

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
Facultad de Filosofía y Letras

**Departamento de Lingüística General, Lenguas Modernas, Lógica y Filosofía de la
Ciencia, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada**



Tesis doctoral

**ANÁLISIS DE USOS DE PARTÍCULAS JAPONESAS BASADO
EN CORPUS DE ESTUDIANTES ESPAÑOLES**

Emi Takamori

Dirigida por el Dr. Antonio Moreno Sandoval

2014

ÍNDICE

Índice de figuras	vii
Índice de gráficos	viii
Índice de tablas	ix
Índice de cuadros	xii
Abreviaturas utilizadas	xiii
AGRADECIMIENTOS	1
INTRODUCCIÓN	3
Justificación del proyecto	3
Objetivo	4
Estructura de la tesis	5
PARTE PRIMERA: CUESTIONES PREVIAS	7
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS	9
1. Corpus de estudiantes: diseño y metodología	9
1.1. Los corpus y los criterios de recopilación	9
1.2. El pequeño corpus de estudiantes como medio de investigación	12
2. El uso de los corpus de estudiantes para el análisis de la adquisición de la lengua extranjera (ALE)	15
2.1. Fundamentos teóricos: análisis de la interlengua	15
2.2. Clasificación de errores	17
2.3. Limitaciones del análisis de errores	19
3. El empleo de los corpus de estudiantes para usos pedagógicos	20
3.1. El uso indirecto de los corpus en la enseñanza y sus limitaciones	21
3.2. El uso directo de corpus en la enseñanza y sus limitaciones	23
4. Corpus en japonés	27
4.1. Breve historia de los corpus en japonés	27
4.2. Corpus de estudiantes en japonés como lengua extranjera (JLE)	30
4.3. Análisis de la interlengua de japonés	34
4.4. Aplicación del corpus al uso pedagógico	38
5. Comparación del lenguaje oral entre el japonés y el español.....	41
5.1. Diferencias básicas del lenguaje hablado	41
5.1.1. Comparación del sistema fonético y lingüístico.....	41
5.1.2. Comparación de estilo de la interacción.....	45
5.2. Estudios previos sobre la adquisición de español por los estudiantes japoneses	51
5.3. Estudios previos sobre la adquisición del japonés por los estudiantes españoles	55

CAPÍTULO II. RECOPIACIÓN DEL CORPUS C-ORAL-JLE	61
1. Introducción: El objetivo de la recopilación	61
2. Diseño del corpus	61
2.1. Selección de los sujetos	61
2.1.1. La situación de la enseñanza del japonés en España	61
2.1.2. Criterios de selección de los sujetos para el corpus	63
2.1.3. Descripción general de los sujetos	65
3. Compilación del corpus	66
3.1. Tipo de habla	66
3.1.1. Monólogo	67
3.1.2. Diálogo	67
3.1.3. Descripción de las viñetas	68
3.1.4. Interrogación	69
3.1.5. Manifestación de las opiniones	70
3.1.6. Expresión de desagrado	70
3.2. Encuesta	71
3.3. Grabación y procesamiento	72
4. Criterios de la transcripción	72
4.1. Cabecera	72
4.2. Las convenciones de la transcripción	74
4.2.1. Sistema básico de escritura	74
4.2.2. Turno de habla	75
4.2.3. Fin de enunciado	76
4.2.4. Etiquetas prosódicas	77
4.2.5. Relleno de pausas discursivas	78
4.2.6. Reinicio, reformación y auto-interrupción	79
4.2.7. Solapamiento	80
4.2.8. Comentarios	81
5. Conclusiones al capítulo	82
PARTE SEGUNDA: METODOLOGÍA PARA LA EXTRACCIÓN DE LOS USOS DE LAS PARTÍCULAS	85
CAPÍTULO III. PARTÍCULAS WA Y GA	87
1. Introducción al capítulo	87
2. Revisión bibliográfica: el uso general de <i>wa</i> y <i>ga</i>	88
2.1. Lenguas de sujeto predominante y lengua de tema predominante	88
2.2. Características del tema	89

2.2.1. Información dada y carácter definido.....	89
2.2.2. Establecimiento del marco (<i>Frame setting</i>) y tema contrastivo.....	92
2.3. Las partículas <i>wa</i> y <i>ga</i>	95
2.3.1. Dicotomía de información nueva y dada.....	95
2.3.1.1. Taxonomía de oración.....	95
2.3.1.2. Sintagmas nominales tematizados del carácter indefinido.....	97
2.3.1.3. El efecto escenario (<i>Staging effect</i>).....	99
2.3.2. Foco.....	101
2.3.2.1. Contraste con <i>WA</i>	102
2.3.2.2. Mención exhaustiva con <i>ga</i>	106
2.3.2.3. <i>Bunretsu-bun</i> (Oración escindida).....	108
2.3.3. Alcance sintáctico.....	111
2.4. Recapitulación.....	115
3. Revisión bibliográfica: Adquisición de <i>wa</i> y <i>ga</i>	117
3.1. Análisis de los errores sobre <i>wa</i> y <i>ga</i>	117
3.2. Estudios comparativos entre el japonés y el español con respecto a la tematización.....	120
4. Elipsis de las partículas <i>wa</i> y <i>ga</i> en el lenguaje hablado.....	126
5. Metodología para la extracción de los errores de <i>wa</i> y <i>ga</i>	128
5.1. Taxonomía de los errores.....	128
5.1.1. Categoría sobre el alcance sintáctico.....	131
5.1.2. Categoría de respectividad de <i>WA</i>	132
5.1.3. Categoría de oración descriptiva <i>ga</i>	137
5.1.4. Categoría sobre el efecto escenario.....	139
5.1.5. Categoría sobre el establecimiento de marco.....	140
5.1.6. Categoría sobre el foco.....	141
5.1.7. Categoría sobre el abuso.....	146
6. Recapitulación de la taxonomía.....	147
CAPÍTULO IV. PARTÍCULAS <i>GA</i>, <i>O</i>, <i>NI</i> Y <i>DE</i>	148
1. Introducción al capítulo.....	148
2. Aproximación cognitiva a las partículas polisémicas.....	148
3. Uso de las partículas <i>ga</i> , <i>o</i> , <i>ni</i> y <i>de</i>	150
3.1. Uso de la partícula <i>ga</i>	150
3.2. Uso de la partícula <i>o</i>	151
3.3. Uso de la partícula <i>ni</i>	152
3.4. Uso de la partícula <i>de</i>	154
4. Revisión bibliográfica del aprendizaje de las partículas <i>ga</i> , <i>o</i> , <i>ni</i> y <i>de</i>	157

5. Estudios comparativos sobre la expresión de caso	161
5.1. Estructura semántica de las preposiciones, <i>a</i> , <i>de</i> , <i>en</i> y <i>por</i>	162
5.2. Comparación de las estructuras semánticas entre las preposiciones españolas y las partículas japonesas	167
6. Elipsis de las partículas en el lenguaje hablado	174
7. Metodología para la extracción de los errores de <i>ga</i> , <i>o</i> , <i>ni</i> y <i>de</i>	176
7.1. La partícula <i>ga</i>	176
7.2. La partícula <i>o</i>	177
7.3. La partícula <i>ni</i>	179
7.4. La partícula <i>de</i>	183
8. Recapitulación de la taxonomía	186
CAPÍTULO V. PARTÍCULAS ORACIONALES (NE, YO Y YONE) Y EXPRESIONES MODALES (DESHO Y JANAI)	188
1. Introducción al capítulo	188
2. Revisión bibliográfica	189
2.1. El uso general de <i>ne</i> y <i>yo</i>	189
2.1.1. Discrepancia de conocimiento entre el hablante y el destinatario	189
2.1.2. Teoría del territorio de la información	191
2.1.2.1. Territorio de la información (<i>Information Territory</i>) y uso de la partícula <i>ne</i>	191
2.1.2.2. Accesibilidad relativa de la información (<i>Relative Information Accesibility</i>)	195
2.1.3. Teoría de la gestión del discurso (<i>Discourse Management Theory</i>)	196
2.1.4. Los <i>ne</i> y <i>yo</i> como expresiones modales y sus funciones comunicativas	198
2.1.5. Relaciones con la cortesía	202
2.1.6. Recapitulación de <i>ne</i> y <i>yo</i>	204
2.2. Las partículas <i>yo</i> , <i>ne</i> y <i>yone</i>	207
2.3. Las expresiones modales <i>yone</i> , <i>desho</i> y <i>janai</i>	209
2.3.1. <i>Desho</i> (<i>daro</i>)	210
2.3.2. <i>Janai</i> (<i>Janaika</i>)	212
2.3.3. Recapitulación de las expresiones modales, <i>yone</i> , <i>daro</i> y <i>janai</i>	215
3. Revisión bibliográfica: Adquisición de cada partícula	216
3.1. Uso de la partícula <i>NE</i> por los aprendientes de japonés	216
3.1.1. Breve resumen bibliográfico de la adquisición de <i>ne</i>	216
3.1.2. Errores frecuentes de <i>ne</i>	219
3.2. Uso de la partícula <i>yo</i> , <i>yone</i> y otras expresiones modales por los aprendientes de japonés	221

