazónica, atraerás a las depredadoras muy fácilmente.*

→ REPULSIÓN (REACCIÓN Y CALIDAD, NEGATIVO): *el mono.*

→ IRREGULARIDAD (COMPOSICIÓN Y BALANCE, NEGATIVO): *estoy más ciego que un caballo.*

III) **LAS PERSONAS SON...** Aquí recogemos otros procesos relevantes que parten del ser humano como dominio origen en el trasvase metafórico. Resultan especialmente frecuentes las asociaciones del individuo con elementos de la naturaleza (plantas, árboles o frutas), sobre todo en un planto positivo, a la hora de plasmar valoraciones de afecto y seguridad (*ya estamos crecidos*) o de juicio y capacidad referida a la salud (*estoy como un roble, sana como una pera*). En el caso de los juicios negativos, la persona suele asociarse con entidades religiosas en el ámbito de la estima social (*para nada somos dioses, ten cuidado que es curilla*) o la sanción social (*después de que haya hablado la Madre Teresa de Calcuta*). También es destacable la equiparación de la persona con algún tipo de localización particular: por ejemplo, en la vertiente negativa del afecto, aparecen edificios o construcciones inestables (*me descompuso, se me hundió*), mientras que, en el caso del juicio, los espacios seguros (*se refugia en su hija*) o los lugares de almacenaje (*llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos*) albergan juicios de estima social referidos a la tenacidad negativa. Exponemos a

continuación la taxonomía con las principales metáforas conceptuales que sitúan a la persona como dominio origen:

- TAREAS: *realizarme como persona* (afecto, satisfacción).
- PRODUCTOS O BIENES COMERCIALES: *te vendes* (afecto, insatisfacción) / *yo soy un mercenario* (juicio de sanción social, integridad moral, inmoralidad).
- ALIMENTOS: *estás la mitad del tiempo sopa* (afecto, insatisfacción) / *está como un queso* (apreciación de reacción y calidad, belleza).
- NÚMEROS O CIFRAS: *aquí somos números; no llevamos un número en la frente, no saben quién es el uno ni el dos* (afecto, insatisfacción) / *y ya voy a ser un cero a la izquierda* (afecto, infelicidad) / *era una negada completamente* (juicio de estima social, capacidad, incompetencia).
- PLANTAS: *ya estamos crecilitos* (afecto, seguridad).
- PROBLEMAS: *yo sé que el problema soy yo* (afecto, inseguridad).
- VEHÍCULOS: *voy como una moto* (afecto, inseguridad) / *muy sin ruedas* (juicio de estima social, capacidad, estupidez) / *está como un tren* (apreciación de reacción y calidad, belleza).
- MATERIA DETERIORADA: *estás un día hecha polvo* (afecto, infelicidad).
- EDIFICIOS: *es que me descompuso / se me hunde* (afecto, infelicidad).
- ÁRBOLES: *estoy como un roble* (juicio de estima social, capacidad, salud).
- FRUTAS: *sana como una pera que estoy* (juicio de estima social, capacidad, salud) / *José está muy verde* (juicio de estima social, capacidad, incompetencia).



- ESPACIOS SEGUROS: *se refugia en su hija* (juicio de estima social, tenacidad, timidez).
- DIOSES: *se ha visto como dioses y para nada somos dioses, no podemos arreglarlo todo* (juicio de estima social, capacidad, incompetencia).
- MONJAS: *después de que haya hablado la madre Teresa de Calcuta* (juicio de estima social, capacidad, inmadurez) / *antes era un poquito beata* (juicio de sanción social, integridad moral, ética).
- SACERDOTES: *ten cuidao que es curilla* (juicio de estima social, tenacidad, timidez).
- ÁNGELES: *todo lo que hay en ti de ángel* (juicio de sanción social, integridad moral, bondad).
- ESPACIOS DE ALMACENAJE: *se meten doscientas pastillas, trescientas rayas, y yo porque ellos se lo metan, no me lo voy a meter; llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas* (juicio de estima social, tenacidad, adicción).
- PERSONAJES DE FICCIÓN: *los niños ahí pirrados, que son los Power Rangers* (juicio de estima social, tenacidad, adicción) / *se han comportado como auténticos Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados* (doble juicio, "malo / retrógrado"); *es la familia monster* (apreciación de reacción y calidad, repulsión); *soy un Gremlin* (apreciación de composición y balance, irregularidad).
- MENTIRAS: *tú, autor de mi biografía* (juicio de sanción social, veracidad, falsedad).

· LADRONES: *todos son unos ladrones / es un chorizo de mucho cuidado* (juicio de sanción social, integridad moral, corrupción).

· ESTÁN PREDETERMINADAS: *la violencia sí es innata en el hombre / viene con el bagaje genético* (juicio de sanción social, integridad moral, maldad).

IV) **LA VIDA ES...** Del mismo modo que la "persona" es un pilar fundamental en las estructuraciones metafóricas que transmiten un contenido evaluativo, las etapas vivenciales también propician procedimientos metafóricos interesantes a la hora de plasmar, sobre todo, valoraciones de afecto y juicio:

· UN CAMINO: *se quemó una etapa* (afecto, satisfacción) / *cada uno elige su camino* (afecto, seguridad).

· UN ESFUERZO: *no te tienes que pegar el palizón* (afecto, seguridad).

· UN JUEGO: *yo me juego un órdago* (afecto, seguridad).

· UN OBJETO VALIOSO: *yo creo que la vida es ilusión* (afecto, felicidad) / *están dando la vida por sus hijos; he tenido que buscarme mucho la vida* (juicio de estima social, tenacidad, perseverancia).

· UN VIAJE: *unos padres que están anclados en otra época* (juicio de estima social, normalidad, estancamiento).

· UNA GUERRA: *está diez años luchando; ya dimos guerra* (juicio de estima social, tenacidad, perseverancia) / *no buscamos solo el aquí te pillo aquí te mato* (juicio de sanción social, integridad moral, ética).

- UN COMBATE: *no hay que tirar la toalla por las buenas* (juicio de estima social, tenacidad, perseverancia).
- UN TERRITORIO: *en la vida la suerte más o menos me la labro pues intentando funcionar bien* (juicio de estima social, tenacidad, perseverancia).
- UNA COMPETICIÓN: *se acerca a ver la carnaza [...] y poder sacar una foto con la que ganar un premio* (juicio de sanción social, integridad moral, inmoralidad).
- LA PRÁCTICA DE UNA ACTIVIDAD ES LA VIDA: *el fútbol es mi vida* (apreciación de reacción e impacto, atracción).

V) **EL TIEMPO ES...** La noción de "tiempo" potencia un mensaje evaluativo siempre y cuando se asocia a un objeto valioso y preciado que sucede rápidamente, o a una emoción negativa y prolongada como es el dolor y el sufrimiento:

- UN SUFRIMIENTO: *un segundo (curso) insufrible* (afecto, insatisfacción) / *estoy en época de crisis total* (afecto, inseguridad) / *me hizo la vida imposible* (afecto, infelicidad).
- UN OBJETO VALIOSO: *el tiempo se te queda muy recortado* (apreciación de composición y balance, desproporción).
- PASA RÁPIDO: *que siempre te pilla el toro y estas cosas* (afecto, seguridad).

VI) **LOS OBJETOS SON...** En el caso de la apreciación evaluativa, los propios objetos valorados o caracterizados pueden convertirse en otras entidades (perlas, máquinas complejas, construcciones, etc.) o adquirir rasgos innatos y diferenciadores (asquerosos, repulsivos, etc.):

- PERLAS O CRISTALES: *el botón, son como perlas todo, blanco, como si dijera de cristales* (apreciación de reacción y calidad, belleza).
- REPULSIVOS: *esto está hecho un asco* (apreciación de reacción y calidad, repulsión).
- MÁQUINAS COMPLEJAS: *(olla) eso es un cochazo; (exprimidor de zumos) eso es un desguazador asesino* (apreciación de valuación, utilidad).
- BARRERAS: *el preservativo sigue siendo la barrera más efectiva* (apreciación de valuación, utilidad).
- ANTIGÜEDADES: *dos lupas [...] que podían estar en un anticuario* (apreciación de valuación, antigüedad).
- ELEMENTOS PREHISTÓRICOS: *hay veinte libros matados, de hace ochenta años, hay dos ordenadores que creo del Jurásico; es la moto de los Picapiedras* (apreciación de valuación, antigüedad).
- MATERIA DETERIORADA: *(ropa) hecha polvo* (apreciación de valuación, antigüedad).
- CONSTRUCCIONES: *(la nevera) es un búnker donde caben hasta nórdicos de invierno* (apreciación de valuación, utilidad).
- ENTES SOBRENATURALES: *son las plantillas de Superman* (apreciación de valuación, utilidad).

VII) **OTRAS METÁFORAS CONCEPTUALES.** Recapitulamos aquí una serie de metáforas conceptuales recurrentes en nuestro trabajo, y su interacción específica con los sistemas evaluativos de la actitud:

· EL TRABAJO. La idea de "trabajo" permanece adscrita, normalmente, a un plano negativo, con equiparaciones directas a la esclavitud, la muerte o, de un modo irónico, la fiesta (resaltando así la incompetencia de determinados empleados):

→ TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE: *tampoco me quiero esclavizar* (afecto, insatisfacción) / *los alumnos son unos mandaos* (juicio de estima social, tenacidad, conformismo) / *(los dirigentes) tienen a los esclavos o, si los quieres llamar así, a los sirvientes; lo que quiere es tenerte esclavizada* (juicio de sanción social, integridad moral, dominación).

→ EL TRABAJO ES LA MUERTE: *nos habríamos suicidado todo aquí, abierto las venas y estaríamos criando malvas* (afecto, inseguridad).

→ EL TRABAJO ES UNA FIESTA: *que esto es una fiesta continua* (juicio de estima social, capacidad, incompetencia).

→ EL TRABAJO ES UN PASATIEMPO / ROMPECABEZAS: *acabas con una sopa de letras* (apreciación de de composición y balance, desorganización).

→ EL TRABAJO ES UNA EXCAVACIÓN: *(trabajo con un sistema informático) es como cuando haces una excavación en una cueva donde aparecen restos del paleolítico del neolítico...* (Apreciación de valuación, antigüedad).

· LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES. El conjunto de actividades que el interlocutor no desea realizar se convierten en agresiones físicas prolongadas, mientras que evaluaciones como la vagancia o el desinterés se convierten, de un modo directo, en inactividad física o corporal:

→ LA VAGANCIA ES LA INACTIVIDAD FÍSICA: *que tú eres de los que no mueven un dedo* (juicio de estima social, tenacidad, vagancia).

→ EL DESINTERÉS ES LA INACTIVIDAD FÍSICA: *no estoy nada más que para mirarme el ombligo* (afecto, seguridad).

→ LA ACTIVIDAD NO DESEADA ES UN ESFUERZO / AGRESIÓN FÍSICA: *me cuesta un huevo / biblia, paliza total* (afecto, insatisfacción).

· LA INTELIGENCIA. Las estructuraciones "luz e inteligencia" / "oscuridad y estupidez" se combinan con las asociaciones de esta facultad a entidades físicas como los objetos, los caminos o, incluso, los alimentos:

→ LA LUZ ES LA INTELIGENCIA: *los grandes lumbreras* (juicio de estima social, capacidad, lucidez) / *si el padre tiene pocas luces* (juicio de estima social, capacidad, estupidez).

→ LA INTELIGENCIA ES UN CAMINO: *qué culpa tengo yo de que tú seas atrasadico, hijo mío* (juicio de estima social, capacidad, estupidez).

→ LA INTELIGENCIA ES UN OBJETO: *les han lavado el cerebro* (juicio de sanción social, veracidad, manipulación).

→ LA INTELIGENCIA ES UN ALIMENTO: *la tele está sorbiendo los sesos a la gente* (juicio de sanción social, veracidad, manipulación).

→ LA OSCURIDAD ES LA ESTUPIDEZ: *tu cara es una pantalla negra* (juicio de estima social, capacidad, estupidez).

· LAS EMOCIONES. Los sentimientos o las emociones particulares también son susceptibles de sufrir una traslación metafórica, especialmente en la transmisión de contenidos evaluativos relacionados con el afecto y el juicio:

→ LAS EMOCIONES SON COLORES: *y yo me pongo negra* (afecto, insatisfacción) / *me quedé blanca; todos rojos, colorados* (afecto, inseguridad).

→ LAS EMOCIONES SON EL ALMA: *mira me llegó al alma* (afecto, infelicidad).

→ LAS EMOCIONES SON OBJETOS: *qué mala sombra tienen* (juicio de sanción social, integridad moral, maldad).

→ LAS EMOCIONES SON APRENDIZAJES: *es un poco la pedagogía del miedo* (juicio de estima social, tenacidad, conformismo).

→ LAS EMOCIONES SON EDIFICIOS: *entablar amistades que teníamos, saberlas mantener* (juicios de sanción social, veracidad, sinceridad).

· LA MENTIRA. Los juicios de sanción social referidos a la veracidad y, en el plano negativo, la falsedad, junto a las apreciaciones de valoración inscritas en la mentira, utilizan este concepto como pilar único y fundamental en la creación de procedimientos metafóricos:

→ LAS IDEOLOGÍAS POLÍTICAS SON MENTIRAS: *la izquierda es una hipocresía, como el socialismo y como la derecha, es una hipocresía* (juicio de sanción social, veracidad, falsedad).

→ LAS ENFERMEDADES SON MENTIRAS: *eso es cuentitis* (juicio de sanción social, veracidad, falsedad).

→ LAS MENTIRAS SON BOLAS: *es un boloso nato* (juicio de sanción social, veracidad, falsedad).

→ LAS CLASES SOCIALES SON MENTIRAS: *primero que es una ficción absoluta* (apreciación de valoración, mentira).

→ DROGARSE ES UNA MENTIRA: *siempre ha sido un mito y una tontería* (apreciación de valoración, mentira).

· LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS. La relación directa entre la ideología de una persona o grupo con el retroceso temporal a determinadas etapas históricas hiperboliza las evaluaciones de juicio de estima social, concretamente, las referidas a la normalidad en el plano negativo, es decir, el estancamiento o la mentalidad retrógrada:

→ *está un poco más en la Edad Media / están en la edad de piedra aún en los pueblos / vamos hacia el siglo diecinueve; hacia el siglo quince* (juicio de estima social, normalidad, estancamiento).

· LA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA. Apuntamos un caso particular de apreciación negativa referida a la composición y el balance del objeto evaluado;



en este caso, la desproporción que supone una demanda económica elevada queda evidenciada mediante recursos metafóricos que vinculan esta petición de dinero con una agresión física, una acción desproporcionada o la solicitud de una parte vital del cuerpo:

→ UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA: *juff, un palo!* (apreciación de composición y balance, desproporción).

→ UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA ACCIÓN DESPROPORCIONADA: *y mi hijo le queda un pincelazo que da, o me tiran* (apreciación de composición y balance, desproporción).

→ UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA DEMANDA DE UNA PARTE DEL CUERPO: *te va a costar un ojo de la cara / puede valer un riñón* (apreciación de composición y balance, desproporción).

**VIII) METÁFORAS ORIENTACIONALES.** Las metáforas orientacionales permanecen estructuradas en torno al espacio y las nociones evaluativas de "lo bueno" y "lo malo" (Lakoff y Johnson, 1991:50). Por un lado, es necesario recalcar cómo la metaforización orientacional puede transmitir un contenido evaluativo de un modo directo o sirve de apoyo a otras metáforas a la hora de plasmar evaluaciones particulares; por otro, ARRIBA ES BUENO conforma una estructuración orientacional que también es capaz de transmitir evaluaciones negativas, por ejemplo, a la hora de recalcar la adicción de un grupo a las drogas (*están colocados* y observan la vida como un proceso distorsionado, desde en un lugar elevado) o la gestión de una falsa apariencia o imagen por parte de unos

individuos que no tienen una fortuna (*son marqueses* y creen estar en una posición jerárquica alta a nivel económico y social):

· ARRIBA ES BUENO

→ *me impulsó* (afecto, seguridad).

→ *tengo el guapo subió* (afecto, seguridad).

→ *y a volar* (LA FELICIDAD ES VOLAR, afecto, felicidad).

→ *es que cuando me embalo* (LA FELICIDAD ES VOLAR; afecto, felicidad).

→ *todo lo que hay en ti de ángel* (LAS PERSONAS SON ÁNGELES; juicio de sanción social, integridad moral, bondad).

→ *la mayor parte del tiempo están colocados* (juicio de estima social, tenacidad, adicción).

→ *sí, que son marqueses* (juicio de sanción social, integridad moral, arrogancia).

· ABAJO ES MALO

→ *a esto se le llama metedura de pata* (LAS PERSONAS SON ANIMALES; afecto, inseguridad).

→ *todos vamos al hoyo / se me hunde* [LAS PERSONAS SON EDIFICIOS] (afecto, infelicidad).

→ *¡se te cae la modestia!* (LAS EMOCIONES SON OBJETOS; juicio de sanción social, integridad moral, arrogancia).

· IZQUIERDA ES MALO

→ *y ya voy a ser un cero a la izquierda* (LAS PERSONAS SON NÚMEROS O CIFRAS; afecto, infelicidad).

IX) **METÁFORA Y METONIMIA**. Los procesos metonímicos juegan un papel importante como sustento de dos metáforas recurrentes en nuestro corpus: por un lado, el campo semántico de la "cabeza" (y sus diversas denominaciones, tales como "mollera" o "mente"), parte del cuerpo que, a partir de la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO, se convierte en un recipiente capaz de albergar ideas, convertidas en objetos (López Rodríguez, 2009:24); por otro, el concepto "mundo" parte de la metonimia EL TODO POR LA PARTE y refleja el grupo o la sociedad donde se inscribe el interlocutor como entidades tangibles (objetos o construcciones).

· LAS IDEAS SON OBJETOS + EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO

→ *te vas currando la cabeza / me da la vuelta la cabeza* (afecto, inseguridad).

→ *son todos muy cerrados de mollera* (juicio de estima social, capacidad, inmadurez).

→ *hay que tener la mente abierta para estas cosas* (juicio de estima social, tenacidad, flexibilidad).

→ *un cabezón de la hostia* (juicio de estima social, tenacidad, obstinación).

→ *no intentan meterte una idea en la cabeza* (juicio de sanción social, veracidad, sinceridad).

→ *la carrera que más te puede abrir la mente* (apreciación de valuación, utilidad).

· EL MUNDO COMO "EL TODO POR LA PARTE"

→ *yo tengo como el mundo partido* (EL MUNDO ES UN OBJETO; afecto, insatisfacción).