3.2.1. Uso de la partícula <i>yo</i>	221
3.2.2. Uso de la partícula <i>yone</i> y otras expresiones modales	222
4. Revisión bibliográfica: los marcadores conversacionales en español, <i>¿no?</i> , <i>¿verdad?</i> y <i>¿eh?</i>	224
4.1. <i>¿No?</i> y <i>¿verdad?</i>	225
4.2. <i>¿Eh?</i>	227
4.3. Comparación entre los marcadores modales en español y las partículas oracionales en japonés.....	229
5. Clasificación de los errores de las partículas oracionales	233
5.1. La taxonomía de los errores de <i>ne</i>	234
5.2. La taxonomía de errores de la partícula <i>yo</i>	238
5.3. La taxonomía de los errores de la partícula <i>yone</i>	240
5.4. La taxonomía de los errores de la expresión modal, <i>desho</i>	243
5.5. La taxonomía de los errores de expresión modal, <i>janai</i>	246
6. Recapitulación de la taxonomía	247
PARTE TERCERA: ANÁLISIS DE DATOS	250
CAPÍTULO VI. ANÁLISIS DE ERRORES Y SUGERENCIA PARA LA ENSEÑANZA	252
1. Introducción al capítulo	252
2. La suma del número de usos correctos y errores de cada partícula.....	252
3. El uso de las partículas <i>wa</i> y <i>ga</i>	263
3.1. El uso de <i>ga</i> : alcance sintáctico y mención exhaustiva.....	264
3.2. El uso de <i>wa</i> y <i>ga</i> : oración con y sin tema	269
3.3. Oración escindida.....	280
3.4. El <i>wa</i> como establecimiento de marco y contraste.....	283
3.5. Abuso de <i>wa</i>	291
3.6. Abuso de <i>ga</i>	300
3.7. Conclusiones del análisis de errores de <i>wa</i> y <i>ga</i> y sugerencia a la enseñanza	303
4. El uso de los marcadores de caso, <i>ga</i> , <i>o</i> , <i>ni</i> y <i>de</i>	306
4.1. El uso de <i>ga</i> y <i>o</i> como objeto directo	308
4.2. Otros usos de la partícula <i>ga</i> y <i>o</i>	314
4.3. Abuso de la partícula <i>o</i>	315
4.4. El uso de <i>ni</i> y <i>de</i>	315
4.4.1. <i>Ni</i> como dirección	315
4.4.2. Otras funciones derivadas de la dirección <i>ni</i>	318
4.4.3. El uso de <i>ni</i> (concepto de persona).....	319
4.4.4. Confusión entre <i>ni</i> y <i>de</i> (existencia, acción y dominio).....	321

4.4.5. Expresar el tiempo con <i>ni</i> y <i>de</i>	326
4.4.6. Otras funciones de <i>ni</i>	327
4.4.7. Otras funciones de la partícula <i>de</i>	328
4.4.8. Abuso de <i>ni</i> y <i>de</i>	329
4.5. Conclusión del análisis de errores de <i>ga</i> , <i>o</i> , <i>ni</i> y <i>de</i> y sugerencia a la enseñanza	332
5. Análisis de los usos de las partículas oracionales, <i>ne</i> , <i>yo</i> y <i>yone</i> , y las expresiones modales, <i>desho</i> y <i>janai</i>	335
5.1. El uso de comprobación de <i>ne</i> , <i>yone</i> y <i>desho</i>	337
5.2. Auto-confirmación <i>ne</i>	338
5.3. La expresión de mostrar acuerdo.....	341
5.4. Intención de despertar nuevo estado cognitivo del oyente con <i>yone</i> , <i>desho</i> y <i>janai</i> ..	344
5.5. Función de mostrar suposición del hablante	347
5.6. <i>Ne</i> insertado.....	350
5.7. Uso de la partícula <i>yo</i>	351
5.8. Abuso de la partícula <i>yo</i> , <i>ne</i> y <i>yone</i> y las expresiones modales, <i>janai</i> y <i>desho</i>	353
5.9. Conclusiones del análisis de errores de las partículas oracionales y sugerencias para la enseñanza	356
CONCLUSIÓN GENERAL	360
BIBLIOGRAFÍA	362
APÉNDICE	392
Apéndice A. El procedimiento de la grabación	392
Apéndice B: Encuesta antes de la prueba	395
Apéndice C: Encuesta después de la prueba	397
CD-ROM:	
Resumen del C-ORAL-JLE	
Grabaciones editadas	
Transcripciones de las grabaciones	
Resumen de errores	

Índice de figuras

Capítulo I:

Figura 1. Aplicaciones de corpus en la enseñanza de lenguas

Figura 2. Clasificación de phrasemes

Figura 3. Entonación de aseveración del japonés

Figura 4. Patrones de entonación en español

Figura 5. Patrones acentuales de la frase

Figura 6. Método de fraseo

Capítulo II:

Figura 1. Un ejemplo de cabecera

Capítulo III:

Figura 1. Orden de precisión en la producción libre

Capítulo IV:

Figura 1. Red interactiva y la cadena de acciones

Figura 2. Imposición de perfil (*profiling*)

Figura 3. Esquema de caso nominativo

Figura 4. Esquema para comprender cuatro tipos de oración

Figura 5. Esquema y red semántica de la partícula *ga*

Figura 6. Expansión del significado de la partícula *o*

Figura 7. Esquema de imagen del prototipo del *o*

Figura 8. Esquema de imagen del *o*

Figura 9. Estructura semántica de la partícula *ni*

Figura 10. Esquema de imágenes de la partícula *de*

Figura 11. Expansión semántica de la partícula *de*

Figura 12. Resumen de la preposición *de*

Figura 13. Resumen de la preposición *a*

Figura 14. Resumen de la preposición *en*

Figura 15. Resumen de la preposición *por*

Índice de gráficos

Capítulo II:

Gráfico 1. Evolución del número de inscripciones en el JLPT

Gráfico 2. Evolución del número de inscripciones en el JLPT por niveles

Gráfico 3. Detalle de las inscripciones en el año 2012

Capítulo VI:

Gráfico 1. Suma de los usos de *wa* y *ga* extraída en el C-ORAL-JLE

Gráfico 2. Suma de los usos de *de*, *ni o* y *ga* (objeto directo) extraída en el C-ORAL-JLE

Gráfico 3. Suma de las partículas oracionales *ne*, *yo* y *yone* y las expresiones modales *desho* y *janai* extraída en el C-ORAL-JLE

Gráfico 4. Número total de la partícula *wa* según la función clasificada

Gráfico 5. Número total de la partícula *ga* según la función clasificada

Gráfico 6. Número total de usos de la partícula *ga* (objeto directo) según la función clasificada

Gráfico 7. Número total de usos de la partícula *o* según la función clasificada

Gráfico 8. Número total de usos de la partícula *ni* según la función clasificada

Gráfico 9. Número total de usos de la partícula *de* según la función clasificada

Gráfico 10. Número total de la partícula *ne* según la función clasificada

Gráfico 11. Número total de la partícula *yo* según la función clasificada

Gráfico 12. Número total de la partícula *desho* según la función clasificada

Gráfico 13. Número total de la partícula *yone* según la función clasificada

Gráfico 14. Número total de la partícula *janai* según la función clasificada

Gráfico 15. El número total de abuso (uso innecesario) de cada partícula modal

Índice de tablas

Capítulo I:

Tabla 1. Ejemplo de etiquetado morfológico basado en el sistema de etiquetado usado en el JUMAN

Tabla 2. Contenido del BCCWJ

Tabla 3. Corpus de japonés hablado, además del CSJ

Tabla 4. Resumen de los corpus de estudiantes de JLE

Tabla 5. Resumen de la comparación lingüística entre japonés y español

Capítulo II:

Tabla 1. Descripción general de los estudiantes españoles y los nativos japoneses

Tabla 2. Contenido del corpus

Tabla 3. Duración del monólogo

Tabla 4. Duración del diálogo sobre el monólogo

Tabla 5. Duración de la descripción

Tabla 6. Duración de la interrogación

Tabla 7. Resumen de las preguntas en la manifestación de opiniones

Tabla 8. Duración de la manifestación de opiniones

Tabla 9. Duración de la prueba de expresar el desagrado

Tabla 10. Datos de la cabecera adaptados del modelo C-ORAL-ROM

Capítulo III:

Tabla 1. Usos de *wa* y *ga* según el nivel de subordinación

Tabla 2. Resumen de *wa* y *ga*

Tabla 3. Tasa de precisión en la prueba *cloze*

Tabla 4. Tasa de precisión en la redacción escrita de un cuento

Tabla 5. Recapitulación de la taxonomía de usos de *wa* y *ga*

Tabla 6. Recapitulación de la taxonomía de usos de *wa* y *ga* (Repetición de la Tabla 5)

Capítulo IV:

Tabla 1. Verbos con significado psicológico que rigen la partícula *ni* y *o*

Tabla 2. Resumen de la correspondencia de caso entre el japonés y el español

Tabla 3. Resumen de los puntos comunes entre las partículas japonesas *ni*, *de*, *o* y las preposiciones españolas *a*, *en* y *por*

Tabla 4. Correspondencia entre partículas japonesas y españolas en cuanto al sema direccional

Tabla 5. Correspondencia entre partículas japonesas y españolas en tres semas «medio», «causa» y «finalidad»

Tabla 6. Expresiones temporal y cuantitativa

Tabla 7. Recapitulación de la taxonomía de usos de *ga*, *o*, *ni* y *de*

Tabla 8. Recapitulación de la taxonomía de usos de *ga*, *o*, *ni* y *de* (Repetición de la Tabla 7)

Capítulo V:

Tabla 1. Territorio de la información

Tabla 2. Resumen de las funciones de *ne* y *yo*

Tabla 3. Resumen de las partículas *yo*, *ne* y *yone*

Tabla 4. Resumen de las partículas *yone*, *daro* y *jyanai*

Tabla 5. Adecuación pragmática de *¿no?* en actos directivos

Tabla 6. Comparación entre el apéndice español *¿eh?* y la partícula japonesa *yo*

Tabla 7. Comparación del apéndice español *¿no?* con las expresiones modales japonesas

Tabla 8. Recapitulación de la taxonomía de *ne*, *yo*, *yone*, *daro* y *janai*

Tabla 9. Recapitulación de la taxonomía de *ne*, *yo*, *yone*, *daro* y *janai* (Repetición de la Tabla 8)

Capítulo VI

Tabla 1. Número total de usos del *wa* según cada aprendiente

Tabla 2. Número total de usos del *ga* (sujeto) según cada aprendiente

Tabla 3. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa*

Tabla 4. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga*

Tabla 5. Número total de usos del *ga* (objeto) según cada estudiante

Tabla 6. Número total de usos del *o* según cada estudiante

Tabla 7. Número total de usos del *ni* según cada estudiante

Tabla 8. Número total de usos del *de* según cada estudiante

Tabla 9. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (objeto)

Tabla 10. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o*

Tabla 11. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni*

Tabla 12. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de*

Tabla 13. Número total de usos del *ne* según cada estudiante

Tabla 14. Número total de usos del *yo* según cada estudiante

Tabla 15. Número total de usos del *yone* según cada estudiante

Tabla 16. Número total de usos del *desho* según cada estudiante

Tabla 17. Número total de usos del *janai* según cada estudiante

Tabla 18. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ne*

Tabla 19. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *yo*

Tabla 20. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *yone*

- Tabla 21. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *desho*
- Tabla 22. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *janai*
- Tabla 23. Usos de la partícula *ga* (alcance sintáctico)
- Tabla 24. Usos de la partícula *ga* (mención exhaustiva)
- Tabla 25. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (alcance sintáctico)
- Tabla 26. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (mención exhaustiva)
- Tabla 27. Confusión del alcance sintáctico *ga* con otras partículas
- Tabla 28. Confusión de la mención exhaustiva *ga* con otras partículas
- Tabla 29. Usos del tematizador *wa* (término genérico) por cada hablante
- Tabla 30. Usos del tematizador *wa* (carácter definido) por cada hablante
- Tabla 31. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (carácter genérico)
- Tabla 32. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (carácter definido)
- Tabla 33. Usos de la partícula *ga* (descripción neutral)
- Tabla 34. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (descripción neutral)
- Tabla 35. Confusión de la descripción neutral *ga* con otras partículas
- Tabla 36. Usos del establecimiento de marco *wa*
- Tabla 37. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (establecimiento de marco)
- Tabla 38. Confusión del establecimiento de marco *ga* con otras partículas
- Tabla 39. Circunstancia lingüística de errores de establecimiento de marco *ga*
- Tabla 40. Usos del contraste *wa* (contraste)
- Tabla 41. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (contraste)
- Tabla 42. Confusión del contraste *wa* con otras partículas
- Tabla 43. Circunstancia lingüística en la que aparece el contraste *wa*
- Tabla 44. Abusos de la partícula *wa*
- Tabla 45. Frecuencias normalizadas medias para el abuso de la partícula *wa*
- Tabla 46. Circunstancia lingüística en la que aparecen abusos de *wa*
- Tabla 47. Circunstancia lingüística en la que aparecen abusos de *ga*
- Tabla 48. Recapitulación de errores de *wa* y *ga* y su aplicación para la enseñanza
- Tabla 49. Recapitulación de abusos de *wa* y *ga* y su aplicación para la enseñanza
- Tabla 50. Usos de la partícula *ga* como objeto directo
- Tabla 51. Usos de la partícula *o* como objeto directo
- Tabla 52. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (objeto directo)
- Tabla 53. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo)
- Tabla 54. Usos de la partícula *o* (objeto directo que no modifica a una persona)
- Tabla 55. Usos de la partícula *o* (objeto directo que modifica a una persona)
- Tabla 56. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo que no modifica a una persona <ob.o>)

- Tabla 57. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo que modifica a una persona <obp.o>)
- Tabla 58. Confusión de las partículas *ga* y *o* con otras partículas
- Tabla 59. Usos de la partícula *ni* (destino) de cada alumno
- Tabla 60. Usos de la partícula *ni* (destino abstracto) de cada alumno
- Tabla 61. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (destino)
- Tabla 62. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (destino abstracto)
- Tabla 63. Contenido de errores de la partícula *ni* (destino)
- Tabla 64. Distribución de errores de la partícula *ni* (oponente)
- Tabla 65. Usos de la partícula *ni* (lugar de existencia)
- Tabla 66. Usos de la partícula *de* (lugar de acción)
- Tabla 67. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (lugar de existencia)
- Tabla 68. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de* (lugar de acción)
- Tabla 69. Distribución de errores de las partículas *ni* y *de* (lugar de existencia y acción)
- Tabla 70. Usos de la partícula *de* (gama)
- Tabla 71. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de* (gama)
- Tabla 72. Distribución de errores de las partículas *de* (gama y limitación)
- Tabla 73. Recapitulación de errores de *ga*, *o*, *ni* y *de* y sugerencias para la enseñanza
- Tabla 74. Contenido del enunciado al que se añade la función de auto-confirmación *ne*
- Tabla 75. Confusión de la función de mostrar acuerdo de *ne*, *yone* y *desho* con otras partículas
- Tabla 76. Recapitulación de errores de *ne*, *yo*, *yone*, *desho* y *janai* y su aplicación para la enseñanza

Índice de cuadros

Capítulo II

Cuadro 1. Cuatro viñetas utilizadas en la prueba de descripción

Cuadro 2. Imágenes utilizadas en la prueba de expresar el desagrado

Abreviaturas utilizadas

Los corpus e instituciones que subvencionan la construcción de los corpus:

Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese: BCCWJ)
British Natural Corpus (BNC)
Cambridge English Corpus (CEC)
Cambridge Learner Corpus (CLC)
Corpus of Spontaneous Japanese (CSJ)
Communications Research Laboratory (CRL)
Database of Japanese Language Learners' Conversation (DJSL)
Hong Kong University of Science and Technology (HKUST)
Internacional Corpus of Learner English (ICLE)
Japan Society for the Promotion of Science (JSPS)
Longman Learner Corpus (LLC)
National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL)
Tokyo Institute of Technology (TITech)
Tokyo University of Foreign Studies (TUFS)
Vienna-Oxford Corpus of International English (VOICE)

Relacionados con la enseñanza de lenguas:

American Council on the Teaching of Foreign Language (ACTFL)
Corpus-based Linguistics and Language Education (CbLLE)
Collins COBUILD English Course (CCEC)
Delayed pedagogical use (DPU)
Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE)
Data-driven learning (DDL)
Immediate pedagogical use (IPU)
Inglés como lengua extranjera (ILE)
Japonés como lengua extranjera (JLE)
Japanese-Language Proficiency Test (JLPT)
Longman Essential Activator (LEA)
Oral Proficiency Interview (OPI)
Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)
Test of English for International communication (TOEIC)

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dar las gracias a varias personas que me han ayudado a realizar este trabajo. En primer lugar, mi director de tesis, el Dr. Antonio Moreno Sandoval por sus constantes consideraciones sobre la investigación.

Asimismo, he de agradecer a la Dra. Taciana Fisac por haberme revisado la mayor parte de tesis y haberme aconsejado sobre diversas expresiones y términos en español y los estilos utilizados en la tesis. Respecto a la corrección de español, debo también un agradecimiento al Dr. José Luis San Emeterio Peña.

Igualmente, quiero dar las gracias a veinte estudiantes de español y dos nativos japoneses que aceptaron a ser grabados con buena voluntad para construir un corpus. Sin sus participaciones, hubiera sido imposible llevar a cabo esta investigación.

A la hora de construir este corpus de estudiantes y gestionar sus datos de manera informática, también tengo que mencionar a tres personas para agradecer: a Laura Rivas Campos por la revisión de las transcripciones, y del grupo del Laboratorio de Lingüística Informática (UAM), a Dr. Leonardo Campillos Llanos y a Carlos Herrero Zorita por la ayuda técnica para tratar con el corpus, por los consejos sobre las expresiones en español y por haberme ofrecido las referencias sobre la lengua española.