→ *si construyes un mundo no habría clases sociales pero las hay* (EL MUNDO ES UNA CONSTRUCCIÓN; afecto, inseguridad).

## 8.2. La metáfora en la interacción oral

Tal y como se ha podido observar en las muestras conversacionales que conforman el corpus utilizado para nuestro trabajo, encontramos en la mayoría de ocasiones intercambios compuestos por dos intervenciones sucesivas de varios hablantes, una de inicio y otra de reacción. Las intervenciones de inicio que el emisor formula son preguntas directas o indirectas, mientras que el receptor replica con intervenciones reactivas donde la metáfora evaluativa conforma el núcleo fundamental de la respuesta:

206 <E1>: Algún recuerdo en especial del instituto... de la escuela (-->)... yo qué sé, algún profesor, asignatura (-->)...

207 <H4>: Sí, que se acabó <risas>, que se acabó, que **se quemó una etapa** y (-->) adiós muy buenas y (-->) déjame ya que (-->)... que fueron demasiados años <risas>.

388 <E2>: ¿Problemas de salu<(d)> (-->)... o algo?

389 <H7>: Pues, aparte de las lesiones que tengo, que **soy como el mapa de** <nombre propio> **España** (-->) <nombre propio>... ninguno, o sea, ningún problema de momento. Bueno, la vista... que **estoy más ciego que un caballo**, pero (-->)...

También existen intercambios donde las intervenciones de inicio contienen ya una evaluación transmitida por la metáfora, hecho que deriva en una reacción por parte de los receptores (Briz, 2000:54):

359 <E1>: Y... claro y... </simultáneo> bueno y a quién cogen, a gente con experiencia. A un jovencico que acaba de acabar la carrera, ya **tiene que ser un buen** (-->)... **máquina** para que lo metan, porque (-->)...

360 <E2>: Pero es que lo que yo pienso <silencio>... <ruido = tos> <ininteligible> que lo que yo pienso que... es que es vergonzoso que una persona esté estudiando cinco años, para que luego termine en un trabajo...

V: § mira// esa-/ lo que pasa es que/ me se olvidó ponerla dentro/ pero no me digas que **es la familia monster**// fijate en- en [Bepe]

A: [es que-] es que- es que tiene una [mandíbula (( ))]

V: [no-no]es que ahí salen horribles/ todos§

A: § se les ve la mandíbula

La réplica de una intervención de inicio por parte del receptor puede darse mediante una metáfora con contenido evaluativo; a su vez, el emisor responsable de la primera intervención puede aceptar o aprobar esta metáfora, la cual le servirá como puente o enlace que dé continuidad a la temática conversacional (Briz, 2000:55-56):

360 <E1>: Sí, pero (-->)... yo creo que (-->), yo por ejemplo, hace unos cuantos años, pues yo con mis padres pues nada, pero es que nada, o sea simplemente: <estilo directo> ¡Hola mamá, hola papá </estilo directo>!... Les quiero mucho, tal, pero (-->) pero nada, pero, ha sido ahora que e<(s)> cuando de verda<(d)> te empiezas a hacer mayor... <simultáneo> y...

361 <H3>: **Maduras** </simultáneo>.

362 <E1>: **Maduras**, entonces ya puede hablar de ciertas cosas, pero antes [...]

La negación de una intervención de inicio por parte del receptor puede conllevar a que el primer emisor se retracte, explique o rectifique su postura mediante la metaforización evaluativa:

<H>: Le hemos dicho a la administración que queremos formar el club de fans de Brad Pitt.

<E>: No, perdona, pero qué tiene, además, Brad Pitt que no tenga yo, o que no tenga...

<H>: Pues es verdad, Fernando **está como un queso**.

Introducir un tópico nuevo en la conversación mediante metáforas con contenido evaluativo puede llegar a conformar una intervención reactiva; en este caso, lo que se pretende es una ruptura o cambio secuencial (Briz, 2000:56) que obvie por causas variadas lo expresado con anterioridad (por ejemplo, evitar una situación comprometida o una temática conversacional que está provocando tensión entre los interlocutores):

486 <H2>: Mira... <risas> ya... yo no sé qué decir, ya después de lo que he escucha<(d)>o de la droga, ya no sé, no sé que más decir, porque si el punto de hoy era como <ruido = sillas> erradicar la droga cómo veo aquí... cómo erradicaría la droga y la solución es no erradicarla sino expandirla...

487 <H3>: Pues a mí, es lo que más me mola.

488 <H2>: Me quedo con una cara tonto, increíble.

489 <H3>: Normalmente, ¿no? <risas> Vamos a ver... siguiente tema... panorama político actual. Yo creo que... **todos son unos ladrones** <simultáneo>.

Determinadas intervenciones reactivas pueden constituir ataques paródicos o burlescos hacia la postura de algunos interlocutores en la conversación; dichos enunciados se conforman con metáforas evaluativas que provocan un contexto conversacional humorístico o, también, polémico:

718 <H3>: Entonces, a ver, ¿cómo vas a decir todavía al niño que <estilo indirecto> eso es mentira </estilo indirecto>? Pero si yo pensaba que (-->), que los de la tele me veían a mí, <ruido = posar un vaso> y yo ya tenía uso de conciencia.

719 <H1>: **Qué culpa tengo yo de que tú seas atrasadico, hijo mío**.

720 <H3>: <risas>.

721 <H1>: <simultáneo> ¿Qué quieres que te diga?, mi hermana sabe distinguir perfectamente la realidad <ruido> de lo ficticio en la televisión.

236 <H3>: Yo estoy hablando de cosas de las que, o sea... ¡Yo sé de lo que hablo!

237 <H2>: No puedes saber de lo que hablas. Porque a ti te parezca que te guste...

238 <E1>: <simultáneo> Pero si tú no lo has probado...

239 <H2>: Yo soy el que salgo en el... en el anuncio de... en el anuncio de televisión: <estilo directo> Alguien que controla con la droga <estilo directo>. Sale mi cara <fático = interrogación>.

240 <H3>: No. Pues eso no es. Pues **tu cara es una pantalla negra**... ¿Qué quieres que te diga, tío?

Es importante destacar cómo las intervenciones reactivas pueden funcionar como "respuestas cooperativas" (Briz, 2000:56) o "colaboraciones evaluativas", formuladas progresivamente entre varios interlocutores a través de una secuencia metafórica que evalúe una entidad introducida en la intervención de inicio:

D: porque tú te Ø/ que eso síØtiras cada ((cuesco))

B: **eso sí que destruye la capa de ozono** (( ))

B: [(RISAS)=]

C: [(RISAS)]

B: = **eso sí que es ((cloro)) puro carbono**→ nano§

D: § (RISAS) **eso sí es ozono** (RISAS)

A: eso es bueno/ porque es- **es sustancia orgánica**

B: (RISAS)

D: ¡hostia! **si es orgánica**

B: sí y dice y coon [retintín]→ tío→**además dice SUSTANCIA**

A: [(RISAS)]

D: [comerás≠] **comerás gloria**/ perooo§

B: § nano]→además [con retintín/ SUSTANCIA

A: **es sutancia** §→[**es sustancia**

Hemos considerado interesante analizar intervenciones únicas y extensas donde el hablante utiliza la metáfora evaluativa como remate conclusivo al final de las mismas, a modo de recalcar su tesis u opinión tras la explicación prolongada de un tópico u objeto de la conversación específico:

378 <H5>: <fático = afirmación> Estoy de acuerdo, claro y (-->)... vamos, desde el punto de vista ese, de que (-->)... que (-->)... a mí me han educa<(d)>o como cristiano (-->)... desde luego que llega un momento en el que ya te pregun <palabra cortada>... te pasas a la pregunta de (->) <estilo directo> ¿realmente yo estoy aquí porque quiero seguir y no porque (-->)... mis padres me hayan dicho <estilo directo> tal </estilo directo>? ¿Qué debo y quiero hacer? Entonces yo tengo que seguir en esto </estilo directo>. O sea, yo a<(h)><(o)><(r)>a mismo estoy porque (->)... porque pienso así (-->), porque creo que ese es el camino y porque (-->)... de alguna (-->) <(u)> otra forma (-->) me da la oportunita<(d)> de (-->)... **realizarme como persona.**

B: Nuestra felicidad y nuestro progreso creo que dependen en parte de las relaciones que tengamos con otras personas. Por eso yo creo que es tan importante saber elegir a los amigos ya que ¿es un buen amigo el que te anima a hacer algo que te perjudica, o intenta obligarte para que lo hagas, chantajeándote con su amistad? Claramente no, porque cuando nos importa un apersona, no quieres para ella ningún mal. De manera que un buen amigo es el que se preocupa realmente por nuestro bien y nos ayuda a conseguirlo, mientras que para mí el mal amigo **es un desecho intelectual.**

En cuanto a los mecanismos lingüísticos que acompañan a la metáfora y complementan su función evaluativa, destacan los procedimientos de prefijación y sufijación con carácter intensificador (*es un tesoro [...] es una gozada, y nada superbien; se convierte en un yoncazo o en un sidazo andante*). También son muy frecuentes los procedimientos discursivos de cohesión textual, es decir, los que evidencian las relaciones que mantienen las unidades lingüísticas dentro del discurso (en este caso, la interacción oral). Estos recursos pueden caracterizarse como una herramienta básica para la concreción lingüística, para la creación del acto comunicativo que va a iniciarse; de igual manera, conforman el primer paso para que los posibles receptores pongan en marcha sus



recursos comprensivos e interpretativos con el fin de reconstruir los significados que el hablante pretende transmitir (Marimón, 2008:103-104). Destacamos los siguientes, entre otros:

a) Modalización mediante marcas deícticas personales, espaciales y temporales que establecen lazos entre el discurso y su realidad extraverbal, conformando así vías necesarias para la comprensión e interpretación del texto por parte de los receptores (Levison, 1989:47; Cifuentes: 1989:71): ***el tiempo se te queda muy recortado, más que nada porque tienes que acostarte pronto y levantarte temprano, entonces los fines de semana aprovechamos para eso, pero a la hora de salir no, o sea, irnos de paseo por ahí y tal, como hacíamos antes, ya no.***

b) La repetición léxica relacionada con la función ilativa, es decir, la insistencia en una idea exacta que favorece la continuidad temático-discursiva (Mederos: 1988:118-119): ***un telegrama siempre es malo, lo que dice siempre es malo.***

c) Las cadenas sinonímicas cuya función fundamental es la reiteración de un mismo significado mediante la introducción de matizaciones estilísticas que evidencien la intencionalidad del hablante, hecho que elimina una posible redundancia en la interacción (Marimón, 2008:132-133):

S: yoo/ a- en el trabajo entro en algunas empresas≠□ **que nada más abrir la puerta me pega una bofetada**≠□/ y luego c(l)aro□ te ves/ a los CUAtro que hay en las mesas≠/ los cuatro□ uno fumándose un puro/ el otroo/ negro/ el otro rubio□ y el otro tal y/ o sea cada uno fuma [una clase/ y allí= ]

J: [un cóctel molotof/ d'esos]

S: = tú vienes fresquito comiéndote tu caramete de anís en el coche/ entras a la empresa y t'hace/ TUUFH/ como si te metieran/ una guantá en toda la cara/ [pues igual]

d) El papel de la antonimia resulta relevante pues fija relaciones que obligan al receptor a realizar el recorrido anafórico, situación que propicia redundar en la valoración que pretende transmitir el emisor (Lyons, 1983:120): *De manera que un buen amigo es el que se preocupa realmente por nuestro bien y nos ayuda a conseguirlo, mientras que para mí el mal amigo es un **desecho intelectual**.*

e) Los marcadores discursivos (*en cambio, sin embargo, pues, o sea*) guían inferencialmente el proceso de comprensión e interpretación discursiva gracias a sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas (Portolés, 1998:25-26). Destacan los marcadores conversacionales como el grupo de partículas discursivas que aparecen más frecuentemente en la conversación. No se trata de que pueda realizarse una división estricta entre los marcadores que se usan dentro y fuera de la conversación, pues de hecho, marcadores pertenecientes a otros grupos son también habituales en las conversaciones, sino de señalar aquellos que realizan algún tipo de función especial en la conversación. Son remarcables los siguientes tipos (Martín Zorraquino y Portolés, 1999:4059-4071):

- De modalidad epistémica (señalan el grado de certeza o evidencia que el hablante atribuye al miembro o miembros del discurso con los que se vincula cada partícula): *desde luego, claro;*

318 <H4> Te metes en un... en un... mundo que... que.. que es un constante trabajo (-->) intelectual; por decirlo de algún modo, y es, es... **tremendamente enriquecedor**. Pero, claro estamos hablando casi de... **espiritualmente enriquecedor**, pero siempre... siempre está la cuestión práctica.

- De modalidad deóntica (indican diversas actitudes volitivas del hablante respecto del miembro o miembros del discurso en que aquellos comparecen): *bien, bueno, vale, así*;

<T5,H,2,Ba,EE,V>: El hermano de, <repetición>de</repetición> la Mari Carmen, la pequeña, vino el otro día<ininteligible></ininteligible> el farol lo lleva medio escacharra<(d)>o, sin casco en la moto, le falta media rueda. Digo: “Bueno, tú ¿cómo vas por el mundo así?”<risas></risas> Y la novia detrás.

<T1, M3,Su, EE, E>: <fático= sorpresa></fático>Bien.

<T5,H,2,Ba,EE,V>: Sin casco.

<T1, M3,Su, EE, E>: **Es la moto de los Picapedras.**

- Enfocadores de alteridad (orientan sobre la forma como el hablante se sitúa en relación con su interlocutor en la interacción comunicativa): *mira, hombre, oye*;

B: = y cojo y me compré los zapatos/ claro□ una vez que he compra o una cosa que no ha venido él o que no le he dicho *Ferri me voy a comprar unos zapatos/ ¿EH?* [cojo y me=]

A: [( )]

B: = planto los zapatos y dice Ferri *uy□ ¿eso cuándo te lo has compra o? digo uy pues el otro día me lo compré/ °(para la chaqueta)°// no me dijo Nada□ pero le sentó muy mal porque puso una CARA≠ y a mí me sentó□/ FATAL/ mira me llegó al alma§*

- Metadiscursivos conversacionales (sirven para estructurar la conversación, para distinguir bloques informativos o para alterar o mantener los turnos de palabra): *eh, este*.

<E>: En fin eh! Otro anuncio importantísimo, no sé si lo habréis visto, o lo he visto solo yo que soy un frikazo, es uno que hay de plantillas para los pies, que es buenísimo también, que son la hostia... Que dice que te las pones en los pies y son las plantillas te solucionan tó los problemas: de los pies, de las rodillas, de la espalda dicen, del cuello, de la cabeza, dicen que también de la hipoteca... Están a ná de decirte que Freddy Mercury y Lady Di murieron por no llevarlas puestas. **En fin, son las plantillas de Supermán.**

### 8.3. Conclusiones

En este trabajo se ha pretendido analizar la valoración en el lenguaje como el medio para plasmar tanto las emociones o sentimientos del hablante, como los juicios o las apreciaciones que este puede realizar sobre otras personas, comunidades, objetos, procesos o situaciones. Para ello, la Teoría de la Valoración como una visión "actualizada" de la modalidad nos ha aportado las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para el correcto desarrollo analítico a partir de la vertiente evaluativa de la actitud del interlocutor. Aquí conviene destacar un aspecto importante: el tratamiento de la valoración en el lenguaje se convierte en un trabajo efectivo en la medida en que se centra en las variantes evaluativas del "juicio" y la "apreciación". Esto se explica por la acusada vertiente crítica que el interlocutor intensifica en sus valoraciones hacia el comportamiento de una persona en su comunidad (Bednarek, 2009b:152) o hacia el valor estético, funcional o valuativo de las cosas (Martin, 2000:159). Por ello, en nuestro trabajo se han encontrado muestras de juicio y apreciación de escala negativa en la totalidad de las dimensiones de cada una de estas vertientes valorativas, hecho que evidencia la división eficaz del dominio actitudinal del juicio en evaluaciones de "estima y sanción social" (Martin y White, 2005:53-54) y de la apreciación en valoraciones de "reacción, composición y valuación" (Martin, 2000:156 y 2004:281), junto a sus respectivas subcategorías.

Con respecto al "afecto" como el tipo de evaluación que el hablante emplea para mostrar su disposición emocional o transmitir las respuestas emocionales de terceros hacia personas, cosas, situaciones o eventos (Bednarek y Caple, 2010:22; Thompson, 2014:50), pensamos que esta categoría evaluativa resulta más problemática que las anteriores a la hora de trabajar las muestras en el discurso que evidencian los tipos exactos de emoción

que el interlocutor desea expresar en sus diversas intervenciones. Recordemos las categorías correspondientes al subsistema del afecto (Eggins y Slade, 1997:101): "satisfacción e intensificación", "seguridad e inseguridad" y "felicidad e infelicidad". En este caso, el problema radica en una clasificación de las dimensiones valorativas del afecto menos precisa que en las variantes actitudinales de juicio y apreciación; a ello le sumamos que la subcategoría "sentirse feliz" o "sentirse triste" podría albergar de una manera adecuada las variantes afectivas "sentirse satisfecho y seguro" o "sentirse insatisfecho e inseguro", respectivamente. Por lo tanto, aunque en nuestro trabajo se ha pretendido analizar el conjunto de muestras discursivas que mejor se adecúa a cada subcategoría del afecto, encontramos una problemática sistematización de las emociones afectivas que precisa de un estudio particular y concienzudo, ya iniciado por autores como Bednarek (2008b, 2009a, 2009b, 2010b) o Alba-Juez y Thompson (2014).

Proponer el análisis de la metáfora como mecanismo de valoración en la interacción oral se justifica por dos razones fundamentales: el discurso oral y coloquial ofrece muestras discursivas "naturales", donde los diversos procedimientos lingüísticos referidos tanto a la metáfora como a otros recursos discursivos (la hipérbole, los juegos de palabras, la polisemia o, en un estado global, los mecanismos de cohesión), aparecen de un modo libre e inesperado, justificado por el nivel de gestión y creación lingüística del interlocutor junto al progreso conversacional particular (Briz, 1996:29); por otro, la elección de la metáfora como recurso transmisor de significados evaluativos se fundamenta por su propia naturaleza y su relevancia en el marco oral y coloquial (Sanmartín, 2000:138), es decir, conforma un proceso que impregna el lenguaje cotidiano por su capacidad explicativa y por permanecer vinculado, en la amplia mayoría de ocasiones, a las estrategias comunicativas del interlocutor (persuadir, convencer,

amenazar, avisar, etc.) Aún así, la panorámica que hemos presentado sobre los resultados de esta tesis exige, a modo de broche de la misma, que tracemos algunas direcciones alternativas, como sendas abiertas para posibles futuras líneas de investigación.