Por último, me gustaría dedicar este trabajo a mi familia, especialmente a mi madre, Tomoko Takamori, y a mi esposo, Yue Lin, y a los colegas del Centro de Estudios de Asia Oriental (CEAO) en la Universidad Autónoma de Madrid por su continuo apoyo y comprensión.

INTRODUCCIÓN

Este estudio procura aclarar los usos de las partículas empleados por veinte estudiantes españoles de nivel intermedio a través del corpus original de habla espontánea creado para la investigación de la interlengua.

Justificación del proyecto

El análisis de los errores cometidos por un grupo de estudiantes de la misma lengua materna se aparta de la corriente principal del estudio de la adquisición de la lengua extranjera (ALE) a partir de dos ideas principales. En primer lugar, la influencia de la lengua materna es nada más que un factor de la comisión de errores y existe una universalidad en el proceso del aprendizaje que se comparte entre todos los estudiantes, independientemente de su lengua materna (Selinker 1972; Krashen 1982). En segundo lugar, los errores no reflejan la totalidad de la interlengua, ya que los estudiantes cometen equivocaciones esporádicas al igual que los hablantes nativos (Corder 1967) y, por otra parte, usan estrategias para evitar errores sustituyendo deliberadamente expresiones conflictivas por otras más familiares (Gass y Selinker 2001). De acuerdo con estas críticas, la influencia de la lengua materna (interferencia) ha sido reconsiderada como transferencia, que puede ser positiva o negativa (Kellerman 1978), al mismo tiempo que llega a darse importancia a observar lo que pueden hacer los estudiantes (Dulay y Burt 1982). Siguiendo a esta idea, este estudio pretende analizar no solamente errores sino también usos correctos para poder aclarar el mecanismo de transferencia de la lengua materna y otros factores que dificultan el aprendizaje. Hablando concretamente, observaremos la interlengua de aprendientes españoles de la etapa intermedia del aprendizaje, sobre todo, el uso de partículas extraídas.

Los datos lingüísticos que utilizamos para la extracción es la transcripción del corpus del habla espontánea. A pesar del aumento de los estudiantes de japonés en España en la última década, no existen datos que muestren cómo interacciones comunicativas de alumnos españoles en japonés. El japonés y el español son idiomas que pertenecen a grupos de diferente tipología lingüística, y los alumnos nativos de dicha lengua presentan distintos estilos de interacción (Mizutani 1993; Tannen 1984). Construir un corpus de lengua oral es costoso. Sin embargo, dicho corpus nos puede proporcionar datos para que los profesores puedan reflexionar sobre las dificultades tanto fonéticas, gramaticales como pragmáticas que tienen los estudiantes a la hora de producir enunciados y comunicarse con la presencia de interlocutores japoneses. En la metodología pedagógica, hoy en día, se respeta cada vez más la capacidad comunicativa de acuerdo con el criterio estándar de japonés, desarrollado en la Fundación Japón, basado en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) (Council of Europe 2001). El estudio del lenguaje hablado de estudiantes revela directamente lo que pueden y no pueden expresar los estudiantes en cierta etapa del aprendizaje, lo

cual podría contribuir a reconsiderar los elementos lingüísticos que hay que reforzar en la enseñanza o aplazar a la siguiente etapa para que los estudiantes puedan cumplir los objetivos apropiados de comunicación según el nivel.

Dentro de varios elementos que podemos investigar con el corpus, este estudio pretende focalizarse en el análisis de los usos de las partículas principales. Las partículas japonesas, que incluyen marcadores de caso, apéndices modales y partícula tematizadora, son uno de los constituyentes que aparecen con más frecuencia, siendo, a la vez, difíciles de dominar hasta un nivel avanzado por la variedad de las funciones que tiene cada partícula. Hasta ahora hay bastantes estudios sobre este tema (véase la tercera parte del estudio), sin embargo, no hay ningún estudio que establezca una taxonomía detallada de cada partícula para poder examinar las funciones especialmente problemáticas. Además, no existen estudios que observen el uso de estas partículas empleadas por estudiantes españoles. Algunas partículas japonesas, como algunos marcadores de caso y partículas oracionales, comparten cierta similitud con preposiciones y apéndices españoles desde el punto de vista de la aproximación cognitiva y de las estrategias interactivas. El análisis de los usos de partículas, por tanto, podría proporcionar una idea sobre en qué parte aparece la transferencia de la lengua materna para poder aplicarla a la enseñanza de japonés como lengua extranjera (JLE).

Objetivo

El objetivo de este estudio consiste en los dos puntos siguientes:

- Recopilar el corpus de japonés hablado por estudiantes españoles.
- Observar y analizar los errores de partículas extraídos en el corpus para reconsiderar las metodologías pedagógicas.

A fin de llevar a cabo estos objetivos mencionados, se establecen los siguientes objetivos subordinados:

- Recapitular los usos de partículas japonesas, que suelen ser uno de los mayores obstáculos de aprendizaje hasta el nivel avanzado, y hacer una taxonomía de errores que facilita su extracción.
- Realizar un estudio comparativo entre partículas japonesas y algunos fenómenos lingüísticos equivalentes en español.
- Observar los errores extraídos y ver si existe transferencia tanto positiva y negativa del español.

- Examinar si existen otros factores que causan dificultades de aprendizaje

Estructura de la tesis

El estudio consiste en tres partes: se organiza en una primera parte con las consideraciones teóricas (capítulo I) y con las descripciones del corpus de aprendientes (C-ORAL-JLE) (capítulo II), en una segunda parte con los contenidos metodológicos (capítulo III, IV y V) y en una tercera parte de resultados y análisis (capítulo VI) de la manera como se expone a continuación:

El capítulo I aborda los planteamientos teóricos en dos ámbitos: el uso del corpus para la investigación de la adquisición de la lengua extranjera y la comparación del lenguaje oral entre el japonés y el español. En el primer ámbito, se presentan los antecedentes de la investigación sobre el corpus de aprendientes, el marco teórico sobre el análisis de errores y los estudios anteriores respecto al análisis de japonés con corpus. En el segundo, se realiza comparaciones fonética, gramatical y pragmática entre los dos idiomas y se exponen los estudios previos sobre la adquisición de estos idiomas.

El capítulo II explica el diseño y la compilación del C-ORAL-JLE: los criterios de selección de los sujetos para el corpus, los tipos de prueba y las convenciones de la transcripción de japonés hablado.

Los capítulos III, IV y V tratan de realizar una taxonomía de errores de las partículas *wa* y *ga* (capítulo III), los marcadores de caso, *ga*, *o*, *ni* y *de* (capítulo IV), y las partículas oracionales, *yo*, *ne*, *yone* y expresiones modales equivalentes, *desho* y *janai* (capítulo V) para etiquetar los errores en el corpus. Se realiza una revisión bibliográfica sobre las funciones y la adquisición de estas partículas para desarrollar una clasificación detallada y se explica cada categoría con ejemplos de error.

El capítulo VI recoge los errores de las partículas extraídas en el corpus según la taxonomía realizada en los capítulos anteriores y analiza de manera tanto cuantitativa como cualitativa los errores frecuentes. Se observan también las circunstancias lingüísticas que podrían haber causado los errores a fin de poder aplicar el análisis al plano pedagógico.

La tesis concluye con dos apéndices que muestran las encuestas y las pruebas utilizadas para la recopilación del C-ORAL-JLE.

PARTE PRIMERA: CUESTIONES PREVIAS

CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

1. Corpus de estudiantes: diseño y metodología

1.1. Los corpus y los criterios de recopilación

El CORPUS, que significa «cuerpo» en latín, desde la época de Roma antigua, señala un conjunto de documentos y bibliografía. El *Corpus Inscriptionum Latinarum*¹, que consiste en la colección y edición de las inscripciones en latín clásico, es un buen ejemplo de estos textos recopilados para un objetivo concreto, en este caso, para estudiar la historia y la vida cotidiana de la época. Hoy en día, sin embargo, un corpus indica principalmente lo siguiente:

«A corpus is a collection of pieces of language text in electronic form, selected according to external criteria to represent, as far as possible, a language or language variety as a source of data for linguistic research. »

(Sinclair 2004)

Esta definición más estandarizada señala cinco aspectos importantes en la recopilación de un corpus:

- Autenticidad de los datos lingüísticos
- Representatividad del lenguaje o de una variación lingüística
- Criterio de selección de los textos
- Legibilidad informática
- Objetivo del uso del corpus

La autenticidad de los datos lingüísticos significa que dichos datos no son creados artificialmente con las miras puestas en la investigación metalingüística, sino que son naturalmente pronunciados o escritos para la transmisión de una información en la vida real, el fin esencial del lenguaje. Por un lado, como critica Chomsky (McEnery y Wilson 2007: 5-6), los datos naturales son una mera realización externa de la competencia del lenguaje en una ocasión particular y crucialmente afectada por otros factores, por tanto refleja escasamente el proceso cognitivo del lenguaje humano. Por otro lado, la intuición del hablante nativo no es siempre correcta y, por el contrario, los datos naturales pueden ser pruebas para verificar objetivamente los fenómenos lingüísticos. McEnery y Wilson (2007: 11) introduce el ejemplo de que según *British National Corpus (BNC)*², el verbo *perform* (desempeñar) puede concordar con nombres colectivos como *magic* (mágica), contradiciendo lo que

¹ http://cil.bbaw.de/cil_en/index_en.htm

² *British National Corpus* es una la colección de 100 millones de palabras extraídas tanto del lenguaje escrito (90%) como hablado (10%) desde una vasta gama de fuentes, que representa el inglés británico a partir de finales del siglo XX.

explica Chomsky con su intuición sobre el uso erróneo de **perform labour* (realizar un trabajo). En este sentido, un corpus de datos reales puede complementar el límite de la introspección intuitiva del hablante nativo.

Un corpus, en sentido amplio, es una gran colección de datos lingüísticos y no se determinan las características de su contenido. Sin embargo, en sentido estricto, un corpus tiene que ser «una colección de textos que se suponen representativos de un determinado lengua, dialecto u otras series de una lengua que se utilizarán para el análisis lingüístico» (Francis 1982: 7). Esto también se enfrenta a una crítica de Chomsky de que el corpus es solamente una muestra de una lengua formada por infinitas oraciones y que nunca va a ser un ejemplo representativo del mismo (McEnery y Wilson 2007: 7, 77-78). No obstante, la cuestión de la representatividad se aplica no solamente al estudio de corpus sino a cualquier investigación científica de muestreo. Es decir, el muestreo puede funcionar también en el estudio de corpus cuando uno define claramente el límite de la población que quiere estudiar y colecciona suficientes datos estadísticamente relevantes para reflejar la tendencia de la población. De hecho, el *Brown Corpus*³ dio importancia al diseño de la estructura del mismo e introdujo la metodología estadística a la hora de coleccionar los datos. Al elegir las muestras al azar de una población dada, se realizó una distribución dando diferente peso a cada uno de los géneros clasificados de antemano. En el caso del lenguaje informal hablado, se puede controlar a los informantes según su edad, género, estatus social, registro, etc., dependiendo del objetivo de la investigación.

Con el fin de conseguir la credibilidad del corpus en cuanto a la representatividad y el equilibrio en el contenido, hay que establecer una serie de criterios para la selección de los textos. Sinclair (2004) señala los siguientes puntos que se deben incluir en dichos criterios (Sinclair 2004)⁴:

1. El modo del texto: si el lenguaje se origina en el habla, la escritura o, incluso en un medio electrónico.
2. El tipo del texto: en el caso de lenguaje escrito, si es un libro, una revista, una noticia, o una carta.
3. El dominio del texto: por ejemplo, si es académico o popular.
4. El número de lenguas: una, varias o distintas variedades de una misma lengua.
5. La ubicación de los textos: por ejemplo, inglés de Reino Unido o de Australia.
6. La fecha de recogida de los textos.

La información sobre estos criterios se debe conservar para una futura referencia de otros estudiosos.

³ *Brown Corpus*, pionero de corpus creado por W. Nelson Francis y Henry Kucera desde a principio de los 60s, consiste en 500 muestras de 15 géneros del inglés estadounidense escrito, en total, aproximadamente un millón de palabras.

⁴ Sinclair, J. (2004) «Corpus and Text: Basic Principles», en Wynne, M. (ed.), *Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice*, Oxford: Oxbow Books, 1-16. <<http://www.ahds.ac.uk/creating/guides/linguistic-corpora/chapter1.htm>> [07/08/2012]

El crecimiento de la lingüística de corpus debe, sin duda, al avance tecnológico el ahorro de tiempo, dinero y la producción de errores a la hora de acceder a numerosos datos, solucionando así una de las críticas que se habían hecho anteriormente a dicho enfoque (Abercrombie 1965). La ventaja de la informatización no está solamente en la capacidad de facilitar la búsqueda de una palabra para observar su frecuencia de uso y la colocación, sino también la función del etiquetado (*tagging*) según el objeto de estudio. El tipo de etiquetado más usual es el que etiqueta cada palabra indicando su función gramatical, lo cual es conocido como etiquetado categorial (*part-of-speech (POS) tagging or gramatical tagging*). Por ejemplo, cuando una oración «*Clair collects shoes.* » se etiqueta según el criterio del *British National Corpus*, se anota del modo siguiente:

Clair_NP1 collects_VVZ shoes_NN2.

(Clair_NP1 colecciona VVZ zapatos_NN2)

(T. McEnery y A.Wilson 2007: 33)

El código del etiquetado indicado después de cada palabra tiene un significado, como en los ejemplos que se dan a continuación:

NP1: *singular proper noun* (nombre propio singular)

VVZ: *third person present form of lexical verb* (forma presente de la tercera persona de verbo léxico)

NN2: *plural common noun* (nombre común plural)

(McEnery y Wilson 2007: 46)

La información extraída por el etiquetado morfológico puede ser una base fundamental para la siguiente fase del etiquetado, como, por ejemplo, la lematización y la anotación morfosintáctica. Hoy en día, a fin de manejar los datos a escala gigantesca, existen diferentes herramientas automática para el procesamiento de lenguas naturales, incluso para una lengua que no utiliza el alfabeto romano, como es el caso del japonés, por lo que se puede procesar cualquier texto en un corpus. La tabla 1 muestra el resultado del procesamiento de una oración en japonés, «日本語を解析します。(Nihongo o kaiseki-shimasu.: Analizar el japonés.)»:

Forma	Katakana ⁵	Lema	Anotación
日本語 Nihongo	ニホンゴ NIHONGO	日本語 Nihongo	名詞－一般 Nombre – general
を o	ヲ O	を o	助詞－格助詞－一般 Particular – caso – general
解析 kaiseki	カイセキ KAISEKI	解析 Kaiseki	名詞－サ変接続 Nombre – conexión Sa-hen
し shi	シ SHI	する suru	動詞－自立サ変・スル 連用形 Verbo – independiente Sa-hen Suru forma conjuntiva
ます masu	マス MASU	ます masu	助動詞 特殊・マス 基本形 Verbo auxiliar especial masu forma básica
。	。	。	記号－句点 Signo – coma

Tabla 1. Ejemplo de etiquetado morfológico basado en el sistema de etiquetado usado en el Juman⁶

Y si uno quiere observar los elementos discursivos⁷, los fenómenos fonéticos y prosódicos o los errores cometidos por los estudiantes (*error-tagging*), se puede crear su propio criterio de etiquetado, como muestra Leech (1993), que deberá estar basado en una pauta que facilite la interpretación de cada anotación.

Como argumenta Koester (2010: 71-73), tanto el diseño como el procesamiento de un corpus de transcripción dependen totalmente del objetivo del uso del mismo en la investigación lingüística. Si el corpus trata del lenguaje hablado, procede anotar la transcripción lo más detalladamente posible para que el corpus refleje la interacción original incluyendo características prosódicas (entonación y énfasis), solapamiento, interrupción, palabras incompletas y características no lingüísticas como pausas y risas. Sin embargo, la anotación es personalizable y depende del objeto de estudio, como sucede en el *Limerick Corpus of Irish English*⁸, en donde no se transcriben características prosódicas, o el *Vienna-Oxford Corpus of International English (VOICE)*⁹, en el que se anota cuando los hablantes optan por la lengua materna o la pronunciación se desvía notablemente de lo estándares. Estos corpus se clasificarían como corpus especializados, que representan un registro, un género o el lenguaje de un grupo limitado, y su anotación suele ser variable para responder a ciertas preguntas específicas. En el siguiente apartado, vamos a analizar el corpus especializado.

1.2. El pequeño corpus de estudiantes como medio de investigación

Según Biber (2010: 243), la representatividad define el grado con el que un muestreo incluye una gama de variabilidad suficiente en una población e identifica dos tipos de variabilidad: situacional y lingüística. La variabilidad situacional se refiere a la gama de registros y géneros en una población

⁵ *Katakana* es uno de los tres sistemas de escritura de la lengua japonesa para indicar las palabras de origen extranjero o para señalar una lectura de las palabras escritas en caracteres chinos (véase el apartado 5 de este capítulo).

⁶ Juman es una herramienta automática de procesamiento de lenguajes naturales desarrollada en el Departamento de Inteligencia Artificial y Tecnología de la Universidad de Kioto para realizar análisis morfológico del idioma japonés: <http://nlp.ist.i.kyoto-u.ac.jp/index.php?JUMAN>

⁷ London-Lund spoken corpus etiqueta las expresiones de disculpas, *hedges*, saludos, etc. (Thornbury 2010: 271).