1) Nuestro trabajo ha pretendido plasmar la relevancia de la evaluación en el lenguaje, tomando como base un tipo de discurso como la conversación (coloquial); sin embargo, resultaría interesante observar cómo funciona la valoración en el lenguaje a partir de otros registros más o menos condicionados para tal cometido (discurso académico propio de las ciencias o la economía, el lenguaje periodístico y sus variantes, etc.) Esto también radicaría en el tratamiento alternativo de las dimensiones valorativas analizadas en esta tesis ya que, evidentemente, cada registro o tipo de discurso está adecuado a una serie de variantes metafuncionales específicas.

2) Aunque ya hemos justificado con anterioridad nuestra elección de la metáfora como "vehículo evaluativo" en un marco de actitud y subjetividad, qué decir del estudio de otros procedimientos lingüísticos igual de relevantes que cumplirían un papel notorio en la transmisión de significados valorativos: la nominalización, la adjetivación, la reformulación, la polisemia, las características suprasegmentales o prosódicas (entonación y exclamación) o fenómenos más genéricos como el humor y la ironía.

3) En relación con el punto anterior, está por realizar un estudio completo, a partir de un procedimiento lingüístico particular, de los otros dos pilares en el establecimiento de la evaluación lingüística: el compromiso como el conjunto de recursos para posicionar la voz del interlocutor en relación con las diversas proposiciones y propuestas ofrecidas por un texto; la gradación como las escalas de grado vinculadas a las valoraciones, ya sea en términos de fuerza interpersonal que el hablante adjudica a una emisión como en términos de la precisión con que un elemento focaliza una relación de valor.

Las dificultades encontradas, especialmente las debidas a la novedad y extensión de la temática, sobre todo aplicada a la lengua española, nos han resultado un reto estimulante y necesario para poder llevar a buen puerto un período considerable de estudio e investigación. No era fácil seguir los caminos abiertos por los pioneros de la Lingüística Sistémico Funcional y la Teoría de la Valoración pero, gracias a la efectividad de sus propuestas, al finalizar nuestra senda somos conscientes de que ha valido la pena el esfuerzo.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

**BIBLIOGRAFÍA**

- ADAM, J. M. (2001): *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan.
- ADAMO, G. (2000): "La terminología en la teoría y la práctica de la traducción", en *Hieronymus*, 9-10, pp. 85-96.
- AIKHENVALD, A. y R. DIXON (2003): *Studies in Evidentiality*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- ALBA-JUEZ, L. y G. THOMPSON (2014): "The many faces and phases of evaluation", en G. THOMPSON y L. ALBA-JUEZ (eds.): *Evaluation in context*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- 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 aplicaciones a corpora orales y escritos*. Buenos Aires: Dunken.
- ALBELDA, M. y A. BRIZ (2010): "Aspectos pragmáticos. Cortesía y atenuantes verbales en las dos orillas a través de muestras orales", en M. ALEZA IZQUIERDO y J. M. ENGUITA UTRILLA (coords.): *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia: Universitat de València, pp. 237-260.
- ALCARAZ, E. y MARTÍNEZ LINARES, M<sup>a</sup>. A. (1997): *Diccionario de Lingüística Moderna*. Barcelona: Ariel.



- ALCINA, J. y J. M. BLECUA (1975): *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- ALVARADO, M. B. (2008): *Las fórmulas rutinarias en el español actual*. Alicante: Tesis Doctorales de la Universidad de Alicante.
- ALVARADO, B. (2009): "Ironía y cortesía", en L. RUIZ GURILLO y X. PADILLA (eds.): *Dime cómo ironizas y te diré quién eres. Una aproximación lingüística a la ironía*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 333-345.
- ALVARADO, B. (2012): "Una propuesta de estudio para el humor en la conversación coloquial", en *ELUA*, 26, pp. 7-28.
- ÁLVAREZ, T. (2001): "El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua", en *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 13, pp. 17-42.
- ARCHAKIS, A. y V. TSAKONA (2005): "Analyzing conversational data in GHTV terms: A new approach to the issue of identity construction via humor", en *HUMOR. International Journal of Humor Research*, 18, pp. 41-68.
- ARISTÓTELES (1990): *Retórica*. Edición de Q. RACIONERO. Madrid: Gredos.
- ARISTÓTELES y HORACIO (2003): *Artes poéticas*. Edición de A. GONZÁLEZ. Madrid: Visor Libros.
- ATTARDO, S. (2001): *Humorous texts: a semantic and pragmatic analysis*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- ATTARDO, S. (2008): "A primer for the linguistics of humor", en V. RASKIN (ed.): *The primer of humor research*. Berlín: Mouton de Gruyter, pp. 101-156.

- AUSTIN, J. (1959): *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.
- AZORÍN, D. *et alii* (2002): *Alicante Corpus Oral del Español*. Universidad de Alicante: versión CD-ROM.
- AZORÍN, D. y J. L. JIMÉNEZ (1997): *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante*. Universidad de Alicante.
- BAJTIN, M. (1981): *The dialogic imagination. Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- BAJTIN, M. (1982): *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- BALLY, Ch. (1937): *Linguistique générale et linguistique française*. Berna: Francke.
- BALLY, Ch. (1941): *El lenguaje y la vida*. Buenos Aires: Losada.
- BARCELONA, A. (1986): "On the concept of depression in American English: A cognitive approach", en *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 12, pp. 7-33.
- BARCELONA, A. (1998): "El poder de la metonimia", en J. L. CIFUENTES (ed.): *Estudios de lingüística cognitiva*. Alicante: Universidad de Alicante, pp. 365-380.
- BARRENECHEA, A. (1979): "Operadores pragmáticos de actitud oracional: los adverbios en *-mente* y los signos", en A. BARRENECHEA *et alii*: *Estudios lingüísticos y dialectológicos. Temas hispánicos*. Buenos Aires: Hachette, pp. 39-59.

BEAUGRANDE, R. y W. DRESSLER (1972): *Introducción a la lingüística del texto*.

Barcelona: Ariel Lingüística.

BEARDSLEY, M. (1958): *Aesthetics: Problems in the Philosophy of Criticism*. Nueva

York: Harcourt, Brace, and World, Inc.

BEDNAREK, M. (2005): "Construing the world: conceptual metaphors and event-

construal in news stories", en *metaphorik.de*, pp. 6-32.

BEDNAREK, M. (2006a): "Subjectivity and cognition. Inscribing, evoking and

provoking opinion", en H. PISHWA (ed.): *Language and Memory*. Berlín:

Mouton de Gruyter, pp. 187-221.

BEDNAREK, M. (2006b): *Evaluation in Media Discourse. Analysis of a Newspaper*

*Corpus*. Londres y Nueva York: Continuum.

BEDNAREK, M. (2008a): *Emotion Talk across Corpora*. Londres y Nueva York:

Palgrave Macmillan.

BEDNAREK, M. (2008b): "What the hell is wrong with you? A corpus perspective on

evaluation and emotion in contemporary American pop culture", en A.

MAHBOOB, y N. KNIGHT (eds.): *Questioning Linguistics*. Newcastle:

Cambridge Scholars Press, pp. 95-126.

BEDNAREK, M. (2008c): "An increasingly familiar tragedy: evaluative collocation and

conflation", en *Functions of Language* 15/1, pp. 7-34.

BEDNAREK, M. (2009a): "Language patterns and Attitude", en *Functions of*

*Language*, 16/2, pp. 165-192.

- BEDNAREK, M. (2009b): "Dimensions of Evaluation: Cognitive and Linguistic Perspectives", en *Pragmatics & Cognition*, 17/1, pp. 146-175.
- BEDNAREK, M. (2010a): "Polyphony in appraisal: typological and topological perspectives" en *Linguistics and the Human Sciences* 3(2), pp. 107-136.
- BEDNAREK, M. (2010b): "Emotion-talk and emotional-talk: cognitive and discursive perspectives" en H. PISHWA (ed.): *Language and Social Cognition. Expression of the Social Mind*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 395-431.
- BEDNAREK, M. (2010c): "Evaluation in the news: A methodological framework for analysing evaluative language in journalism", en *Australian Journal of Communication*, 37/2, pp. 15-50.
- BEDNAREK, M. (2011): "Expressivity and televisual characterisation", en *Language and Literature*, 20/1, pp. 3-21.
- BEDNAREK, M. y H. CAPLE (2010): "Playing with environmental stories in the news: good or bad practice?", en *Discourse & Communication*, 4 (1), pp. 5-31.
- BEDNAREK, M. y H. CAPLE (2012): "Value added: Language, image and news values", en *Discourse, Context & Media*, 1, pp. 103-113.
- BEDNAREK, M. y J. MARTIN (2010): *New Discourse on Language: Functional Perspectives on Multimodality, Identity and Affiliation*. Londres y Nueva York: Continuum.
- BEINHAUER, W. (1991): *El español coloquial*. Madrid: Gredos.

- BELINCHÓN, M. (1999), "Lenguaje no literal y aspectos pragmáticos de la comprensión". En M. de VEGA y F. CUETOS (coords.): *Psicolingüística del español*. Madrid: Taurus, pp. 307-373.
- BELLO, A. (1850): *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Tenerife: Edición Crítica de Ramón Trujillo, 1981.
- BENVENISTE, E. (1959): "Les relations de temps dans le verbe français", en *Bulletin de la Société de Linguistique*, LIV.
- BENVENISTE, E. (1971): *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- BERMÚDEZ, F. G. (2005): *Evidencialidad. La codificación lingüística del punto de vista*. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.
- BERNÁRDEZ, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa.
- BERRUTO, G. (1986): *La variabilità sociale della lingua*. Turín: Loescher.
- BERRY, M.; C. BUTLER; R. FAWCETT y G. ROBIN (1996): *Meaning and Form: Systemic Functional Interpretations*. Norwood, N.J.: Ablex.
- BESNIER, N. (1993): "Reported speech and affect on Nukulaelae Atoll", en J. HILL y J. IRVINE (eds.): *Responsibility and Evidence in Oral Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BIBER, D. y E. FINEGAN (1989): "Adverbial stance types in English", en *Discourse Processes*, 11, pp. 1-34.
- BICKERTON, D. (1969): "Prolegomena to a linguistic theory of metaphor", en *Foundations of Language*, 5, pp. 34-52.

- BLACK, M. (1977): "More about metaphor", en A. ORTONY (ed.): *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 19-41.
- BOAS, F. (1947): "Kwakiutl Grammar, with a Glossary of the Suffixes", en *Transactions of the American Philosophical Society*, 37, pp. 201-377.
- BOLÍVAR, A. (1994): *Discurso e interacción en el texto escrito*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Universidad Central de Venezuela.
- BOLÍVAR, A. (2001): "The negotiation of evaluation in written text", en M. SCOTT y G. THOMPSON (eds.): *Patterns of Text. In honour of Michael Hoey*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins, pp. 129-158.
- BONMATÍ, V. (1998): "Influencia de la traslatio que los griegos denominan metáfora de la *Institutio Oratoria VIII*, 6 de Quintiliano en los estudios modernos sobre la metáfora", en *Historia y Actualidad de la Retórica*. Actas del Congreso Quintiliano. XIX Centenario de la *Institutio Oratoria*. Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, pp. 485-492.
- BRADBROOK, M. (1964): *Shakespeare and Elizabethan Poetry: A Study of his Earlier Work in Relation to the Poetry of the Time*. Middlessex: Penguin Books.
- BRAVO, D. y A. BRIZ (eds.) (2004): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- BRINTON, L. y E. C. TRAUGOTT (2005): *Lexicalization and Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

- BRIZ, A. (coord.) (1995): *La conversación coloquial (materiales para su estudio)*. Anexo XVI de la revista *Cuadernos de Filología*, Universidad de Valencia.
- BRIZ, A. (1996): *El español coloquial: situación y uso*. Madrid: Arco-Libros.
- BRIZ, A. (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.
- BRIZ, A. (2000): "Las unidades de la conversación", en A. BRIZ y Grupo VAL.ES.CO: *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel Practicum, pp. 51-80.
- BRIZ, A. (2007): "La unidad superior del discurso (conversacional): el diálogo", en L. CORTÉS, A. BAÑÓN, M. ESPEJO y J. MUÑO (coords.): *Discurso y oralidad. Homenaje al profesor José Jesús de Bustos Tovar*. Madrid: Arco, pp. 15-40.
- BRIZ, A.; M. J. CUENCA y E. SERRA (1997): *Sobre l'oral i l'escrit*. Valencia: Universidad de Valencia.
- BRIZ, A. y VAL.ES.CO (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco-Libros.
- BROWN, P. y S. LEVINSON (1987): *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BUTLER, C. (1996): "On the concept of an interpersonal metafunction in English", en M. BERRY (ed.): *Systemic Functional Interpretations*. Norwood: Ablex, pp. 151-181.
- BYBEE, J. (1985): *Morphology: a study of the relationship between meaning and form*. Amsterdam: John Benjamins.

- BYBEE, J. y S. FLEISCHMAN (eds.) (1995): *Modality in Grammar and Discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- CALBOLI, G. (1966): "I modi del verbo greco e latino 1903-1666", en *Lustrum*, 11, pp. 173-349.
- CALDAS-COULTHARD, C. y M. COULTHARD (1996): *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis*. Londres: Routledge.
- CALERO, M. (1986): *Historia de la gramática española (1847-1920). De Bello a Lenz*. Madrid: Gredos.
- CALSAMIGLIA, H. y A. TUSÓN (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel, 2008.
- CAMACHO, L. (2009): "El español coloquial en contexto académico", en *Actas del XX Congreso Internacional de ASELE*. Cantabria: Comillas.
- CANTERA, J. (2007): *Diccionario de fraseología española: locuciones, idiotismos, modismos y frases hechas usuales en español, su interpretación*. Madrid: Abada.
- CARDONA, G. (1988): *Diccionario de lingüística*. Barcelona: Ariel, 1991.
- CARNAP, R. (1947): *Meaning and Necessity. A study in Semantics and Modal Logic*. Chicago-Londres: The University of Chicago Press.
- CARTER, R. y M. MacCARTHY, (1995): "Grammar and the Spoken Language", en *Applied Linguistics*, vol.16, nº 2, pp. 141-158.
- CARTER, R. y W. NASH (1990): *Seeing through Language*. Oxford: Blackwell.



CASTELLÓN, H. (2008): "Los monólogos. Algunas notas para su análisis", en *Oralia*, 11, pp. 421-436.

CEPEDA, G. y M. T. POBLETE (2006): "Cortesía verbal y modalidad: los marcadores discursivos", en *Signos*, 39(62), pp. 357-377.

CERVONI, J. (1987): *L'enonciation*. París: PUF.

CHAFE, W. (1986): "Evidentiality in English conversation and academic writing", en W. CHAFE y J. NICHOLS: *Evidentiality: the Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood: Ablex.

CHAFE, W. y J. NICHOLS (eds.) (1986): *Evidentiality: the Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood: Ablex.

CHAMIZO, P. J. (1998): *Metáfora y conocimiento*. Málaga: Universidad. Anejo XVI de Analecta Malacitana.

CHARAUDEAU, P. (1992): *Grammaire du sens et de l'expression*. París: Hachette.

CIAPUSCIO, G. (2005): "La noción de género en la Lingüística Sistémico Funcional y en la Lingüística Textual", en *Signos*, 38, pp. 31-48.

CICERÓN, M. T. (1961): *De l'orateur III*. Edición de H. BORNECQUE y E. COURBAU. París: Les Belles Lettres.

CICERÓN, M. T. (1967): *Orator. El orador*. Edición de A. TOVAR y A. BUJALDÓN. Barcelona: Alma Mater.

CIFUENTES HONRUBIA, J.L. (1989): *Lengua y espacio. Introducción al problema de la deixis en español*. Alicante: Universidad de Alicante.

- CISNEROS, M. y C. MUÑOZ (2012): "El afecto, la apreciación y el juicio en el habla de las telenovelas", en *Lenguaje*, 40 (2), pp. 481-505.
- COFFIN, C. y K. O'HALLORAN (2006): "The role of Appraisal and corpora in detecting covert evaluation", en *Functions of Language* 13/1, pp. 77-110.
- COLERIDGE, S. (1965): *Biographia Literaria*. Londres: Aldina Press.
- CONCA, M.; A. COSTA; M. J. CUENCA y G. LLUCH (1998): *Text i gramàtica. Teoria i pràctica de la competència discursiva*. Barcelona: Teide.
- CONRAD, S. y D. BIBER (2000): "Adverbial marking of stance in speech and writing", en S. HUNSTON, y G. THOMPSON (eds.): *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse*. Oxford: Oxford University Press, pp. 56-73.
- CORTÉS, L. (1991): "Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado", en *Cuadernos de Lingüística*, Málaga: Ed. Librería Ágora.
- CORTÉS, L. (1994): *Tendencias actuales en el estudio del español hablado*. Almería: Universidad de Almería.
- CORTÉS, L. (1996): *Español hablado: bibliografía sobre aspectos teóricos y empíricos (morfosintácticos y sintáctico-pragmáticos)*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- COSERIU, E. (1977): *El hombre y su lenguaje*. Madrid: Gredos.

- COSERIU, E. (1981): "Creatividad y técnica lingüística. Los tres niveles del lenguaje", en E. COSERIU: *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos, pp. 269-286.
- COULTHARD, M. (ed.) (1994): *Advanced in Written Text Analysis*. Londres: Routledge.
- CREA: *Corpus de referencia del español actual*. Real Academia Española.
- CRiado DE VAL, M. (1980): *Estructura general del coloquio*. Madrid: SGEL.
- CRISMORE, A. (1989): *Talking with readers: Metadiscourse as rhetorical act*. Nueva York: Peter Lang.
- CUADRADO, G. (2010): "Un sistema de engranajes es un sistema planetario. Análisis de la metáfora cognitiva y los modelos mentales en el campo de la ingeniería", en *IX Congreso de AELFE*. Alemania: Universidad de Hamburgo, pp. 1-9.
- CUENCA, M. J. y J. HILFERTY (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- DANTE ALIGHIERI (1977): *Comedia Paraíso*. Versión castellana de A. CRESPO. Barcelona: Seix Barral.
- DE BUSTOS TOVAR, J.J. (1995): "De la oralidad a la escritura", en L. CORTÉS (ed.): *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*. Almería: Universidad de Almería, pp. 9-28.