⁸ <http://www.ivacs.mic.ul.ie/corpora/limerick-corpus-irish-english-l-cie/>

⁹ <http://www.univie.ac.at/voice/>

específica, mientras que la variabilidad lingüística se refiere a la gama de distribución lingüística. La lista de Flowerdew, que muestra diferentes parámetros de cómo debe ser un corpus especializado, recoge estas variabilidades de representatividad (2004: 21):

- Objetivo específico de compilación, p.ej. para investigar un fenómeno particular de léxico y gramática.
- Contextualización: situación, participantes y objetivos de comunicación particulares.
- Género, p.ej. promocional (oferta de beca, carta de venta)
- Tipo de texto/discurso, p.ej. los materiales didácticos de la biología, conversación casual.
- Tema de conversación, p.ej. economía.
- Variedad de inglés, p.ej. inglés de estudiantes.

Uno de los corpus especializados, el corpus de estudiantes, ofrece datos objetivos que pueden ayudar a describir el sublenguaje de los estudiantes, diferenciado normalmente del de los nativos. Estos datos auténticos, como afirma Granger (1998), aclaran no solamente los errores sino también la totalidad de la interlengua de los estudiantes y permite un enfoque en los fundamentos teóricos y concretar asuntos pedagógicos (véase el apartado 2). Sin embargo, esta idea es reciente y hace solamente dos décadas que la noción del corpus como modelo de inglés nativo ha sido desafiada con la aparición del corpus de estudiantes en los trabajos de Granger y sus colegas (McCarthy y O’Keeffe 2010: 8). En 1993 empezaron el proyecto de construir el *Internacional Corpus of Learner English (ICLE)* con una colaboración mundial para proporcionar una interpretación estadística del léxico, la gramática y el discurso de los estudiantes dependiendo de su lengua materna. Las editoriales juegan también un rol importante en los corpus de estudiantes destinados al diseño de materiales didácticos de ILE. El *Cambridge Learner Corpus (CLC)*¹⁰, que forma parte de *Cambridge English Corpus (CEC)*, está compuesto de más de 200 mil textos de exámenes escritos por estudiantes de varias lenguas maternas (148 lenguas diferentes en 2013) y, entre ellos, 23 millones de palabras de 115,000 textos han sido etiquetadas por el sistema de etiquetación de errores de estudiantes. Gracias a este sistema, ha sido posible buscar las palabras o las estructuras gramaticales que provocan los errores más frecuentes. El *Longman Learner Corpus (LLC)*¹¹ tiene 10 millones de palabras tomadas de exámenes y textos escritos por estudiantes del mundo entero y ha sido la fuente de información a la hora de recopilar el *Longman Active Study Dictionary*, diccionario para los estudiantes de nivel intermedio. En la *Hong Kong University of Science and Technology (HKUST)* se ha creado un corpus de inglés escrito (30 millones de palabras) de estudiantes cantoneses antes de acceder a la universidad. Esta colección de datos puede ofrecer un conocimiento concreto sobre las necesidades pedagógicas de los estudiantes para poder aplicarse luego al diseño de programas y a la producción de materiales didácticos. De hecho, la investigación

¹⁰ http://www.cambridge.org/gb/elt/catalogue/subject/custom/item3646603/Cambridge-International-Corpus-Cambridge-Learner-Corpus/?site_locale=en_GB#howisitused

¹¹ <http://www.pearsonlongman.com/dictionaries/corpus/learners.html>

sobre este corpus de HKUST ha llevado a la creación de un instrumento de aprendizaje denominado *Electronic Language Learning and Production Environment tool*, que ayuda a los estudiantes a mejorar aspectos léxicos, gramaticales y discursivos de la lectura y la redacción en inglés (Granger 1998: 187)¹². Por tanto, se manifiesta la importancia de recopilar un pequeño corpus especializado¹³ en último término, sobre todo para satisfacer las necesidades pedagógicas. Los corpus de escala pequeña no son adecuados para un cierto tipo de análisis sobre el léxico y la fraseología (Koester 2010: 66), sin embargo, cubren ciertas carencias que tienen los corpus grandes. En primer lugar, el pequeño corpus especializado permite una conexión estrecha entre el corpus y los contextos en los cuales se han producido los textos del corpus. El lenguaje tiene la potencial creatividad de dar un sentido en respuesta a una interacción personal en un contexto particular con un objetivo específico de la comunicación. Sin embargo, en un corpus general los aspectos de la lengua a nivel situacional y discursivo se descuidan y el corpus suele descontextualizarse (*decontextualize*), lo que hace complicado la re-contextualización en el proceso de la enseñanza (McEnery *et al.* 2006). Un pequeño corpus, en cambio, facilita la comprensión de los usos de la lengua que reflejan los marcos particulares de la producción. Incluso los patrones de un idioma pueden ser localizables en un pequeño corpus, puesto que algunos patrones están conectados con el factor pragmático dependiendo de género, poder social y meta del discurso en un contexto particular.

En segundo lugar, el recopilador de un corpus pequeño suele ser el propio analista del corpus, por tanto, está muy familiarizado con el contexto del corpus. Esto significa que los descubrimientos cuantitativos se equilibran y se complementan con los cualitativos (Flowerdew 2004; O’Keeffe 2007 en Koester 2010: 67). Un corpus pequeño bien enfocado puede ser un instrumento pertinente para el uso especial de una lengua, que permite a un lingüista examinar datos a fondo para aclarar usos particulares. A diferencia de un corpus general a gran escala, un pequeño corpus puede ser un medio de estudiar el uso de la lengua por un grupo homogéneo que tiene el mismo trasfondo social y/o lingüístico (McCarthy y O’Keeffe 2010: 6).

Es esencial, por lo tanto, que un pequeño corpus especializado contenga las informaciones del trasfondo para poder realizarse un análisis cualitativo. La observación etnográfica, hacer entrevistas y tomar notas sobre las situaciones en las que se graban los discursos, así como las informaciones detalladas sobre los hablantes y las metas de interacción puede ayudar a interpretar las variaciones lingüísticas específicas (Warren 2004 en Koester 2010: 72). HKUSE, por ejemplo, incluye el lugar de nacimiento, sexo, profesión, currículum académico, experiencia fuera de su país e indicación sobre la lengua materna. Estas informaciones se suelen indicar en la cabecera de cada transcripción o guardar en una base de datos.

Además, un pequeño corpus hace posible la anotación manual que promueve un análisis de errores con eficacia (Ragan 2010: 216). Como informa Granger (1992: 61 en Ragan 2010: 216-7),

¹² Véase a Pravec, N.A. (2002) para una explicación más extensa sobre el corpus de estudiantes de ILE.

¹³ Según Koester (2010: 69-70), el tamaño de un corpus pequeño del lenguaje hablado se considera, como norma, que no supera a un millón de palabras (O’Keeffe 2007: 4) o 250 mil palabras (Flowerdew 2004: 19) y que contiene al menos 10 textos de muestreo, cada uno de los cuales consiste en mil palabras como mínimo (Biber 1990).

incluso el ICLE opta por el análisis de manera manual para evitar una corrección excesiva y para identificar los errores del nivel avanzado, que son principalmente de carácter semántico y estilístico. Lo que se denomina «sonoridad extranjera» (*foreign-soundingness*) no se puede atribuir a errores reales sino a una variedad de fenómenos donde el uso adecuado del léxico y la estructura tienen un papel importante, que se debe detectar a través de la observación humana.

En el área de la pedagogía de lenguas extranjeras, los investigadores que han aplicado un corpus dentro de las clases (Flowerdew 2004; Granger 1992; Tribble 2002; Ragan 2001) señalan que el estudio cualitativo de un pequeño corpus obliga a ver lo que de otra forma hubiera sido ignorado, tanto validando la intuición de los docentes como desarrollando la de los estudiantes. Un corpus grande, por el contrario, no satisface las necesidades específicas de los estudiantes, ya que contiene demasiados datos poco enfocados para poder trabajar en las clases. El corpus pequeño, sobre todo el corpus en el que aparecen los mismos estudiantes que van a utilizarlo, puede ser, como argumenta Ragan (2001: 209), «un instrumento ideal para la mediación entre lo empírico y lo intuitivo, y por tanto, entre la descripción y la prescripción»¹⁴. Antes de avanzar hacia el tema de la aplicación pedagógica del corpus, revisaremos cómo se analiza el lenguaje de los estudiantes y cómo se clasifican los errores aparecidos en un corpus.