- DEMONTE, V. (1999): "El adjetivo: clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (comps.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp. 129-215.
- DENDALE, P. y L. TASMOWSKI (2001): "Introduction: evidentiality and related notions", en *Journal of Pragmatics* 33, 3, pp. 339-348.
- DÍAZ, M<sup>a</sup> C. (1990): "Gramática y estilística de los tropos", en *ELUA*, 6, pp. 153-182.
- EGGINS, S. (2002): *Introducción a la lingüística sistémica*. Logroño: Universidad de la Rioja, Servicio de Publicaciones.
- EGGINS, S. y D. SLADE (1997): *Analysing casual conversation*. Londres: Cassell.
- EGGINS, S. y J. MARTIN (1997): "Genre and registers of discourse", en T.V. DIJK (ed.): *Discourse as Structure and Process*. Londres: SAGE, pp. 230-256.
- EGGINS, S. & J. R. MARTIN (2003): "El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional", en *Revista Signos*, 36, n.54, Valparaíso, pp. 185-205.
- ESCANDELL, M<sup>a</sup> V. (1996): *Introducción a la pragmática* Barcelona: Ariel.
- ESCANDELL, M<sup>a</sup> V. (2005): *La comunicación*. Madrid: Gredos.
- FANT, L. (1996): "Regulación conversacional en la negociación: comparación entre pautas mexicanas y peninsulares", en T. KOSCHI, W. OESTERREICHER y K. ZIMMERMAN (eds.) (1996): *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt: Vervuert Verlag Bibliotheca Ibero-americana, pp. 147-189.

- FAWCETT, P. (2008): *Invitation to Systemic Functional Linguistics through the Cardiff Grammar. An extension and simplification of Halliday's Systemic Functional Grammar*. Londres: Equinox.
- FOWLER, R. (1990): *Language in the News: Discourse and Ideology in the Press*. Londres: Routledge.
- FUENTES, C. (1996): *Aproximación a la estructura del texto*. Málaga: Ágora.
- GALLARDO, B. (1996): *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Episteme.
- GALLARDO, B. (1998): *Comentario de textos conversacionales. De la teoría al comentario*. Madrid: Arco Libros.
- GARCÍA CALVO, A. (1958): "Funciones del lenguaje y modalidades de la frase", en *Eclás*, 24, pp. 329-350.
- GARCÍA NEGRONI, M. y M.TORDESILLAS (2001): *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.
- GARCÍA NEGRONI, M., B.HALL y M. MARÍN (2005): "Ambigüedad, abstracción y polifonía del discurso académico: interpretación de las nominalizaciones", en *Revista Signos*, 38 (57), pp. 49-60.
- GARDIES, J.L. (1979): *Essai sur la logique des modalités*. París: PUF.
- GARRIDO, J. C. (1999): "Los actos de habla. Las oraciones imperativas", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (comps.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp. 3879-3928.

- GAVIÑO, V. (2008): *Español coloquial. Pragmática de lo cotidiano*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- GHIO, E. y M. D. FERNÁNDEZ (2008): *Lingüística Sistémico Funcional. Aplicaciones a la Lengua Española*. Santa Fe: Waldhuter Editores.
- GILI GAYA, S. (1943 [1988]): *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox.
- GOFFMAN, E. (1964): "Theneglected situation" en *Erving Goffman. Los momentos y sus hombres* (Textos traducidos y presentados por Y. WINKIN). Barcelona: Paidós, 1991, pp. 129-134.
- GÓMEZ MOMPART, J. (2011): "La oralidad en la era digital", en *El tema y el Análisis* (*lavanguardia.com*), pp. 1-8.
- GÓMEZ TORREGO, L. (1995): *El léxico en el español actual: uso y norma*. Madrid: Arco-Libros.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2001): "El lenguaje actual de los jóvenes" en *Modelos de uso de la Lengua Española*, Madrid. SGEL, pp. 39-60.
- GONZÁLEZ VÁZQUEZ, M. (2000): *De lo posible a lo necesario: semántica de la modalidad*. Vigo: Universidad de Vigo.
- GRACIÁN, B. (1944): *Agudeza y arte de ingenio*. Edición de E. CORREA. Madrid: Aguilar.
- GRANDE ALIJA, F.J. (2001): "Origen y desarrollo de la modalidad como categoría lingüística", en *Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*. Madrid: Arco Libros.

GRANDE ALIJA, F.J. (2002): *Aproximación a las modalidades enunciativas*. León: Universidad de León (Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales).

GRICE, H. P. (1975): "Lógica y conversación", en L. VALDÉS (ed.): *La búsqueda del significado*. Madrid: Tecnos / Universidad de Murcia, 1991, pp. 511-530.

GRIMES, J. (1975): *The thread of discourse*. The Hague: Mouton.

GUTIÉRREZ ORDÓNEZ, S. (1989): *Introducción a la semántica funcional*. Madrid: Síntesis.

GUTIÉRREZ ORDÓNEZ, S. (1997): *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arco Libros.

HALLIDAY, M. (1973): *Explorations in the Functions of Language*. Londres: Edward Arnold.

HALLIDAY, M. (1978): *Language as a social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Londres: Edward Arnold.

HALLIDAY, M. (1985): *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.

HALLIDAY, M. (1997): *Cohesion in English*. Londres: Longman.

HALLIDAY, M. (2009): "Methods-techniques-problems", en M. HALLIDAY y J. WEBSTER (eds.): *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics*. Wiltshire: Continuum Companions, pp. 59-86.

HALLIDAY, M. & R. HASAN (1989): *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, Oxford: Oxford University Press.

- HART, C. (2008): "Critical discourse analysis and metaphor: toward a theoretical framework", en *Critical Discourse Studies*, 5:2, pp. 91-106.
- HASAN, R. (1999): "Speaking with reference to context", en M. GHADESSY (ed.): *Text and Context in Functional Linguistics*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins, pp. 219-328.
- HASAN, R. & G. PERRERT (1994): "Learning to function with the other tongue", en T. ODLIN (ed.): *Perspectives on pedagogic grammars*. Nueva York: Cambridge University Press.
- HAVERKATE, H. (1994): *La cortesía verbal*. Madrid: Gredos.
- HAY, J. (2000): "Functions of humor in the conversation of men and women", en *Journal of Pragmatics*, 32, pp. 709-742.
- HERMOSO, A. y D. MELLADO (1997): "Modalidad y subjetividad", en C. FUENTES RODRÍGUEZ (ed.): *Introducción teórica a la pragmática lingüística*. Sevilla: Departamento de Filología Española, pp. 53-64.
- HERNÁNDEZ, F. (1985): *Aspectos de la negación*. León: CEMI.
- HERRERO, R. (2006): *La metáfora: revisión histórica y descripción lingüística*. Frankfurt: Peter Lang.
- HOEY, M. (1983): *On the surface of discourse*. Londres: George Allen and Unwin.
- HOLLAND, D. y A. KIPNIS (1995): "The not-so-egotistic aspects of American self", en J. RUSSELL, J. FERNÁNDEZ-DOLS, A. MANSTEAD y J. WELLENKAMP (eds.): *Everyday conceptions of emotion*. Dordrecht: Kluwer.



- HOLMES, J. y M. MARRA (2002): "Having a laugh at work: how humor contributes to workplace culture", en *Journal of Pragmatics*, 34, pp. 1683-1710.
- HOOD, S. (2004): "What is evaluated and how in academic research writing? The co-patterning of attitude and field", en *Australian Review of Applied Linguistics Series* 19, pp. 23-40.
- HOOD, S (2005): "Invocación de actitudes", en *Signos* 38 (58), pp. 195-220.
- HOOD, S. (2006): "The persuasive power of prosodies: Radiating values in academic writing", en *Journal of English for Academic Purposes* 5(1), pp. 37-49.
- HOOD, S. (2007): "Arguing in and across disciplinary boundaries: legitimizing strategies in applied linguistics and cultural studies", en A. McCABE, M. O'DONNELL y R. MICK (eds.): *Advances in Language and Education*. Londres: Continuum, pp. 185-200.
- HOOD, S. y J. MARTIN (2006): "Invoking attitude: the play of graduation in appraising discourse", en: R. HASSAN, C. MATTHIESSEN y J. WEBSTER (eds.): *Continuing Discourse on Language*. London: Equinox, pp. 70-91.
- HOPPER, P. y E. TRAUGOTT (1993): *Grammaticalization*. Cambridge: CUP.
- HUNSTON, S. (2000): "Evaluation and the planes of discourse: status and value in persuasive texts", en S. HUNSTON y G. THOMPSON (eds.) (2000): *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Nueva York: Oxford University Press, pp. 176-207.

- HUNSTON, S. y J. SINCLAIR: "A Local Grammar of Evaluation", en S. HUNSTON y G. THOMPSON (eds.) (2000): *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Nueva York: Oxford University Press, pp. 74-101.
- HYLAND, K. (1996): "Writing without conviction: hedging in science research articles", en *Applied Linguistics*, 17 (4), pp. 433-454.
- IGARA, A. (1992): *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*. Madrid: Gredos.
- IGLESIAS, S. (2001): "Los estudios de la cortesía en el mundo hispánico. Estado de la cuestión", en *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, 4, pp. 245-298.
- JAKOBSON, R. (1957): *Shifters, verbal categories and the Russian verb*. Cambridge: Harvard University.
- JAKOBSON, R. (1963): *Essais de Linguistique Générale*. París: Minuit.
- JOHNSON, M. (1987): *The Body in the Mind: the Bodily Basis of Meaning, Reason and Imagination*. Chicago: University of Chicago Press.
- JOHNSON, M. (1992): *El cuerpo en la mente*. Madrid: Debate.
- KANT, I. (1781 [1970]): *Crítica de la razón pura* (dos volúmenes). Buenos Aires: Losada.
- KAPLAN, N. (2004): "Nuevos desarrollos en el estudio de la evaluación en el lenguaje: la teoría de la valoración", en *Boletín de Lingüística*, julio-diciembre, vol.22, Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 52-78.

- KAPLAN, N. (2007): *La construcción discursiva del evento conflictivo en las noticias por televisión*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- KENDRICK-MURDOCK, D. (1994): "The emotion concepts: Shock and surprise". Las Vegas: University of Nebrada.
- KERBAT-ORECCHIONI, C. (1986): *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette.
- KERBAT-ORECCHIONI, C. (1990): *Les interactions verbales*. París: ArmandColin.
- KERBAT-ORECCHIONI, C. (1996): *La conversación*. París: Seuil.
- KOSCHI, T., W. OESTERREICHER y K. ZIMMERMAN (eds.) (1996): *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt: Vervuert Verlag Bibliotheca Ibero-americana.
- KOTTHOFF, H. (2003): "Oral genres of humor: on the dialectic of genre knowledge and creative authoring", *Pragmatics*, 17, pp. 263-296.
- KOVACCI, O. (1992): *El comentario gramatical*. Madrid: Arco Libros.
- KÖVECSESES, Z. (1986): *Metaphors of anger, pride and love: A lexical approach to the structure of concepts*. Amsterdam: John Benjamins.
- KÖVECSESES, Z. (1988): *The language of love: The semantics of passion in conversational English*. Lewisburg, PA: Bucknell University Press.
- KÖVECSESES, Z. (1990): *Emotion concepts*. Nueva York: Springer-Verlag.

- KÖVECSE, Z. (1991): "Happiness: A definitional effort", en *Metaphor and Symbolic Activity*, 6, pp. 29-46.
- KÖVECSE, Z. (2000): *Metaphor and Emotion. Language, Culture, and Body in Human Feeling*. Cambridge: CUP.
- KRIPKE, S. (1980): *El nombrar y la necesidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- KRIPKE, S. (1982): *La logique des noms propres*. Paris: Minuit.
- KRISTEVA, J. (1986): "Word, dialogue and the novel", en TORIL, M. (ed.): *The Kristeva reader*. Nueva York: Columbia University Press, pp. 35-61.
- LABOV, W. (1972), *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LAKOFF, G. (1973): "The logic of politeness; or, minding your p's and q's", en *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, pp. 292-305.
- LAKOFF, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things. (What Categories Reveal about the Mind)*. Chicago y Londres: The University of Chicago Press.
- LAKOFF, G. (1992): "Metaphor and War: the metaphor system used to justify the war in the Gulf", en M. PÜTZ. (ed.): *Thirty Years of Linguistic Evolution*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 463-481.
- LAKOFF, G. y Z. KÖVECSE (1991): "The cognitive model of anger inherent in American English", en D. HOLLAND y N. QUINN (eds.): *Cultural models in language and thought*. Nueva York: Cambridge University Press.

- LAKOFF, G. y M. JOHNSON (1991): *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra (1ª ed., 1980).
- LAMARCA, M<sup>a</sup>. J. (2007): *Hipertexto: el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- LANGACKER, R. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar, I: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- LANGACKER, R. (1991): *Foundations of Cognitive Grammar, II: Descriptive Application*. Stanford: Stanford University Press.
- LAZARD, G. (2001): "On the grammaticalization of evidentiality", en *Journal of Pragmatics*, 33, pp. 359-368.
- LE GUERN, M. (1976): *La metáfora y la metonimia*. Madrid: Cátedra.
- LEECH, G. (1983): *Principles of Pragmatics*. Londres: Longman.
- LEMKE, J. (1998): "Resources for attitudinal meaning. Evaluative orientations in text semantics", en *Functions of Language*, 5:1, pp. 33-56.
- LEVINSON, S. C. (1989): *Pragmática*. Barcelona: Teide (1ª ed., 1983).
- LEVORATO, M. C. y C. CACCIARI (1992): "Children's comprehension and production of idioms: the role of context and familiarity", en *Journal of Child Language*, 19, pp. 415-433.
- LLAMAS, C. (2005): *Metáfora y creación léxica*. Barañáin (Navarra): EUNSA.

- LLITERAS, M. (1992): *La teoría gramatical de Vicente Salvá*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- LÓPEZ FERRERO, C. (2008): "La valoración y la emoción en español en discursos especializados", en A. MORENO SANDOVAL (ed.): *Actas del VIII Congreso de Lingüística General (25-28 de junio de 2008)*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Edición en CD-Rom, pp. 1-14.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, I. (2009): "¡Que no se te vaya la olla! Estudio lingüístico-cognitivo del campo semántico de la cabeza", en *Tonos*, 17, pp. 20-35.
- LORENZO, E. (1977): "Consideraciones sobre la lengua coloquial (constantes y variables)", en R. LAPESA (1977): *Comunicación y lenguaje*. Madrid: Anthropos, pp. 161-180.
- LOUREDA, O. y E. ACÍN (coords.) (2010): *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid: Arco/Libros.
- LOUREDA, O. y E. ACÍN (2010): "Preámbulo: cuestiones candentes en torno a los marcadores del discurso en español", en O. LAUREDA y E. ACÍN (coords.): *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid: Arco/Libros, pp. 7-59.
- LOZANO, J., C. PEÑA-MARÍN y G. ABRIL (1999): *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- LYONS, J. (1977): *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LYONS, J. (1983): *Lenguaje, significado y contexto*. Barcelona: Paidós.

- LYONS, J. (1989): *Semántica*: Barcelona: Teide.
- LYONS, J. (1994): "Subjecthood and subjectivity", en M. YAGUELLO (ed.): *Subjecthood and Subjectivity. The Status of the Subject in Linguistic Theory*. París: Ophrys, pp. 9-18.
- LYONS, J. (1997): *Semántica lingüística: una introducción*. Barcelona: Paidós.
- MAHON, J. (1999): "Getting your sources right. What Aristotle didn't say", en L. CAMERON y G. LOW (eds.): *Researching and Applying Metaphor*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 69-78.
- MARIMÓN, C. (2008): *Análisis de textos en español. Teoría y práctica*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- MARIMÓN, C. (2010): "El discurso académico de las ciencias económicas: aproximación crítica a las estrategias de valoración", en *Files of the 9th International Conference of the European Association of Languages for Specific Purposes*. Alemania: Universidad de Hamburgo, pp. 1-9.
- MARIMÓN, C. e I. SANTAMARÍA (2001): "Procedimientos de creación léxica en el lenguaje juvenil universitario", en *ELUA*, 15, pp. 5-64.
- MARTIN, J.R. (1984): "Language, Register and Genre", en E. CHRISTIE (ed.): *Children Writing: reader*. Geelong: Deakin University Press.
- MARTIN, J.R. (1992): *English Text: system and structure*. Amsterdam: Benjamins.
- MARTIN, J. (2000): "Beyond exchange: Appraisal systems in English", en S. HUNSTON, y G. THOMPSON (eds.): *Evaluation in text: Authorial stance*

- and the construction of discourse*. Oxford: Oxford University Press, pp. 142-175.
- MARTIN, J. (2004): "Sense and sensibility: texturing evaluation", en J. FOLEY (ed.): *New Perspectives on Education and Discourse*. Londres: Continuum, pp. 270-304.
- MARTIN, J.R. y D. ROSE (2003): *Working with discourse: Meaning beyond the clause*. Londres: Continuum.
- MARTIN, J.R. y D. ROSE (2008): *Genre Relations: Mapping Culture*. Londres: Equinox.
- MARTIN, J.R. y P.R. WHITE (2005): *The language of evaluation. Appraisal in English*. Londres: Palgrave Macmillan.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M.A. y J. PORTOLÉS LÁZARO (1999): "Los marcadores del discurso", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (comps.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp. 4051-4213.
- MATTHIESSEN, C.; K. TERUYA y M. LAM (2010): *Key terms in Systemic Functional Linguistics*. Wiltshire: Continuum.
- MEDEROS MARTÍN, H. (1988): *Procedimientos de cohesión en el español actual*. Santa Cruz de Tenerife: Excmo. Cabildo Insular de Tenerife.
- MILLER, G. A. (1979): "Images and Models, Similes, and Metaphors", en A. ORTONY (ed.): *Metaphor and Thought*. Cambridge: CUP, pp. 202-250.



MOESCHLER, J. y A. REBOUL, (1999): *Diccionario enciclopédico de pragmática*. Madrid: Arrecife (1ª ed., 1994).

MOIRAND, S. (1990): *Une grammaire des textes et des dialogues*. París: Hachette.

MOLINO, J.; F. SOUBLIN y J. TAMINE (1979): "Présentation: Problèmes de la métaphore", en *Langages*, 54, pp. 5-39.

MORENO, M.A. (2005): *La metáfora conceptual y el lenguaje político periodístico: Configuración, interacciones y niveles de descripción*. La Rioja: Universidad de la Rioja.

MORRIS, C. (1938 [1985]): *Fundamentos de la teoría de los signos*. Barcelona: Paidós.

MORTARA GARAVELLI, B. (1991): *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra.

MYERS, G. (1989): "The pragmatics of politeness in scientific articles" en *Applied Linguistics*, 10, pp. 1-35.

NARBONA, A. (1995): "Español coloquial y variación lingüística", en L. CORTÉS (ed.): *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*. Almería: Universidad de Almería, pp. 29-42.

NARBONA, A. (1996): "Sintaxis del español coloquial: algunas cuestiones previas", en A. BRIZ *et alii* (coords.): *Pragmática y gramática del español hablado. Actas del II Simposio sobre análisis del discurso oral*. Valencia: Libros Pórtico, pp. 157-175.

NEBRIJA, E. (1492): *Gramática de la Lengua Castellana*. Madrid: Edición del Instituto de Cultura Hispánica, V Centenario, 1992.

- NORRICK, N. (2004): "Humor, tellability and conarration in conversation", en *Text 24*, pp. 79-111.
- NORRICK, N. y C. BUBEL (2009): "Direct address as a resource for humor", en N. NORRICK, y D. CHIARIO (eds.): *Humor in Interaction*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 29-48.
- ORNA-MONTESINOS, C. (2010): "Ascribing disciplinary values of a professional community: the discourse role of adjectives in engineering textbooks", en *IX Congreso de AELFE*. Alemania: Universidad de Hamburgo, pp. 1-9.
- OTAOLA OLANO, C. (1988): "La modalidad (con especial referencia a la lengua española)", en *RFE*, tomo LXVIII, pp. 97-117.
- OTAOLA OLANO, C. (2006): *Análisis lingüístico del discurso. La lingüística enunciativa*. Madrid: Ediciones Académicas.
- PADILLA, X. y B. ALVARADO (2010): "Being polite through irony", en D. APRIL y L. RODRÍGUEZ (eds.): *Dialogue in Spanish. Studies in functions and contexts*, pp. 55-68.
- PALMER, F. (1986): *Mood and Modality*. Cambridge: CUP.
- PAYRATÓ, L. (1992): "Pragmática y lenguaje cotidiano. Apuntes sobre el catalán coloquial", en *Revista de Filología Románica*, 9, pp. 143-153.
- PENAS, M<sup>a</sup>. A. y S. CARRASCO (2007): "Aplicaciones lingüísticas de Internet", en L. CORTÉS, A. BAÑÓN, M. ESPEJO y J. MUÑÍO (coords.): *Discurso y oralidad. Homenaje al profesor José Jesús de Bustos Tovar*. Madrid: Arco, pp. 929-940.

PÉREZ OTERO, M. (2006): *Esbozo de la filosofía de Kripke*. Madrid: Montesinos (Ensayo).

PÉREZ SEDEÑO, M<sup>a</sup> E. (2001): "Subjetividad y modalidad lingüística", en *EPOS*, XVII, pp. 57-70.

PLACENCIA, M. y D. BRAVO (eds.) (2002): *Actos de habla y cortesía en español*. Munich: Lincom Europa.

PONS, S. (2000): "Los conectores", en A. BRIZ y Grupo VALES.CO: *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel Practicum, pp. 193-220.

PORTOLÉS, J. (1995): "Del discurso oral a la gramática: la sistematización de los marcadores discursivos", en L. CORTÉS (ed.): *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*. Almería: Universidad de Almería, pp. 147-172.

PORTOLÉS, J. (2004): *Pragmática para Hispanistas*. Madrid: Síntesis.

POYNTON, C. (1985): *Language and C-ender, making the difference*. Geelong: Deakin University Press.

POZUELO YVANCOS, J. M. (1988): *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.

QUINTILIANO, M. F. (1978). *Institutio oratoria*. Edición de J. COUSIN. París: Les Belles Lettres.

RAE (2001): *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

RASKIN, V. (1985): *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht: D. Reidel.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1978): *Esbozo de una nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009): *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa
- REIMAN, D. y S. POWERS (1977): *Shelley's Poetry and Prose*. Nueva York: W. W. Norton and Company.
- REYES, G. (1990): *La Pragmática Lingüística: el estudio del uso del lenguaje*. Barcelona: Montesinos
- REYES, G. (1994): *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*. Madrid: Arco Libros.
- REYES, G. (1995): *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco Libros.
- REYES, G.; E. BAENA y E. URIOS (2000): *Ejercicios de pragmática*. Madrid: Arco Libros (2 vols.)
- RHETORICA AND HERENNIUM* (1991). Edición de J. F. ALCINA. Barcelona: Bosch.
- RICHARDS, I. (1936): *The Philosophy of Rethoric*. Londres: Oxford University Press.
- RICOEUR, P. (1977): *La metáfora viva*. Buenos Aires: Megápolis.
- RIDDLE, J. (2007): "Evaluative stance and counterfactuals in language and literature", en *Language and Literature*, 16/3, pp. 263-280.

- RIDRUEJO, E. (1999): "Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (comps.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp. 3879-3928.
- RIGAU i OLIVER, G. (1999): "La estructura del sintagma nominal: los modificadores del nombre", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (comps.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp. 311-362.
- RITCHIE, D. (2005): "Frame-shifting in humor and irony", en *Metaphor and Symbol*, 20, pp. 275-294.
- RIVIÈRE, Á. (1999), "Bases ontogenéticas y cerebrales de la comprensión de metáforas: fundamentos en el desarrollo normal y alteraciones en los trastornos del desarrollo", en *Actas del V Simposio de Logopedia: Ciencia y Técnica*, pp. 43-53.
- RODRÍGUEZ ROSIQUE, S. (2009): "Una propuesta neogriciana", en L. RUIZ GURILLO, y X. PADILLA (eds.): *Dime cómo ironizas y te diré quién eres. Una aproximación lingüística a la ironía*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 109-133.
- RÖMER, U. (2008): "Identification impossible? A corpus approach to realisations of evaluative meaning in academic writing", en *Functions of Language*, 15:1, pp. 115-130.
- ROULET, E. (1980): "Modalité et illocution", en *Communications*, 32, pp. 216-239.
- ROULET, E. (1985): *L'articulation du discours en français contemporain*. Berna: Peter Lang.

- RUIZ GURILLO, L. (1998a): "Contribuciones relevantes en la conversación coloquial", en *Actas del I Simposio Internacional de Análisis del Discurso*, Madrid, pp. 5-34.
- RUIZ GURILLO, L. (1998b): *La fraseología del español actual*. Barcelona: Ariel.
- RUIZ GURILLO, L. (2001): *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco Libros.
- RUIZ GURILLO, L. (2006a): "Metáfora y metonimia", en *www.liceus.com*.
- RUIZ GURILLO, L. (2006b): *Hechos pragmáticos del español*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- RUIZ GURILLO, L. (2011): "Para una aproximación neogriceana a la ironía y el humor en español", en *RFE*, pp. 95-124.
- RUIZ GURILLO, L. (2012): *La lingüística del humor en español*. Madrid: Arco Libros.
- SACKS, H.; E. SCHEGLOFF y G. JEFFERSON (1974): "A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation", en *Language*, 50, pp. 696-735.
- SALVÁ, V. (1835 [1988]): *Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Arco Libros.
- SALVADOR, G. (1987): "Dialectos y estructuras", en *Estudios Dialectológicos*. Madrid: Paraninfo, pp. 38-45.
- SANMARTÍN, J. (1999): *Palabras desde el talego (el argot en la prisión de Valencia)*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim.

- SANMARTÍN, J. (2000): "La creación léxica (I). Neologismos semánticos: las metáforas de cada día", en A. BRIZ y Grupo VAL.ES.CO (2000): *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel Practicum, pp. 125-142.
- SAN AGUSTÍN DE HIPONA (1969): *De Doctrina Cristiana. Obras de San Agustín*. Edición de B. MARTÍN. Madrid: Editorial Católica.
- SANTO TOMÁS DE AQUINO (1947): *Suma Teológica*. Edición de F. BARBADO. Madrid: Editorial Católica.
- SAUSSURE, F. de (1972): *Curso de lingüística general*. Madrid: Akal.
- SCHIFFRIN, D. (1987): *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SEARLE, J. (1979): "Metaphor", en *Expression and Meaning. Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge: CUP, págs. 76-116.
- SEARLE, J. (1986): *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- SECO, M. (1973): "La lengua coloquial: *Entre Visillos*, de Carmen Martín Gaité", en *El comentario de textos, I*, Madrid: Castalia, pp. 361-379.
- SECO, M. (2004): *Diccionario fraseológico documentado del español actual: locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar.
- SHELLEY, P. B. (1840): "A Defence of Poetry", en *Selected Prose and Letters*. Londres: Nonesuch Press, 1951, pp. 1023-1055.
- SINCLAIR, J. y M. COULTHARD (1975): *Towards an analysis of discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

- SINCLAIR, M. (1987): *Mirror for a text*. Birmingham: University of Birmingham.
- SPERBER, D. y D. WILSON (1994): *La relevancia, comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor (1ª ed., 1986).
- STUBBS, M. (1983): *Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Madrid: Alianza.
- STUBBS, M. (1986): "A matter of prolonged fieldwork: towards a modal grammar of English", en *Applied Linguistics*, 7, pp. 1-25.
- SWEETSER, E. (1990): *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TABOADA, M. y M. CARRETERO (2012): "Contrastive analyses of evaluation in text: Key issues in the design of an annotation system for Attitude applicable to consumer reviews in English and Spanish", en *Linguistics and the Human Sciences* 6 (1-3), pp. 275-295.
- TATO G. ESPADA, J. L. (1975): *Semántica de la metáfora: estudio introductorio*. Alicante: Instituto de Estudios Alicantinos.
- TESAURO, E. (1968): *II Cannocchiale Aristotelico*. Edición de A. Buck. Bad Homburg: Gehlen.
- TENCH, P. (1996): *The Intonation Systems of English*. Londres: Casell.
- THOMPSON, G. (2014): "Affect and emotion, target-value mismatches, and Russian dolls: refining the Appraisal model", en G. THOMPSON y L. ALBA-JUEZ: *Evaluation in context*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.



- THOMPSON, G. y S. HUNSTON: "Evaluation: An Introduction", en S. HUNSTON y G. THOMPSON (eds.) (2000): *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Nueva York: Oxford University Press, pp. 1-26.
- THOMSON, E.; C. CLÉIRIGH; C. HEAD; P. LESLEY (2008): "A Linguistic Study Of Relationships Between Environmental Attitudes, Beliefs And Practices", en *Linguistics And The Human Sciences*, 2(3), pp. 425-460.
- TODOROV, S. (1971): *Poétique de la Prose*. París: Seuil.
- TRAUGOTT, E. (2000): *From Etymology to Historical Pragmatics*. SHEL, UCLA (Conferencia).
- TUSÓN, A. (1995): *Análisis de la comunicación*. Barcelona: Ariel.
- TUSÓN, A. (1997): *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- UNGERER, F. y H. SCHIMD (1996): *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Londres: Longman.
- VALERA, F. (1994): *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos.
- VELA, J. (2011): "Sobre el funcionamiento semiótico de los procedimientos discursivos de cohesión textual: la persona en la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos", en *ELUA*, 25, pp. 317-352.
- VICENTE, B. (1995): *Mecanismos semántico-pragmáticos en el análisis de la metáfora*. Universidad del País Vasco: Servicio de Publicaciones.

- VICO, G. (1995): *Nueva Ciencia*. Edición, traducción y notas de R. DE LA VILLA. Madrid: Tecnos.
- VIGARA, A. (1992): *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo Estilístico*. Madrid: Gredos.
- WAY, E. (1991): *Knowledge Representation and Metaphor*. Oxford: Kluwer Academic Publishers.
- WEINRICH, H (1981): *Lenguaje en textos*. Madrid: Gredos.
- WHITE, P.R. (2000): "Dialogue and inter-subjectivity: Reinterpreting the semantics of modality and hedging", en M. COULTHARD; J. COTTERILL y F. ROCK (eds.): *Dialogue analysis VII: Working with dialogue. Selected papers from the 7<sup>th</sup> International Association of Dialogue Analysis Conference Birmingham*. Tübingen: Neimeyer, pp. 67-80.
- WHITE, P.R. (2001): *Appraisal: An Overview. Introduction*. <http://grammatics.com/appraisal/index.html> (traducción de ELSA GHIO (2004): *Un recorrido por la teoría de la valoración*), pp. 1-33.
- WHITE, P.R. (2002): "Appraisal: The language of evaluation and stance", en J. VERSCHUEREN; J. ÖSTMAN.; J. BLOMMAERT y C. BULCAEN (eds.): *The handbook of pragmatics*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, pp. 1-23.
- WHITE, P.R. (2003): "Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance", en *Text* 23, pp. 259-284.

- WHITE, P.R. (2004): *The Appraisal website: The language of attitude, argueability and interpersonal positioning* [<http://www.grammatics.com/appraisal/index.html>].
- WHITE, P.R. (2005): "Subjectivity, evaluation and point of view in media discourse", en C. COFFIN, A. HEWINGS y K. O'HALLORAN (eds.): *Applying English Grammar: Functional and Corpus Approaches*. Londres: Arnold, pp. 229-246.
- WHITE, P.R. (2006): "Evaluative semantics and ideological positioning in journalistic discourse: a new framework for analysis", en I. LASSEN, J. STRUNCK y T. VESTERGAARD (eds.): *Mediating Ideology in Text and Image: Ten Critical Studies*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 37-67.
- WHITE, P.R. (2008): "Praising and blaming, applauding, and disparaging–solidarity, audience positioning, and the linguistics of evaluative disposition", en G. ANTOS y E. VENTOLA (eds.): *Handbook of Interpersonal Communication*. Berlín: Mouton de Gruyter, pp. 567-594.
- WILLET, T. (1988): "A cross-linguistic survey of the grammaticization of evidentiality", en *Studies in Language*, 12, pp. 51-97.
- WINTER, E. (1994): "Clause relations as information structure: Two basic structures in English", en M. COULTHARD (ed.): *Advances in written text analysis*. Londres: Routledge, pp. 45-78.
- YUS, F. (1996): "La Teoría de la Relevancia y la estrategia humorística de la incongruencia-resolución", *Pragmalingüística*, 3-4, pp. 497-508.

## ANEXO 1

### Listado general de metáforas

#### A) Metáforas del AFECTO

##### - Satisfacción e insatisfacción

#### ESCALA POSITIVA

- 1) *(algo) que te llene* [pp. 209-210]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [RECIPIENTES]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: satisfacción.
- 2) *se quemó una etapa* [pp. 210-211]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN CAMINO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: satisfacción, bienestar.
- 3) *realizarme como persona* [pp. 211-212]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON TAREAS. Metáfora prefabricada. Valores: satisfacción, plenitud emocional.

#### ESCALA NEGATIVA

- 4) *yo tengo como el mundo partido* [pp. 212-214]. Metáfora Conceptual: EL MUNDO ES UN OBJETO (metonimia EL TODO POR LA PARTE). Metáfora simbólica y transparente. Valores: insatisfacción, disconformidad.
- 5) *me destroza* [pp. 214-215]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora hiperbólica. Valores: indignación, disconformidad.
- 6) *te vendes* [pp. 215-217]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PRODUCTOS O BIENES COMERCIALES. Metáfora simbólica y transparente (meta evaluativa global). Valores: indignación y desagrado.
- 7) *un segundo (curso) insufrible* [pp. 217-218]. Metáfora Conceptual: EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO. Metáfora hiperbólica. Valores: insatisfacción, impotencia.

- 8) *(alguien) me machaca* [pp. 218-219]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora hiperbólica. Valores: insatisfacción desde una perspectiva física.
- 9) *estás la mitad (del tiempo) sopa* [pp. 219-220]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ALIMENTOS (extrapolación semántica de aburrimiento). Metáfora prefabricada. Valores: aburrimiento, tedio.
- 10) *me cansa que me sableen (las pelus) por gilipolleces* [pp. 221-222]. Metáfora Conceptual: UNA PETICIÓN ECONÓMICA ES UN ATAQUE CON ARMA BLANCA. Metáfora prefabricada. Valores: indignación.
- 11) *me cuesta un huevo* [pp. 222-223]. Metáfora Conceptual. LA ACTIVIDAD NO DESEADA ES UN ESFUERZO. Metáfora prefabricada. Valores: aburrimiento, desgana, desinterés.
- 12) *aquí somos números* [pp. 223-224]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON NÚMEROS. Creación libre. Valores: indignación.
- 13) *nos aburrimos como ostras* [pp. 224-225]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: aburrimiento o tedio.
- 14) *(estar) muy quemado* [pp. 225-226]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS INFLAMABLES. Metáfora prefabricada. Valores: hastío, exasperación.
- 15) *Biblia, paliza total* [pp. 226-227]. Metáfora Conceptual: LA ACTIVIDAD NO DESEADA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA. Metáfora prefabricada. Valores: exasperación, tedio.
- 16) *tampoco me quiero esclavizar* [pp. 227-228]. Metáfora Conceptual: TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE. Metáfora simbólica y transparente. Valores: cansancio.
- 17) *(los camareros) no llevamos un número en la frente, no saben quién es el uno ni el dos* [pp. 228-229]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON NÚMEROS. Creación libre. Valores: indignación, insatisfacción, exasperación.
- 18) *y yo me pongo negra* [pp. 229-230]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES SON COLORES. Metáfora prefabricada. Valores: insatisfacción, impotencia, exasperación.

- 19) *yo estaba ya un poco quicaut* [pp. 230-231]. Metáfora Conceptual: EL CANSANCIO ES AUSENCIA. Creación libre (referencias a otros idiomas). Valores: cansancio.