2. El uso de los corpus de estudiantes para el análisis de la adquisición de la lengua extranjera (ALE)

2.1. Fundamentos teóricos: análisis de la interlengua

Los corpus de estudiantes de un idioma se caracterizan por sus características lingüísticas distintas de la lengua producida por los nativos y, por tanto, se suelen utilizar para el análisis de errores. Dicha área de estudio se remonta al análisis contrastivo desarrollado por C. Fries (1945) y R. Lado (1957), que fueron el núcleo del estudio de la adquisición de lenguas extranjeras durante tres décadas hasta los años 60. Bajo la influencia del conductismo, se consideraba que el aprendizaje equivale a la formación de costumbres a través de la imitación y el refuerzo, y que las costumbres previamente adquiridas (en el caso de la adquisición de la segunda lengua (L2), las reglas de la lengua materna (L1)) impiden el aprendizaje de una costumbre nueva, en nuestro caso, la de L2. La transferencia de la lengua materna era la mayor preocupación, por lo que el estudio contrastivo entre L1 y L2 era una corriente dominante para prevenir los errores de los estudiantes. Sin embargo, esta teoría del aprendizaje fue negada primero por Chomsky. Chomsky observó la creatividad lingüística de niños, que no era posible explicar solamente por imitación de la lengua de adultos. Además, los padres no siempre corrigen los errores ni recompensan los usos correctos, por lo que el aprendizaje de los niños no se consigue a través del refuerzo como hacen los animales. Esta idea influyó también en la adquisición de L2. Corder (1967) dio importancia a la observación de los errores producidos por los estudiantes para conocer el proceso interno del aprendizaje. Dulay y Burt (1973,1974)

¹⁴ En cuanto al uso inmediato del corpus local de estudiantes (*Local learner corpus*), véase 3.2.

hicieron un análisis cuantitativo de los errores y concluyeron que entre dos tipos de errores (errores del desarrollo, errores de intralengua y errores de interlengua), la segunda, es decir, la transferencia de L2, ocupa solamente 5% de los errores totales. Este porcentaje tiene margen de debate (Ellis 1985), de todos modos, el estudio contrastivo fue gradualmente sustituyendo el análisis de errores.

No obstante, el análisis de errores a finales de los años 60 se limitaba a hacer una descripción de errores y no llegaba a construir una base teórica hasta que apareció Selinker (1972). Selinker argumentó que los estudiantes construyen, a pesar de la diferencia de L1, un sistema lingüístico similar y común que transforman según la fase del aprendizaje y lo denominó «Interlengua». Los procesos cognitivos para la formación de la interlengua son los siguientes:

- (1) Transferencia lingüística: las reglas de L1 influyen en el proceso cognitivo en la construcción del sistema lingüístico de L2.
- (2) Transferencia de instrucción: algunos aspectos de la interlengua se atribuyen a la enseñanza.
- (3) Estrategia del aprendizaje de L2: el acercamiento del estudiante a la materia recién aprendida para entender el aporte (*input*) y controlar el resultado (*output*), como por ejemplo la simplificación de reglas gramaticales.
- (4) Estrategia de comunicación de L2: es la estrategia del estudiante de anteponer una comunicación cómoda al esfuerzo de incorporar las distinciones que hacen los nativos de L2 (la suspensión del desarrollo por el estudiante causa la fosilización).
- (5) Hipergeneralización de las reglas de la lengua meta: las reglas de L2 se generalizan y se aplican de manera excesiva.

La transferencia de L1, que había sido olvidada por el marco teórico, se incorporó en el enfoque del estudio de la adquisición de L2 como una aportación inherente y en otros aspectos pedagógicos y comunicativos. Este resumen de los procesos cognitivos ofreció una orientación a la investigación de la interlengua con respecto a cómo tratar a los errores.

Ellis (1997:18) señala dos pasos para analizar errores: primero, identificar errores comparando las oraciones de los estudiantes y las oraciones correctas; y después, clasificar los errores basándose en la categoría gramatical, para conocer en qué manera las oraciones de los estudiantes difieren de las oraciones correctas. A la hora de identificar errores, lo primero que hay que tener en cuenta es el concepto del término «error». Corder (1967) señaló que los fallos que comete el alumno en sus producciones no son siempre errores y sentó las bases para diferenciar «error» y «falta». Según Corder, el error es una desviación que aparece en la producción de los estudiantes como consecuencia del desconocimiento de la regla correcta, mientras que la falta se refiere a las equivocaciones esporádicas cometidas por la falta de concentración, descuido u otros aspectos del empleo de lengua, que pueden cometer los hablantes nativos también. Por tanto, se ha de distinguir el error sistemático que refleja la competencia transicional de cada etapa de aprendizaje, de la falta. No es tan fácil llevar a cabo esta distinción en la práctica, pero Ellis (1997) propone dos maneras

para hacer esta distinción: comprobar la consistencia del empleo de la lengua por el alumno y demandar la auto-corrección de su propio enunciado.

Los errores de los estudiantes muestran el sistema de la interlengua que se emplea en una determinada fase del aprendizaje y son significativos de tres maneras, según Corder (1967: 168-9). Primero, los errores pueden dar a conocer a los profesores hasta qué punto han progresado los alumnos y lo que les falta para alcanzar la meta. Segundo, los errores ofrecen a los investigadores las pruebas de cómo han aprendido y adquirido el idioma hasta cierto punto, y qué tipo de estrategias y procesos han empleado para descubrir el idioma. Por último, los errores pueden dar pistas sobre los estudiantes mismos para averiguar si las hipótesis creadas sobre la lengua meta (LM) son correctas o no.

2.2. Clasificación de errores

En cuanto a la clasificación de los errores extraídos, Dulay, Burt y Krashen (1982: 50, 150) ofrecen una taxonomía estratégica superficial (*surface strategy taxonomy*), que muestra cómo se desarrolla la desviación de la estructura superficial a partir de las oraciones correctas:

- Omisión: falta de uno o más morfemas que deben aparecer en la oración correcta:
Ej.1 *She bring..., It important..., He is doctor...*
(Lo correcto sería «*She brings..., It is important..., He is a doctor*»)
- Adición: presencia de uno o más morfemas que no deben aparecer en la oración correcta:
Ej. 2 *...friends puts..., ...since we are met..., ...with it's love...*
(Lo correcto sería «*...friends put..., ...since we met..., ...with love...*»)
- Malformación: uso de la forma incorrecta de una morfema o estructura:
Ej. 3 *The dog eated the chicken., I seen her yesterday.*
(Lo correcto sería «*...The dog ate the chicken, I saw her yesterday*»)
- Falsa colocación: se colocan las palabras en el orden incorrecto:
Ej. 4 *I don't know what is that.*
(Lo correcto sería «*I don't know what that is.*»)

Los errores se distinguen también por el efecto comunicativo. Es decir, el error global impide que el mensaje sea comprendido por el interlocutor, mientras que el error local es una violación de regla solamente en una parte de la oración y no afecta al sentido general del mensaje.

Aparte de estas clasificaciones gramaticales, Corder (1973: 261) señala la categoría a nivel léxico y comunicativo:

- Errores referenciales: ocurren cuando el hablante utiliza un término con la intención de referirse a algo que convencionalmente no es aplicable:
Ej.5 *Hat* (sombrero) en lugar de *cap* (gorro).
- Errores de registro: ocurren cuando el hablante utiliza un término que no se debe aplicar en un registro determinado:
Ej.6 *Boat* (bote) en lugar de *ship* (barco) en el contexto naval.
- Errores sociales: ocurren cuando el hablante opta por un estilo del habla que no es el adecuado en la relación social.
- Errores patentes y ocultos (*overt and covert*): errores patentes son aquellos que se forman en oraciones obviamente incorrectas en sentido gramatical, mientras que errores ocultos son oraciones bien formadas pero inaceptables dentro del contexto de comunicación.

Por otro lado, Richards (1983: 200) intenta averiguar las causas de los errores intralingüísticos y transicionales:

- Sobregeneralización (*Overgeneralization*).
- Ignorancia de las restricciones de reglas.
- Aplicación incompleta de reglas.
- Falsos conceptos convertidos en hipótesis (*Falso Concepts Hypothesized*).

Richards explica que «*overgeneralization covers instances where the learner creates a deviant structure on the basis of his experience of other structures in the target language*» (1983: 199) y añade que supone un esfuerzo para los estudiantes la reducción de las cargas lingüísticas. Por tanto, la omisión de *s* para la tercera persona singular en inglés se explica como un intento de eliminar la necesidad de concordancia. Richards advierte también que el aprendizaje excesivo¹⁵ causa la interferencia entre ellos produciendo una estructura mezclada como «*he can sings*», «*he is walks*», etc. Un tipo de la sobregeneralización especialmente causada por la analogía de patrones se clasifica como ignorancia de las restricciones de reglas. Por ejemplo, un alumno que ha aprendido la frase «*ask him to do it*» puede producir otra frase equivocada «*make him *to do it*». Igualmente, cuando uno se acostumbra a la estructura de Sujeto-Verbo-Objeto, puede pronunciar «*the man who I saw *him*». Otra causa de error puede ser que la motivación de establecer una comunicación resulte más importante que la producción de frases gramaticalmente correctas. Por tanto, las respuestas de estudiantes, como muestran los siguientes ejemplos, necesitan una aplicación completa de reglas.

¹⁵ *Overlearning of a structure* (Wolfe 1967: 180, en Richards 1983: 200).

Do you read much? Yes, I read much.

*What was she saying? She *saying she would ask him.*

*How much does it cost? It *cost one dollar.*

Por último, Richards indica que hay errores causados por la falta de comprensión de distinciones en la lengua meta y advierte que la presentación contrastiva en una etapa temprana de la enseñanza puede generar confusión en los usos. Por tanto, se recomienda, como instrucciones seguras, que se eviten los ejercicios contrastivos de palabras similares, por ejemplo, *too* (demasiado), *so* (tanto) y *very* (muy), para minimizar las posibilidades de confusión, y que se presenten en diferentes contextos que no resulten iguales.