- *Seguridad e inseguridad*

**ESCALA POSITIVA**

- 20) [2 casos] *no te tienes que pegar el palizón, que siempre te pillan el toro y estas cosas* [pp. 231-233]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES ESFUERZO / EL TIEMPO PASA RÁPIDO. Metáforas prefabricadas (locuciones idiomáticas). Valores: tranquilidad, relajación y comodidad.
- 21) *ser una roca* [pp. 233-234]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora prefabricada. Valores: seguridad, firmeza.
- 22) *(alguien) te marca* [pág. 235]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: el marcaje emocional aporta seguridad, serenidad y confianza.
- 23) [2 casos] *(dejar) huella / me impulsó* [pp. 235-236]. Metáforas Conceptuales: LAS PERSONAS SON OBJETOS / ARRIBA ES BUENO (orientacional). Metáfora prefabricada / Metáfora simbólica y transparente. Valores: seguridad, confianza, serenidad, firmeza.
- 24) *no estoy nada más que para mirarme el ombligo* [pág. 237]. Metáfora Conceptual: EL DESINTERÉS ES LA INACTIVIDAD FÍSICA. Metáfora prefabricada. Valores: firmeza, voluntariedad.
- 25) *ya estamos crecidos* [pp. 237-238]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PLANTAS. Metáfora prefabricada. Valores: invulnerabilidad, firmeza.
- 26) *maduras (contexto personal)* [pp. 239-240]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PLANTAS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: seguridad, progreso emocional.
- 27) *yo me juego un órdago* [pp. 240-241]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN JUEGO [PARTIDA DE CARTAS]. Metáfora prefabricada. Valores: seguridad completa en la argumentación.

- 28) *la fe no se puede medir con un termómetro* [pág. 241]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS [CREENCIAS] SON OBJETOS. Creación libre. Valores: confianza, seguridad específica (ámbito religioso).
- 29) *cada uno elige su camino* [pág. 242]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN CAMINO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: confianza, poder de decisión a la hora de escoger un camino laboral y personal propio.
- 30) *yo creo en el amor (contexto religioso)* [pp. 242-243]. Metáfora Conceptual: EL AMOR ES UNA RELIGIÓN. Creación libre. Valores: serenidad, firmeza y seguridad en relación a una doctrina espiritual.
- 31) *iba suelto* [pp. 244-245]. Metáfora Conceptual: LA CONDICIÓN FÍSICA ES UNA ATADURA. Metáfora simbólica y transparente. Valores: satisfacción conseguida por la eliminación de un elemento negativo previo (proporciona motivación, firmeza y confianza).
- 32) *tengo el guapo subió* [pp. 245-246]. Metáfora orientacional: ARRIBA ES BUENO. Metáfora prefabricada, escalar y graduable. Valores: seguridad, confianza, motivación (plano físico).

#### ESCALA NEGATIVA

- 33) *se me están desmoronando muchos pilares o eso que tenía, que pensaba que tenía bien contruidos, y se han derrumbado* [pp. 246-247]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON EDIFICIOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: preocupación, inseguridad, dudas.
- 34) [2 casos] *muertos de frío / tirados (alumnos)* [pp. 247-248]. Metáfora Conceptual: EL DOLOR ES LA MUERTE / LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáforas hiperbólicas (contextuales). Valores: desagrado (incluso físico), vulnerabilidad, precariedad.
- 35) *estoy en época de crisis total (contexto religioso)* [pp. 248-249]. Metáfora Conceptual: EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO. Metáfora hiperbólica. Valores: duda, inestabilidad.
- 36) *si construyes un mundo no habría clases sociales pero que las hay...* [pp. 249-250]. Metáfora Conceptual: EL MUNDO ES UNA CONSTRUCCIÓN (y metonimia EL TODO POR LA

- PARTE). Metáfora simbólica y semánticamente transparente. Valores: las clases sociales provocan inseguridad en el interlocutor (molestia, preocupación).
- 37) *te vas currando la cabeza* [pp. 250-251]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada (coloquial). Valores: inseguridad, intranquilidad, preocupación.
- 38) *comiéndote la cabeza* [pp. 251-252]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON ALIMENTOS (y la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada. Valores: timidez, preocupación, vulnerabilidad.
- 39) *yo sé que el problema soy yo* [pp. 252-254]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PROBLEMAS. Metáfora hiperbólica. Valores: inseguridad, nerviosismo, intranquilidad.
- 40) *me tienes que tirar de la lengua* [pág. 254]. Metáfora Conceptual: LA LENGUA ES EL HABLA. Metáfora prefabricada. Valores: inseguridad, timidez, introversión.
- 41) *me quedé un poco de piedra* [pp. 254-255]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora prefabricada. Valores: inseguridad, perplejidad.
- 42) *me da la vuelta la cabeza* [pp. 255-256]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y la metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada. Valores: inseguridad, vulnerabilidad.
- 43) [2 casos] *me quedé blanca / me quedé chafada* [pp. 257-258]. Metáforas Conceptuales: LAS EMOCIONES SON COLORES / LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáforas prefabricadas. Valores: inseguridad, perplejidad, estupefacción.
- 44) *me tomo una (pastilla) y ciega* [pp. 258-259]. Metáfora Conceptual: LA EMBRIAGUEZ ES LA CEGUERA. Metáfora hiperbólica. Valores: persona insegura, intranquila y vulnerable (relevancia contextual).
- 45) *voy como una moto* [pp. 259-260]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS. Metáfora prefabricada. Valores: similar a 46).



- 46) *tengo la cabeza como una cabra* [pp. 260-261]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES (y la metonimia LA PARTE POR EL TODO). Metáfora prefabricada. Valores: individuo inseguro, despistado o inconsciente.
- 47) *nos habríamos suicidado todos aquí/ ab-abierto las venas y estaríamos criando malvas* [pp. 261-263]. Metáfora Conceptual: EL TRABAJO ES LA MUERTE. Metáfora hiperbólica. Valores (en una situación hipotética): inseguridad, preocupación e intranquilidad.
- 48) *a esto se le llama metedura de pata* [pp. 263-264]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES (y la metáfora orientacional ABAJO ES MALO). Metáfora prefabricada. Valores: vergüenza inmediata, culpabilidad.
- 49) *todos rojos, colorados* [pp. 265-266]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES SON COLORES. Metáfora prefabricada. Valores: vergüenza.

### - Felicidad e infelicidad

#### ESCALA POSITIVA

- 50) *yo creo que la vida es ilusión* [pp. 266-268]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES HERMOSA / UN OBJETO VALIOSO. Creación libre. Valores: optimismo, felicidad.
- 51) *y a volar* [pp. 268-269]. Metáfora Conceptual: LA FELICIDAD ES VOLAR / ARRIBA ES BUENO (orientacional). Metáfora hiperbólica. Valores: individuo pletórico, jubiloso y entusiasmado debido a un óptimo estado físico.
- 52) *no me miréis, es que cuando me embalo...* [pp. 269-270]. Metáfora Conceptual: LA FELICIDAD ES VOLAR / VELOCIDAD // ARRIBA ES BUENO (orientacional). Metáfora simbólica y transparente. Valores: felicidad, entusiasmo.

**ESCALA NEGATIVA**

- 53) *me hizo la vida imposible* [pág. 271]. Metáfora Conceptual: EL TIEMPO ES SUFRIMIENTO. Metáfora prefabricada. Valores: un agente externo (docente) crea infelicidad y angustia en el "camino académico" del hablante.
- 54) *todos vamos al hoyo* [pp. 271-272]. Metáfora orientacional: ABAJO ES MALO. Metáfora prefabricada (meta evaluativa genérica). Valores: infelicidad, resignación, conciencia global negativa.
- 55) *y ya voy a ser un cero a la izquierda* [pp. 272-274]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON CIFRAS (y la metáfora orientacional LA IZQUIERDA ES MALO). Metáfora prefabricada (imagen matemática). Valores: infelicidad, depresión, tristeza.
- 56) *estás un día ahí hecha polvo* [pp. 274-275]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON MATERIA DETERIORADA. Metáfora prefabricada. Valores: infeliz, triste, angustiado.
- 57) *y morir ahí como una rata* [pp. 275-276]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: infelicidad, angustia, desesperación (por el consumo de drogas).
- 58) *si te estás desangrando (crítica al contexto médico)* [pp. 276-277]. Metáfora Conceptual: LOS MÉDICOS TE MATAN. Metáfora hiperbólica (contextual). Valores: angustia y desesperación.
- 59) *es que me descompuso* [pp. 277-279]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON EDIFICIOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: angustia, desesperación.
- 60) *se me hunde* [pp. 279-280]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON EDIFICIOS (y la metáfora orientacional ABAJO ES MALO). Metáfora simbólica y transparente. Valores: infelicidad, tristeza, depresión.
- 61) *mira me llegó al alma* [pp. 280-281]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES SON EL ALMA. Metáfora prefabricada. Valores: exagera un daño o disgusto causados por otro referente.

## B) Metáforas del JUICIO.

### JUICIOS DE ESTIMA SOCIAL

- *Normalidad: ejemplos negativos*

#### **EXTRAÑEZA**

62) *será que soy una cosa rara* [pp. 291-292]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: extraño, peculiar.

63) *era de la otra esquina, de la otra acera* [pp. 292-293]. Metáfora Conceptual: LAS ORIENTACIONES SEXUALES SON LOCALIZACIONES ESPACIALES. Metáfora prefabricada. Valores: dispar, distinto, extraño.

64) *no terminamos de encajar* [pp. 293-294]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [PIEZAS DE UN PUZLE]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: dispar, distinto.

#### **ESTANCAMIENTO**

65) *unos padres que están anclados en otra época* [pp. 294-295]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN VIAJE [EN BARCO]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: retrógrado.

66) *está un poco más en la Edad Media* [pág. 295]. Metáfora Conceptual: LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS. Metáfora hiperbólica. Valores: retrógrado.

67) *están en la edad de piedra aún en los pueblos* [pp. 296-297]. Metáfora Conceptual: LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS. Metáfora hiperbólica. Valores: retrógrado.

68) *hacia el siglo diecinueve / hacia el siglo quince* [pp. 297-298]. Metáfora Conceptual: LAS IDEOLOGÍAS SON ETAPAS HISTÓRICAS. Metáfora hiperbólica. Valores: retrógrado.

- *Capacidad: ejemplos positivos*

**COMPETENCIA**

- 69) *yo era pues el típico empollón asqueroso que sacaba muy buenas notas* [pp. 298-299]. Metáfora Conceptual: ESTUDIAR ES EMPOLLAR HUEVOS / LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: competente, estudioso.
- 70) *la creatividad no estaba mutilada* [pp. 299-300]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS [CREATIVAS] SON CUERPOS. Creación libre. Valores: creativo, competente.
- 71) *se hace poeta la tía* [pp. 300-301]. Metáfora Conceptual: LAS HABILIDADES SON ARTE. Creación libre. Valores: creativo, competente, habilidoso.
- 72) *está hecho un artista* [pág. 302]. Metáfora conceptual: LAS HABILIDADES SON ARTE. Metáfora prefabricada. Valores: competente, habilidoso.
- 73) *tiene que ser un buen máquina* [pp. 302-303]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINAS]. Metáfora prefabricada. Valores: competente.
- 74) *ese es mi terreno* [pp. 303-304]. Metáfora Conceptual: LAS HABILIDADES SON TERRITORIOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: competente, experto.

**LUCIDEZ**

- 75) *los grandes lumbreras* [pp. 305-306]. Metáfora Conceptual: LA LUZ ES LA INTELIGENCIA. Metáfora prefabricada. Valores: listo, lúcido.
- 76) *parece que te lee los pensamientos* [pp. 306-307]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS [PENSAMIENTOS] SON OBJETOS [ESCRITOS]. Metáfora prefabricada. Valores: listo, lúcido.
- 77) *son más listos que el hambre* [pp. 307-308]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON ALIMENTOS. Metáfora prefabricada. Valores: listo.

**SALUD**

- 78) *el niño está hecho un fiero de mucho cuidao* [pp. 308-309]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: sano, fuerte.
- 79) *Estoy como un roble, hombre* [pág. 309]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ÁRBOLES. Metáfora prefabricada. Valores: sano, fuerte.
- 80) *Soy un toro* [pp. 309-310]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: sano, fuerte.
- 81) *sana como una pera que estoy* [pág. 310]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON FRUTAS. Metáfora prefabricada. Valores: sano, fuerte.

**- Capacidad: ejemplos negativos****INCOMPETENCIA**

- 82) *en que se ha visto como dioses y para nada somos dioses, no podemos arreglarlo todo, es imposible* [pp. 311-312]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON DIOSES. Metáfora hiperbólica. Valores: incompetente, incapaz.
- 83) *era una negada completamente* [pp. 312-313]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON CIFRAS. Metáfora prefabricada. Valores: incapaz, incompetente.
- 84) *típicos manchurriones de estos tíos* [pág. 313]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [MATERIA DESECHABLE]. Creación libre. Valores: incapaz, incompetente.
- 85) *que esto es una fiesta continua (contexto laboral)* [pp. 314-315]. Metáfora Conceptual: EL TRABAJO ES UNA FIESTA. Metáfora hiperbólica. Valores: incompetente.
- 86) *Seguridad Social, el matadero nacional, de toda la vida* [pp. 315-316]. Metáfora Conceptual: LOS MÉDICOS TE MATAN. Metáfora hiperbólica. Valores: incompetente.
- 87) *Jose está muy verde* [pp. 316-317]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON FRUTAS. Metáfora prefabricada. Valores: incompetente, inexperto.

**ESTUPIDEZ**

- 88) *el niño haya salido tan rana, o no tan rana* [pp. 317-318]. Metáfora Conceptual LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: estúpido, tonto
- 89) *somos como borregos* [pp. 318-319]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: estúpido, tonto.
- 90) *muy sin ruedas* [pág. 319]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS. Creación libre. Valores: tonto, estúpido.
- 91) *si el padre tiene pocas luces* [pág. 320]. Metáfora Conceptual: LA LUZ ES LA INTELIGENCIA. Metáfora prefabricada. Valores: tonto, estúpido.
- 92) *Qué culpa tengo yo de que tú seas atrasadico, hijo mío* [pág. 321]. Metáfora Conceptual: LA INTELIGENCIA ES UN CAMINO, UNA CARRERA. Metáfora prefabricada. Valores: estúpido, lento, tonto.
- 93) *ni física ni mentalmente es alto, nano* [pp. 321-322]. Metáfora orientacional: ARRIBA ES BUENO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: estúpido, tonto.
- 94) *(el mal amigo es un desecho intelectual* [pp. 322-323]. Metáfora conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [MATERIA DESECHABLE]. Metáfora hiperbólica. Valores: tonto, estúpido.
- 95) *tu cara es una pantalla negra* [pp. 323-324]. Metáfora Conceptual: LA OSCURIDAD ES LA ESTUPIDEZ. Creación libre. Valores: tonto, estúpido.

**TORPEZA**

- 96) *yo chapuzones, más que navegar me hago ahogadillas (contexto informático)* [pp. 325-326]. Metáfora Conceptual: UTILIZAR INTERNET ES NAVEGAR. Creación libre. Valores: torpe, inhábil.
- 97) *pedazo de burro* [pp. 326-327]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: torpe.

**INMADUREZ**

- 98) *es un chiquillo* [pp. 327-328]. Metáfora Conceptual: LOS ADULTOS SON NIÑOS. Metáfora prefabricada. Valores: inmaduro, infantil, pueril.
- 99) *Después de que haya hablado la Madre Teresa de Calcuta* [pp. 328-329]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON MONJAS. Creación libre. Valores: inmaduro, imprudente.
- 100) *son todos muy cerrados de mollera* [pp. 329-330]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada. Valores: inmaduros, insensatos.
- 101) *el gusto colectivo está enfermo* [pp. 330-331]. Metáfora Conceptual: LAS TENDENCIAS SOCIALES SON PERSONAS. Metáfora hiperbólica. Valores: inmaduro.

*- Tenacidad: ejemplos positivos***PERSEVERANCIA**

- 102) *están dando la vida por sus hijos* [pp. 332-333]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN OBJETO VALIOSO. Metáfora prefabricada. Valores: perseverante, valiente.
- 103) *he tenido que buscarme mucho la vida* [pp. 333-334]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN OBJETO VALIOSO. Metáfora prefabricada. Valores: perseverante, constante.
- 104) *no hay que tirar la toalla por las buenas* [pp. 334-335]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN COMBATE [DE BOXEO]. Metáfora prefabricada. Valores: perseverante, constante.
- 105) *está diez años luchando* [pp. 335-336]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UNA GUERRA. Metáfora simbólica y transparente. Valores: perseverante, insistente.
- 106) *ya dimos guerra* [pp. 336-337]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UNA GUERRA. Metáfora prefabricada. Valores: perseverante, insistente.

107) *en la vida la suerte más o menos me la labro pues intentando funcionar bien* [pp. 337-338].

Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UN TERRITORIO. Metáfora simbólica y transparente.

Valores: perseverante.

## **FLEXIBILIDAD**

108) *tu madre era más flexible que tu padre* [pp. 338-339]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS

SON OBJETOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: flexible, adaptable, permisivo.

109) *hay que tener la mente abierta para estas cosas* [pp. 339-340]. Metáfora Conceptual LAS

IDEAS SON OBJETOS (y metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora

prefabricada. Valores: flexible, adaptable.

- *Tenacidad: ejemplos negativos*

## **ADICCIÓN**

110) *se meten doscientas pastillas, trescientas rayas, y yo porque ellos se lo metan, no me lo voy a*

*meter* [pp. 340-341]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ESPACIOS DE

ALMACENAJE. Metáfora hiperbólica. Valores: adicto.

111) *llevan pastillas y tripis almacenados hasta los huevos, hasta las caderas* [pp. 341-342]. Metáfora

conceptual: LAS PERSONAS SON ESPACIOS DE ALMACENAJE. Metáfora hiperbólica.

Valores: adicto.

112) *si se le va la pelota y tú prohíbes las drogas y prohíbes el alcohol, pues se meterán... hojas de...*

*de yo qué sé, de césped, tío* [pp. 342-343]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON

ESPACIOS DE ALMACENAJE / LAS HOJAS DE CÉSPED SON DROGA. Metáfora

hiperbólica. Valores: adicto.

113) *la mayor parte del tiempo están... están colocados* [pág. 343]. Metáfora orientacional: ARRIBA

ES BUENO. Metáfora prefabricada. Valores: adicto.

114) *cualquier crío está más salido que el pico de una mesa* [pág. 344]. Metáfora Conceptual: LAS

PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: adicto, obseso.



115) *(los niños) ahí pirrados, que son los Power Rangers* [pp. 344-345]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PERSONAJES DE FICCIÓN. Metáfora hiperbólica. Valores: adicto, obseso.

116) *Emilio con el móvil, que Emilio está enganchado a su móvil, es un hombre enganchado a un móvil* [pp. 345-346]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora hiperbólica. Valores: adicto, obseso.

### TIMIDEZ

117) *de repente te encierras y ya no quieres hablar con nada* [pp. 346-347]. Metáfora Conceptual: LOS SENTIMIENTOS SON ESPACIOS [PRISIÓN]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: introvertido.

118) *y estaba muy desconectada de todo el mundo* [pp. 347-349]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINAS]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: introvertido.

119) *se refugia en su hija* [pp. 349-350]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ESPACIOS [SEGUROS]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: tímido, introvertido.

120) *yo no me abro mucho* [pp. 350-351]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [RECIPIENTES]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: tímido, introvertido.

121) *ten cuidado que es curilla* [pp. 351-352]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON SACERDOTES. Metáfora simbólica y transparente. Valores: tímido.

122) *era la típica italiana que se queda en segundo plano* [pp. 352-353]. Metáfora Conceptual: LAS RELACIONES SOCIALES SON ESPACIOS [PLANOS CINEMATOGRAFICOS]. Metáfora prefabricada. Valores: tímido.

### OBSTINACIÓN

123) *imponiéndote ahí en plan... Cara al Sol* [pp. 353-354]. Metáfora Conceptual: LAS CAMPAÑAS PUBLICITARIAS SON ACTOS DICTATORIALES. Metáfora prefabricada. Valores: obstinado.

- 124) *a mi padre a veces le dan venazos así* [pp. 354-355]. Metáfora Conceptual: LOS IMPULSOS SON LA CIRCULACIÓN SANGUÍNEA. Metáfora prefabricada. Valores: obstinado, impaciente.
- 125) *también te ha dao la paliza* [pp. 355-356]. Metáfora Conceptual: LA INSISTENCIA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA. Metáfora prefabricada. Valores: obstinado, impaciente.
- 126) *un cabezón de la hostia* [pp. 356-357]. Metáfora conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada. Valores: obstinado.

### VAGANCIA

- 127) *que tú eres de los que no mueven un dedo* [pp. 357-358]. Metáfora Conceptual: LA VAGANCIA ES LA INACTIVIDAD FÍSICA. Metáfora prefabricada. Valores: vago, perezoso.
- 128) [2 casos] *no pegar ni chapa / estar todo el día tocándome las bolas por ahí* [pp. 358-359]. Metáfora Conceptual: LA VAGANCIA ES LA INACTIVIDAD FÍSICA. Metáforas prefabricadas. Valores: vago, perezoso.
- 129) *lo que es un perro y no tiene decisión* [pp. 359-360]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: vago.

### CONFORMISMO

- 130) *quien a los dieciocho años quiere cambiar el mundo, a los veintiocho se conforma con cambiar su país, y a los treinta y ocho solamente puede cambiar los muebles de su cuarto de estar, sabes* [pp. 361-362]. Metáfora Conceptual: LAS IDEAS [POLÍTICA] SON OBJETOS. Creación libre. Valores: inconstante, conformista, cobarde.
- 131) *los alumnos son unos mandaos* [pp. 362-363]. Metáfora Conceptual: TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE. Metáfora prefabricada. Valores: inconstante, conformista.
- 132) *es un poco la pedagogía del miedo* [pp. 363-364]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES [EL MIEDO] SON APRENDIZAJES. Creación libre. Valores: conformista, inconstante, cobarde.

JUICIOS DE SANCIÓN SOCIAL

- *Veracidad: ejemplos positivos*

**SINCERIDAD**

133) *entablar amistades que teníamos... saberlas mantener* [pp. 364-366]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES [SINCERIDAD, AMISTAD] SON EDIFICIOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: sincero.

134) *no intentan meterte una idea en la cabeza* [pp. 366-367]. Metáfora conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada. Valores: sincero, honesto.

- *Veracidad: ejemplos negativos*

**MANIPULACIÓN**

135) *los cantos de sirena de telefónica no me los quiero oír* [pp. 367-368]. Metáfora Conceptual: LAS OFERTAS SON ENGAÑOS. Metáfora prefabricada. Valores: liante, manipulador.

136) *si intoxicas mucho / todo puede ser una intoxicación* [pp. 368-369]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [DAÑINOS]. Creación libre. Valores: manipulador.

137) *les han lavado el cerebro* [pp. 369-370]. Metáfora conceptual: LA INTELIGENCIA ES UN OBJETO. Metáfora prefabricada. Valores: manipulador.

138) *la tele está sorbiendo los sesos a la gente* [pp. 370-371]. Metáfora conceptual: LA INTELIGENCIA ES UN ALIMENTO. Metáfora prefabricada. Valores: manipulador.

**FALSEDAD**

139) *la izquierda es una hipocresía, como el socialismo y como la derecha, es una hipocresía* [pp. 372-373]. Metáfora Conceptual: LAS IDEOLOGÍAS POLÍTICAS SON MENTIRAS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: falso, mentiroso.

140) *la Iglesia es falsa, el opio del pueblo* [pp. 373-374]. Metáfora Conceptual: LA RELIGIÓN ES UNA DROGA. Creación libre. Valores: falso, mentiroso.

141) *es un boloso nato* [pp. 374-375]. Metáfora Conceptual: LAS MENTIRAS SON BOLAS. Creación libre. Valores: falso, mentiroso.

142) *tú, autor de mi biografía (contextual)* [pp. 375-376]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON MENTIRAS. Creación libre. Valores: falso, manipulador.

143) *no, eso es cuentitis* [pág. 377]. Metáfora Conceptual: LAS ENFERMEDADES SON MENTIRAS [CUENTOS]. Metáfora prefabricada. Valores: falso, mentiroso.

*- Integridad moral: ejemplos positivos*

**ÉTICA**

144) *no buscamos solo el aquí te pillo aquí te mato* [pp. 378-379]. Metáfora Conceptual: LA VIDA [EL SEXO] ES UNA GUERRA. Metáfora prefabricada. Valores: ético, moral, sensible.

145) *antes era un poquito beata* [pp. 379-380]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON MONJAS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: ético, moral.

**BONDAD**

146) *es un tesoro* [pp. 380-382]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS VALIOSOS. Metáfora prefabricada. Valores: bueno, generoso.

147) *todo lo que hay en ti de ángel* [pp. 382-383]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ÁNGELES / ARRIBA ES BUENO (orientacional). Metáfora prefabricada. Valores: bueno.

*- Integridad moral: ejemplos negativos*

**INMORALIDAD**

148) *yo soy un mercenario* [pp. 384-385]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PRODUCTOS / BIENES COMERCIALES. Creación libre. Valores: inmoral, insensible.

149) *se acerca a ver la carnaza, a ver cómo las moscas le comen los ojos, y si puede le da una patada y le da la vuelta para que se vea mejor y poder sacar una foco, una con la que ganar un premio, o sea que esto tiene muchas narices* [pp. 385-387]. Metáfora Conceptual: LA VIDA ES UNA COMPETICIÓN. Metáfora hiperbólica. Valores: inmoral, insensible.

### **MALDAD**

150) *ya he conocido bastantes piezas* [pp. 387-388]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [PIEZAS DE UN PUZLE]. Metáfora prefabricada. Valores: malo, indeseable.

151) *qué mala sombra que tienen* [pp. 388-390]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES SON OBJETOS. Metáfora prefabricada. Valores: malo, insolente.

152) *(la violencia sí es innata en el hombre) viene con el bagaje genético* [pág. 390]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS ESTÁN PREDETERMINADAS. Creación libre. Valores: malo, violento.

### **ARROGANCIA**

153) *en eso digamos que estoy enchufado* [pp. 390-392]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [ENCHUFE]. Metáfora prefabricada. Valores: pedante (contextual).

154) *haciendo un poquito el gallito* [pp. 392-393]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES. Metáfora prefabricada. Valores: pedante, pretencioso.

155) *¡se te cae la modestia!* [pp. 393-394]. Metáfora Conceptual: LAS EMOCIONES SON OBJETOS / ABAJO ES MALO (orientacional). Metáfora prefabricada. Valores: chulo, pedante.

156) *es todo un macho, es... en plan, es que yo me lo imagino con todas las cabezas de las tías, disecadas en casa* [pp. 394-395]. Metáfora Conceptual: LIGAR ES CAZAR. Metáfora hiperbólica. Valores: pedante, prepotente.

157) *sí, que son marqueses* [pp. 395-396]. Metáfora orientacional: ARRIBA ES BUENO (jerarquía social). Metáfora simbólica y transparente. Valores: pedante, arrogante.

**CORRUPCIÓN**

- 158) *todos son unos ladrones* [pp. 396-398]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS [POLÍTICOS] SON LADRONES. Metáfora hiperbólica. Valores: corrupto.
- 159) *es un chorizo de mucho cuidao, ese* [pp. 398-399]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON LADRONES. Metáfora prefabricada. Valores: corrupto, aprovechado.
- 160) *lo que pasa que este hombre está por la peseta* [pp. 399-400]. Metáfora Conceptual: EL VALOR ES DINERO. Metáfora prefabricada. Valores: corrupto.
- 161) *la figura de la Iglesia es una empresa, en la actualidad es una empresa* [pp. 400-401]. Metáfora Conceptual: LA RELIGIÓN [IGLESIA] ES UN NEGOCIO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: corrupto.

**DOMINACIÓN**

- 162) *la facultad te absorbe mucho* [pp. 401-402]. Metáfora conceptual: LOS ESTUDIOS SON UNA DICTADURA. Metáfora simbólica y transparente (personificación). Valores: tirano, dictador.
- 163) *las grandes empresas se comen a las pequeñas* [pp. 402-403]. Metáfora conceptual: LAS EMPRESAS SON ALIMENTOS. Metáfora simbólica y transparente (personificación). Valores: tirano, dictador.
- 164) *si te pagan te pueden explotar dentro de unos límites* [pp. 403-404]. Metáfora conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: tirano, dictador.
- 165) *(los dirigentes) tienen a los esclavos o, si los quieres llamar así, a los sirvientes* [pp. 404-405]. Metáfora conceptual: TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE. Metáfora simbólica y transparente. Valores: tirano, dictador.
- 166) *(para el señor feudal) el campesino era como un objeto, como quien tiene un zapato y le viene pequeño y lo tira a la basura, pues lo mismo* [pp. 405-406]. Metáfora conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS. Metáfora hiperbólica. Valor: tirano, dictador.

167) *lo que quiere es tenerte esclavizada* [pág. 407]. Metáfora conceptual: TRABAJAR ES ESCLAVIZARSE. Metáfora simbólica y transparente. Valor: tirano, dictador.

- *Las metáforas de "doble juicio"*

168) *África y Nueva Zelanda son hermanas* [pp. 408-411]. Metáfora Conceptual: LOS PAÍSES SON PERSONAS / HERMANOS. Creación libre. Valores: perseverante, valiente / ético, sensible.

169) *(dirigentes de la Iglesia) se han comportado como auténticos Príncipes de las Tinieblas en siglos pasados* [pp. 411-415]. Metáfora Conceptual LAS PERSONAS [OBISPOS] SON PERSONAJES DE FICCIÓN [PRÍNCIPES DE LAS TINIEBLAS]. Metáfora hiperbólica (conocimiento compartido). Valores: malo / retrógrado.

170) *ese derecho defectuoso e impostor* [pp. 415-418]. Metáfora conceptual: LA JUSTICIA ES UNA PERSONA. Creación libre. Valores: incompetente / impostor.

C) Metáforas de la APRECIACIÓN

- *Reacción (impacto)*

**APRECIACIÓN POSITIVA: ATRACCIÓN**

171) *serás un imán para las mujeres* [pp. 431-432]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS [HOMBRES] SON OBJETOS. Metáfora prefabricada. Valores: atractivo, llamativo.

172) *vas a ser la liebre en la selva amazónica, atraerás a las depredadoras muy fácilmente* [pp. 432-433]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS [HOMBRES] SON ANIMALES (LIGAR ES CAZAR). Creación libre. Valores: atractivo, cautivador.

173) *prohibición es igual a tentación* [pp. 433-434]. Metáfora Conceptual: LAS PROHIBICIONES SON ATRACTIVAS. Creación libre. Valores: atractivo, excitante.

174) *el fútbol es mi vida* [pp. 434-435]. Metáfora conceptual: LA PRÁCTICA DE UNA ACTIVIDAD ES LA VIDA. Metáfora hiperbólica. Valores: atractivo, fascinador.

**APRECIACIÓN NEGATIVA: ABURRIMIENTO**

175) *y eso era un peñazo* [pp. 435-436]. Metáfora Conceptual: LA MATERIA DE ESTUDIO ES UN OBJETO (PESADO). Metáfora prefabricada. Valores: aburrido, tedioso.

176) *es un poco torrado* [pág. 436]. Metáfora Conceptual: LA MATERIA DE ESTUDIO ES UN OBJETO (QUEMADO). Metáfora prefabricada. Valores: aburrido, tedioso.

- *Reacción (calidad)*

**APRECIACIÓN POSITIVA: BELLEZA**

177) *está como un queso* [pág. 437]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ALIMENTOS. Metáfora prefabricada. Valores: guapo, bello.

178) *está como un tren* [pp. 437-438]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON VEHÍCULOS. Metáfora prefabricada. Valores: guapo, bello.

179) *los ojos, una divinidad* [pp. 438-439]. Metáfora Conceptual: LO BELLO ES DIVINO / LAS PARTES CORPORALES [LOS OJOS] SON ELEMENTOS DIVINOS. Metáfora hiperbólica. Valores: bello, precioso.

180) [2 casos] *el botón-son como perlas todo/ blanco de como si dijera de cristales* [pp. 439-440]. Metáforas Conceptuales: LOS OBJETOS [VALIOSOS] SON PERLAS / CRISTALES. Metáforas hiperbólicas. Valores: bello, bonito.

**APRECIACIÓN NEGATIVA: REPULSIÓN**

181) *tengo un recuerdo así un poco amargo* [pág. 440]. Metáfora Conceptual: LOS RECUERDOS SON SABORES. Metáfora simbólica y transparente. Valores: malo.

182) *un telegrama siempre es malo, lo que dice siempre es malo* [pág. 441]. Metáfora Conceptual: EL TELEGRAMA ES UNA MALA NOTICIA. Metáfora hiperbólica. Valores: malo.

183) *eso está hecho un asco* [pp. 441-442]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS SON REPULSIVOS. Metáfora prefabricada. Valores: asqueroso, repugnante.



- 184) [3 casos] *comer en la naturaleza propia, en la misma selva / en la misma mierda* [pp. 442-443].  
Metáforas conceptuales: LAS LOCALIZACIONES ESPACIALES SON NATURALEZA / SELVAS / ELEMENTOS DESECHABLES [MIERDA]. Secuencia metafórica hiperbólica.  
Valores: sucio, repugnante.
- 185) *de garrafa y así* [pág. 443]. Metáfora Conceptual: GRAN CANTIDAD ES MENOR CALIDAD.  
Metáfora prefabricada. Valores: malo, repugnante.
- 186) *aromas de mi hogar* [pág. 444]. Metáfora Conceptual: LOS AROMAS FAMILIARES SON BUENOS / LOS AROMAS FAMILIARES SON ELEMENTOS DAÑINOS [PESTE O MAL OLOR]. Metáfora prefabricada (ironía). Valores: asqueroso, repugnante.
- 187) [3 casos] *que nada más abrir la puerta me pega una bofetada / un cóctel molotov / y te hace/ TUUFH/ como si te metieran una guantá en toda la cara* [pp. 444-445]. Metáfora Conceptual: LAS PESTILENCIAS [HUMO DEL TABACO] SON AGRESIONES FÍSICAS. Metáforas hiperbólicas. Valores: asqueroso, repulsivo, repugnante.
- 188) [4 casos] *(el pedo) destruye la capa de ozono / puro carbono / eso sí es ozono / es sustancia orgánica* [pp. 445-447]. Metáforas conceptuales: LAS PESTILENCIAS [PEDOS] SON PERJUICIOS GLOBALES [CONTAMINACIÓN] (EL PEDO ES CLORO / PURO CARBONO / OZONO / SUSTANCIA ORGÁNICA). Secuencia metafórica hiperbólica (ironía). Valores: dañino, desagradable.
- 189) *El mono* [pp. 447-448]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON ANIMALES (sentido físico). Creación libre (contextual). Valores: feo, repulsivo, desagradable.
- 190) *Espinete / ese ser, ese punky rosa* [pp. 448-449]. Metáfora Conceptual: LOS PERSONAJES FICTICIOS [ESPINETE] SON MIEMBROS DE TRIBUS URBANAS [PUNKY]. Creación libre (conocimiento enciclopédico). Valores: repulsivo, feo.
- 191) *es la familia monster* [pp. 449-450]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS [POCO AGRACIADAS] SON PERSONAJES DE FICCIÓN / MONSTRUOS [LA FAMILIA MONSTER]. Metáfora hiperbólica (conocimiento compartido). Valores: feo, grotesco.

192) *(yonquis parecen) un sidazo andante* [pp. 450-451]. Metáfora Conceptual: LAS ENFERMEDADES SON PERSONAS. Metáfora hiperbólica. Valores: repulsivo, grotesco.

- *Composición (balance): apreciación negativa*

### DESPROPORCIÓN

193) *el tiempo se te queda muy recortado* [pp. 452-454]. Metáfora Conceptual: EL TIEMPO ES UN OBJETO (VALIOSO). Metáfora simbólica y transparente. Valores: escaso, corto, insuficiente.

194) *¡una gaita en el salón!* [pp. 454-455]. Metáfora Conceptual: LAS ACCIONES [EL ACTO SEXUAL] SON RUIDOS. Metáfora prefabricada. Valores: abundante, desmesurado.

195) *un barril (alcohol)* [pp. 455-456]. Metáfora Conceptual: BEBER [ALCOHOL] ES UNA ACCIÓN DESPROPORCIONADA. Metáfora hiperbólica (con contenido humorístico). Valores: abundante, desmesurado.

196) *¡uff, un palo!* [pp. 456-457]. Metáfora Conceptual: UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA AGRESIÓN FÍSICA. Metáfora prefabricada. Valores: abundante, desmesurado.

197) *y mi hijo le queda un pincelazo que da, o me tiran* [pp. 457-458]. Metáfora Conceptual: UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA ACCIÓN DESPROPORCIONADA. Creación libre. Valores: abundante, desmesurado.

198) *te va a costar un ojo de la cara* [pp. 458-459]. Metáfora Conceptual: UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA DEMANDA DE UNA PARTE DEL CUERPO. Metáfora prefabricada. Valores: abundante, desmesurado.

199) *puede valer un riñón* [pp. 459-460]. Metáfora Conceptual: UNA DEMANDA ECONÓMICA ELEVADA ES UNA DEMANDA DE UNA PARTE DEL CUERPO. Metáfora prefabricada. Valores: abundante, desmesurado.