2.3. Limitaciones del análisis de errores

El análisis de errores puede ofrecer pistas para conocer el proceso del aprendizaje y hacer conjeturas acerca de las dificultades en algunos aspectos de la lengua meta (LM), sin embargo, se enfrenta a varias críticas con respecto a la metodología. Schachter y Celce-Murcia (1983) señalan algunos puntos que se han de tener en cuenta a fin de mejorar el análisis y de sacar conclusiones más fiables.

En primer lugar, la extracción aislada de los errores desde el corpus puede no aclarar el sistema general de la interlengua, puesto que la frecuencia mayor de un tipo de error en sí mismo no es suficiente para averiguar cuál es la causa de las dificultades. Por tanto, una observación más profunda incluiría la inspección de los usos correctos que hacen posible que se contemplen las estrategias empleadas por los estudiantes. En segundo lugar, decisiones ligeras en la clasificación de errores pueden esconder estrategias que emplean los estudiantes. Schachter y Celce-Murcia muestran unos ejemplos de errores frecuentes cometidos por estudiantes chinos de la lengua inglesa que muestran una falta de marcadores de sujeto relativo como se muestra en el siguiente ejemplo: *There are so many Taiwan people * live around the lake*. Este error, a primera vista, indica una simple falta de marcadores, sin embargo, si se analiza desde el punto de vista de qué quiere producir el estudiante, es posible deducir que el alumno intenta establecer una oración de tema - comentario, que es aceptable en la lengua china. Asimismo, no resulta sencilla determinar si es un error interlingüístico o transicional del aprendizaje. Para aclarar esto hay que hacer una investigación seria de acuerdo a la tipología de lenguas. En tercer lugar, la frecuencia de errores no resulta informativa para ofrecer sugerencias pedagógicas si no se calcula bien. En los estudios más sofisticados, se suele enfatizar la frecuencia relativa en contraposición con la frecuencia absoluta. Es decir, la fracción obtenida por el número total de un error como numerador y el número total del tipo de error que podría haber cometido como denominador ofrece un porcentaje preciso y, mediante el cual, se puede observar con qué frecuencia un aprendiente emplea una estructura correcta e incorrecta¹⁶. Aun así, hay que tener en cuenta que la alta frecuencia de un error no coincide completamente con la alta dificultad de un

¹⁶ Luego veremos que en este estudio se prefiere la frecuencia normalizada de palabras por mil.

elemento o una estructura, puesto que los estudiantes pueden evitar el uso de los patrones que no dominan bien. Es importante saber lo que no harían los estudiantes y por qué, pero el análisis de errores no puede revelar este aspecto. Por último, se ha de mencionar que los muestreos para el análisis de errores suelen ser limitados y predispuestos, debido al hecho de que los investigadores trabajan con los sujetos disponibles en sus circunstancias, que no son totalmente heterogéneos. Por tanto, se debe considerar si los resultados obtenidos estadísticamente reflejan una tendencia particular en un corpus específico y no sacar una conclusión general.

3. El empleo de los corpus de estudiantes para usos pedagógicos

La lingüística de corpus abre nuevas perspectivas pedagógicas y se aplica a varias áreas diferentes de la enseñanza de idiomas extranjeros: diseño de los materiales didácticos, diseño del programa, evaluación, metodología de enseñanza en las clases. Cuando se habla de la aplicación del corpus en la enseñanza de idioma, se incluye el uso de corpus como un instrumento y las metodologías del corpus (Römer 2008: 113). El primero significa qué hacer con las colecciones de textos y los programas informáticos para acceder al corpus. En cambio, el segundo trata de las técnicas analíticas utilizadas cuando se trabaja con los datos del corpus, siendo tres, fundamentalmente, los modos de acercamiento: *corpus-driven*, *corpus-based* y *corpus-informed*. La metodología del *corpus-driven approach* es un método inductivo, por lo que el corpus intenta proporcionar el fundamento de la descripción del uso del lenguaje sin recurrir a las creencias formadas previamente. (Tognini Bonelli 2001). Por otro lado, en el marco del *corpus-based approach* el corpus ofrece los ejemplos para las reglas ya existentes. McCarthy (1998) propone al tercer acercamiento, «*corpus-informed*», que utilizan ambas estrategias como posibilidad alternativa (McCarten 2010: 416). Estas metodologías se utilizan en cada tipo de aplicación pedagógica del corpus resumido por Römer (2008: 113):

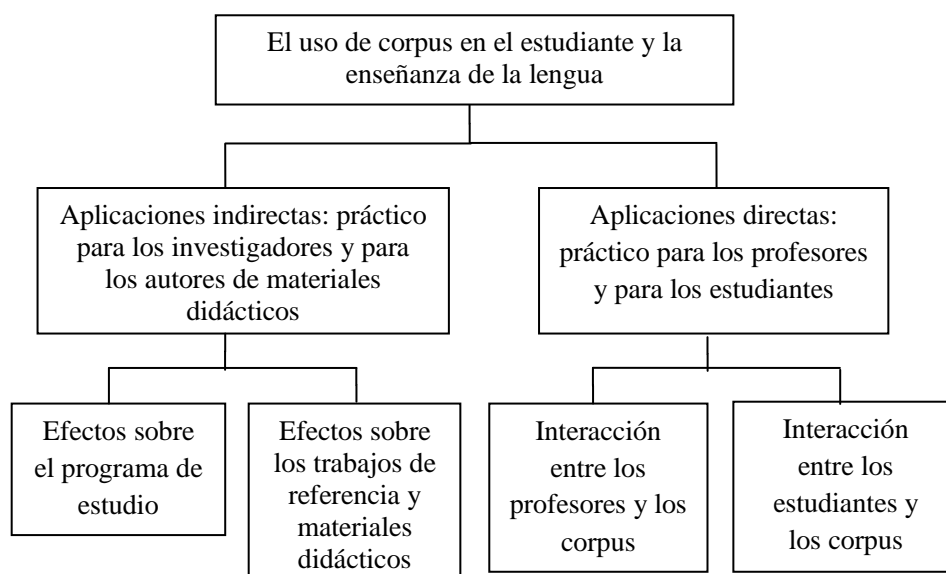


Figura. 1: Aplicaciones de corpus en la enseñanza de lenguas (Römer 2008: 113)

Como afirma Römer, al clasificar las aplicaciones pedagógicas del corpus tales como el uso de corpus y los métodos en el contexto de la enseñanza, se puede identificar una distinción entre las aplicaciones directas e indirectas, dependiendo de quién o cómo se afecta la enseñanza a través del corpus. Es decir, los corpus, «indirectamente», pueden ayudar a los investigadores y a los autores de los materiales didácticos a hacer decisiones sobre qué y cuándo enseñar. Al mismo tiempo, pueden acceder «directamente» a ellos los estudiantes y los profesores dentro de las clases, lo cual afecta cómo se enseña y se aprende. Granger (2009: 24-5) denomina estas dos maneras de aplicación como «*delayed pedagogical use (DPU)*» e «*immediate pedagogical use (IPU)*». En el siguiente apartado, primero hablaremos de la aplicación indirecta de corpus a la enseñanza.

3.1. El uso indirecto de los corpus en la enseñanza y sus limitaciones

El uso indirecto del corpus se refiere a que los corpus se utilizan como un instrumento de referencia cuando los expertos de enseñanza se dedican a diseñar el programa de estudio y elaborar los materiales didácticos. El corpus puede proporcionar un recurso estadístico de cómo la gente realiza interacciones en las situaciones diarias, a través de las cuales los lexicógrafos o los autores de los materiales acceden las informaciones de tanto vocabulario, gramática como factores pragmáticos. El criterio fundamental que influye en las decisiones sobre la inclusión de estos factores es la frecuencia de aparición en el corpus general con numerosos datos. En el contexto de la enseñanza de ILE, el trabajo pionero y más importante mediante el uso del corpus general es el proyecto del COBUILD (Sinclair 1987) con el enfoque léxico. El *Collins COBUILD English Course* (CCEC; Willis/Willis 1989) consiste en un programa motivado por el corpus (*corpus-driven approach*), que se centra en la unidad fraseológica y en la conexión inseparable entre el léxico y la gramática. Las publicaciones de las series del *Collins COBUILD*, diccionarios, libro de gramática, etc. han sido un gran logro, ya que ofrecen información más fiable que la de los manuales tradicionales sobre el uso del inglés con los ejemplos auténticos, la variación de registro o la distribución de frecuencia. La frecuencia hace reflexionar sobre el hecho de que los materiales de la enseñanza tradicional no reflejan el uso natural de la lengua. Es cierto que los estudiantes encuentran más fácil desarrollar las destrezas tanto receptivas como productivas cuando se enfrentan al léxico común y los patrones sintácticos bien usados de L2 que cuando el registro de L2 da prioridad a las palabras no frecuentes que apenas aparece en la vida real (Römer 2008: 115).

Sin embargo, la frecuencia no debe ser el único criterio que afecta a la decisión sobre la inclusión de los elementos en un programa de enseñanza. De hecho, como resume McCarten (2010: 416), los miembros del mismo grupo de vocabulario pueden aparecer