**CONTRADICCIÓN**

- 200) *un choque de generaciones/ de educación* [pp. 460-461]. Metáfora Conceptual: LAS GENERACIONES / EDUCACIÓN SON VEHÍCULOS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: contradictorio, contrapuesto.
- 201) *las preguntas las lees y te las pintan al revés* [pp. 461-462]. Metáfora Conceptual: LAS PREGUNTAS SON FORMULACIONES ENGAÑOSAS. Creación libre (juego de palabras antonímico). Valores: contradictorio, discordante.
- 202) *un seguro de vida en realidad es un seguro de muerte* [pp. 462-463]. Metáfora Conceptual: LOS PRODUCTOS [SEGUROS] SON CONTRADICTORIOS. Creación libre (juego de palabras antonímico). Valores: contradictorio, contrapuesto.

**DESORGANIZACIÓN**

- 203) *Porque antes esto era un corral de gallinas* [pp. 463-464]. Metáfora Conceptual: EL PAÍS [SISTEMA POLÍTICO] ES UN ESPACIO / ORGANIZACIÓN ANIMAL [CORRAL DE GALLINAS]. Metáfora prefabricada. Valores: desorganizado.
- 204) *acabas con una sopa de letras* [pp. 464-465]. Metáforas Conceptuales: EL TRABAJO [PROGRAMA INFORMÁTICO] ES UN PASATIEMPO / ROMPECABEZAS. Metáfora prefabricada. Valores: desorganizado.

**IRREGULARIDAD**

- 205) *la espalda (y los riñones) hecha polvo* [pág. 465]. Metáfora Conceptual: LAS PARTES CORPORALES SON MATERIA DETERIORADA. Metáfora prefabricada. Valores: irregular.
- 206) *Soy Prosinecki* [pág. 466]. Metáfora Conceptual: PRACTICAR DEPORTE ES LESIONARSE. Creación libre (conocimiento enciclopédico). Valores: irregular.

- 207) [2 casos] *soy como el mapa de España / estoy más ciego que un caballo* [pp. 466-467]. Metáforas Conceptuales: UN CUERPO GOLPEADO O MARCADO ES UN MAPA / LAS PERSONAS SON ANIMALES [CABALLO]. Metáfora prefabricada / Metáfora hiperbólica. Valores: irregular, amorfo, asimétrico.
- 208) *no son herpes, son herpazos, porque se me pone toda la boca así y no hay quien me mire la cara porque se me desfigura la cara totalmente y soy un Gremlin* [pp. 467-468]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON PERSONAJES DE FICCIÓN / MONSTRUOS. Metáfora hiperbólica (conocimiento enciclopédico). Valores: irregular, desfigurado.
- 209) *tengo el estómago todo revuelto* [pág. 468]. Metáfora Conceptual: EL ÓRGANO CORPORAL [ESTÓMAGO] ES UN ESPACIO DESORDENADO. Metáfora prefabricada. Valores: irregular.
- 210) [2 casos] *yo tengo el cuerpo to etropeao / la caja (de) cambios malamente* [pp. 468-470]. Metáforas Conceptuales: LAS PERSONAS SON OBJETOS [MÁQUINAS] / VEHÍCULOS. Metáfora simbólica y transparente / Creación metafórica libre. Valores: irregular, amorfo.
- 211) *parece que tienes mal colorcete* [pp. 470-471]. Metáfora Conceptual: LOS ESTADOS DE SALUD SON COLORES. Metáfora prefabricada. Valores: irregular.
- 212) *me quedaría hecha un estropajo* [pág. 471]. Metáfora Conceptual: LAS PERSONAS SON OBJETOS [ESTROPAJO]. Metáfora hiperbólica. Valores: irregular, amorfo.

- *Composición (complejidad)*

**APRECIACIÓN POSITIVA: ACCESIBILIDAD**

- 213) *un deporte más tranquilo, entre comillas* [pp. 472-473]. Metáfora Conceptual: EL DEPORTE ES UN SER HUMANO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: accesible.
- 214) *debe ser pan comido* [pág. 473]. Metáfora Conceptual: UNA TAREA FÁCIL ES COMER PAN. Metáfora prefabricada. Valores: fácil.

**APRECIACIÓN NEGATIVA: DIFICULTAD**

- 215) *(asignatura) un poquillo dura* [pág. 474]. Metáfora Conceptual: LA MATERIA DE ESTUDIO ES UN OBJETO. Metáfora simbólica y transparente. Valores: difícil.
- 216) [2 casos] *temas más recónditos u oscuros* [pp. 474-475]. Metáforas Conceptuales: LAS IDEAS [LOS TEMAS CONVERSACIONALES] SON ESPACIOS OCULTOS / LA OSCURIDAD. Metáforas simbólicas y transparentes. Valores: inaccesible.
- 217) *tampoco lo pongas tan crudo* [pp. 475-476]. Metáfora Conceptual: LAS SITUACIONES SON ALIMENTOS. Metáfora prefabricada. Valores: difícil.
- 218) *¡es un trampantojos!* [pp. 476-477]. Metáfora Conceptual: OBSERVAR UN CUADRO ES CAER EN UNA TRAMPA. Metáfora prefabricada. Valores: difícil, impreciso.

**-Valuación****APRECIACIÓN POSITIVA: UTILIDAD**

- 219) *(la nevera) es un búnker donde caben hasta nórdicos de invierno* [pp. 477-478]. Metáfora conceptual: LOS OBJETOS [LA NEVERA DE PLAYA] SON CONSTRUCCIONES [BÚNKER]. Metáfora hiperbólica. Valores: útil.
- 220) *(la siesta) yo la catalogo como el yoga ibérico* [pp. 478-480]. Metáfora Conceptual: DORMIR [LA SIESTA] ES UNA PRÁCTICA DEPORTIVA. Metáfora hiperbólica. Valores: útil.
- 221) *Son las plantillas de Superman* [pp. 480-481]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS [PLANTILLAS] SON ENTES SOBRENATURALES [SUPERMAN]. Metáfora hiperbólica. Valores: útil, funcional.
- 222) *(le ha tuneao la olla) eso es un cochazo* [pp. 481-482]. Metáfora conceptual: LOS OBJETOS COMUNES SON MÁQUINAS COMPLEJAS [LA OLLA ES UN COCHE]. Metáfora hiperbólica. Valores: funcional.

- 223) *(exprimidor de zumos) eso es un desguazador asesino* [pp. 483-484]. Metáfora conceptual: LOS OBJETOS COMUNES SON MÁQUINAS COMPLEJAS [EL EXPRIMIDOR ES UNA MÁQUINA DE DESGUACE]. Metáfora hiperbólica. Valores: funcional.
- 224) *la carrera que más te puede abrir la mente* [pp. 484-485]. Metáforas. Conceptual: LAS IDEAS SON OBJETOS (y metonimia EL CONTINENTE POR EL CONTENIDO). Metáfora prefabricada: útil, ventajoso.
- 225) *(estudio de Filología) tremendamente, espiritualmente enriquecedor* [pp. 485-486]. Metáfora Conceptual: LOS ESTUDIOS [DE FILOLOGÍA] SON VALORES ECONÓMICOS. Metáfora hiperbólica. Valores: ventajoso, útil.
- 226) *el preservativo sigue siendo la barrera más efectiva* [pág. 486]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS [PRESERVATIVO] SON BARRERAS. Metáfora simbólica y transparente. Valores: útil, eficaz.

#### APRECIACIÓN NEGATIVA: MENTIRA

- 227) *el término clase social... primero que es una ficción (absoluta)* [pp. 486-487]. Metáfora Conceptual: LAS CLASES SOCIALES SON MENTIRAS [ELEMENTOS FICCIONALES, IRREALES]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: falso, irreal.
- 228) *siempre ha sido un mito y una tontería (consumo de drogas como gesto de rebeldía)* [pp. 487-488]. Metáfora Conceptual: DROGARSE ES UNA MENTIRA [MITO, FALSO IDEAL]. Metáfora simbólica y transparente. Valores: falso, erróneo.

#### APRECIACIÓN NEGATIVA: ANTIGÜEDAD

- 229) *dos lupas del año / la Piquer, o sea, que, que podían estar en un anticuario* [pp. 488-489]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS [LUPAS] SON ANTIGÜEDADES DE UN MUSEO. Metáfora hiperbólica. Valores: antiguo, obsoleto.
- 230) *Hay veinte libros, matados, de hace ochenta años, hay dos ordenadores que creo que del Jurásico en comparación* [pp. 489-490]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS

[ORDENADORES] SON ELEMENTOS PREHISTÓRICOS. Metáfora hiperbólica. Valores: antiguo, obsoleto.

231) *Es la moto de los Picapiedras* [pp. 490-491]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS [MOTOCICLETA] SON ELEMENTOS PREHISTÓRICOS. Metáfora hiperbólica (conocimiento compartido). Valores: antiguo, obsoleto.

232) *(sistemas informáticos) y tan antiguos ¿no? más que nada son antiguos/ tiene treinta años y/ por ahí han pasado es como- como cuando haces una excavación en- en una cueva donde aparecen restos del paleolítico del neolítico de no se qué y se han ido muriendo unos encima de otros/ y el resto pues esto es lo mismo / ¿no?* [pp. 491-492]. Metáfora Conceptual: EL TRABAJO [SISTEMA INFORMÁTICO] ES UNA EXCAVACIÓN. Creación libre. Valores: antiguo, obsoleto.

233) *hecha polvo (a nivel estético, indumentaria)* [pp. 492-493]. Metáfora Conceptual: LOS OBJETOS [ROPA] SON MATERIA DETERIORADA [POLVO]. Metáfora prefabricada. Valores: antiguo, desfasado.

234) *un agüelo (imagen proporcionada por una boina)* [pp. 493-495]. Metáfora Conceptual: LA APARIENCIA FÍSICA ES LA VEJEZ. Metáfora hiperbólica. Valores: antiguo, desfasado.

## ANEXO 2

### Sistema de transcripción del *ALCORE*

[fragmento literal proveniente de Azorín Fernández (2002: págs. 16-21)]

#### 4.2. Utilización de las etiquetas *SGML*

Todas las etiquetas deben ser escritas delante y detrás del fragmento de texto que se quiere etiquetar. Para ello, cada etiqueta consta de una marca de inicio que aparece entre los paréntesis angulares:

<etiqueta>

y una marca de final:

</etiqueta>

Las etiquetas se “pegarán” literalmente al texto que se tenga que etiquetar sin dejar ningún espacio en blanco. Por ejemplo:

<CI>: No, <sic>asín</sic> no se hace.

Hay que tener en cuenta que existen etiquetas para fenómenos que no se transliteran, como los ruidos, la música, las risas, el habla ininteligible, o la ausencia de sonido: silencios, pausas más largas de lo habitual, etc. En estos casos se escribe la etiqueta doble, pegándola a la palabra o etiqueta inmediatamente anterior o posterior y sin dejar espacio entre las etiquetas de apertura y cierre. Por ejemplo:

<HI>: Sí, bueno, se puede tomar como <palabra cortada>extra</palabra cortada><pausa></pausa> como extraacadémica.



### 4.2.1. Lista de etiquetas

#### a) Para fenómenos no verbales/no comunicativos

- 1.-<ruido= moto, camión , televisión , etc.></ruido>
- 2.-<música></música>
- 3.-<risas></risas>

“Para las matemáticas era <ruido= moto></ruido> negada completamente<risas></risas>”.

#### b) Para fenómenos propios de la interacción verbal

- 4.-<ininteligible></ininteligible>
- 5.-<simultáneo></simultáneo>
- 6.-<interrupción></interrupción>
- 7.-<pausa></pausa>
- 8.-<silencio></silencio>
- 9.-<repetición></repetición>
- 10.-<palabra cortada></palabra cortada>
- 11.-<vacilación></vacilación>

“El inglés, también, pésimo, o sea, era algo<silencio></silencio> y ya cuando estaba en el instituto, pues me iba muy bien el griego, la filosofía”.

<H1>: ¿Y en cuanto a la escuela<pausa></pausa> o sea, cuando<pausa></pausa> o sea, en una educación más<ininteligible></ininteligible>, <simultáneo><ininteligible></ininteligible>y todo eso?

<H2>: Pues</simultáneo>, me iba muy mal, <repetición>muy mal</repetición>, pero muy mal.

<H1>:¿Y con los profesores?

<H2>:Muy bien, siempre he tenido muy buena relación con ellos, no sé, tampoco he sido ahí<pausa></pausa> yo, <risas></risas>mientras<interrupción></interrupción> cuando respeto, me respetan. Entonces, supongo que ahí<música></música> está que me llevo muy<pausa></pausa> tengo mucha amistad con los profesores. Incluso ahora, quedo a cenar y demás con ellos, profesores que tenía en instituto. Los del colegio ya es que no los veo, simplemente, no nos vemos”.

#### c) Para fenómenos cuasi-verbales con distintas funciones comunicativas

- 12.-<fático= duda></fático>
- 13.-<fático= asentimiento></fático>
- 14.-<fático= admiración></fático>
- 15.-<fático= interrogación></fático>
- 16.-<fático= negación></fático>
- 17.-<énfasis></énfasis>

<H1>: Bueno, sí, <fático=duda></fático>me llamo Pedro <repeticiónPedro</repetición>. <fático=duda></fático>Tengo también, <número>veinte</número> años, estoy estudiando Filología Hispánica, tercero, y nada, aquí, a ver la encuesta esta que me hacéis. <pause></pause>Muy bien, eso está muy bien. No <palabra cortada>to</palabra cortada> no todo son libros<pause></pause>.

### e) Otras etiquetas

18.-<número></número>

19.-<sic></sic>

20.-<onomatopeya></onomatopeya>

21.-<sigla></sigla><sup>5</sup>

<H1>: Pues yo la verdad es que la <sigla>EGB</sigla><pausa></pausa> de la <sigla>EGB</sigla> guardo muy buenos recuerdos.

<H2>: <simultáneo><repetición>En cuanto</repetición> en cuanto a la Iglesia, y todo esto, ¿eres creyente, lo practicas?

<H1>: <ruido= chasquido></ruido>Sí</simultáneo>, soy creyente, <sic>y intento</sic> ser practicante, aunque tal vez debiera serlo más.

22.-<cita></cita>

23.-<metalingüístico></metalingüístico>

<H1>: Como dijo Newton: <cita>Si he podido ver más lejos es porque he trepado sobre gigantes</cita>

<H2>: <énfasis>No me vengas con historias</énfasis>

24.-<extranjero> </extranjero>

25.-<vernáculo> </vernáculo><sup>6</sup>

<H1>: Aparte de música, ¿tienes otro tipo de <extranjero>hobbies</extranjero>?

<H2>: <vacilación></vacilación>La <vernáculo>pilota</vernáculo>.

#### 4.2.2. Normas ortográficas

a) No habrá etiquetado para los nombres propios que se escribirán con la inicial en mayúscula siguiendo las indicaciones de la “Ortografía” de la RAE.

<sup>5</sup> Esta etiqueta se añadirá a las siglas que aparezcan en el texto. Las siglas se deben escribir en mayúsculas y sin puntos. Ejemplo: COU, PSOE, etc. La etiqueta se pondrá así: <sigla>COU</sigla>.

<sup>6</sup> En este caso la etiqueta <vernáculo></vernáculo> acota las producciones en la modalidad del catalán propia de la Comunidad Valenciana, esto es, el valenciano.

b) Cuando haya que transcribir el estilo directo se hará colocando dos puntos seguidos de comillas (") separadas por un espacio de estos detrás del verbo *dicendi* y la palabra siguiente en mayúscula:

Dijo: "Yo no estoy de acuerdo".

c) Los números, expresiones matemáticas, etc. se transliterarán siempre, entre la etiqueta `<número>``</número>`. Ejemplos:

-Teléfonos: 7-38-25-13 = `<número>`siete-treinta y ocho-veinticinco-trece`</número>`

-Cifras: 1.565 = `<número>`mil quinientos sesenta y cinco`</número>`

-Series de números: 7-5-23 = `<número>`siete-cinco-veintitrés`</número>`

-Fechas: 1997 = `<número>`mil novecientos noventa y siete`</número>`

-Números con decimales: 5,6 = `<número>`cinco con seis`</número>`

-Fracciones:  $1/3$  = `<número>`un tercio`</número>` o `<número>`uno partido por tres`</número>`

-Porcentajes: 32% = `<número>`treinta y dos por ciento`</número>`

d) Los signos de puntuación se usarán atendiendo a las normas de la RAE.

Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

## Sistema de transcripción del grupo Val.Es.Co.

[fragmento literal proveniente de Briz y Grupo Val.Es.Co. (2002: págs. 29-31)]

### 4.1. Sistema de transcripción

Los signos fundamentales de nuestro sistema de transcripción son los siguientes:

:	Cambio de voz.
A:	Intervención de un interlocutor identificado como A.
?:	Interlocutor no reconocido.
§	Sucesión inmediata, sin pausa apreciable, entre dos emisiones de distintos interlocutores.
=	Mantenimiento del turno de un participante en un solapamiento.
[	Lugar donde se inicia un solapamiento o superposición.
]	Final del habla simultánea.
–	Reinicios y autointerrupciones sin pausa.
/	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.
↑ (≠) <sup>7</sup>	Entonación ascendente.
↓ (□)	Entonación descendente.

\* Las incorrecciones gramaticales (fónicas, morfosintácticas y léxicas) no aparecen marcadas por lo general. Así pues, según el usuario del corpus (p. e., si este es utilizado por un estudiante de español como segunda lengua), puede ser recomendable el soporte explicativo del profesor.

<sup>7</sup> Debido a una incompatibilidad de formato a la hora de traspasar el corpus de Briz y Val.Es.Co. a nuestro trabajo (de Microsoft Word 97 a 2007, respectivamente), los símbolos entre paréntesis sustituyen a las flechas de entonación.

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.
¿i !?	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.
<i>Letra cursiva:</i>	Reproducción e imitación de emisiones. Estilo directo, característico de los denominados relatos conversacionales.

Notas a pie de página:           Anotaciones pragmáticas que ofrecen información sobre las circunstancias de la enunciación. Rasgos complementarios del canal verbal. Añaden informaciones necesarias para la correcta interpretación de determinadas palabras (la correspondencia extranjera de la palabra transcrita en el texto de acuerdo con la pronunciación real, siglas, marcas, etc.), enunciados o secuencias del texto (p. e., los irónicos), de algunas onomatopeyas; del comienzo de las escisiones conversacionales, etc.

\* Los antropónimos y topónimos no se corresponden por lo general con los reales.



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante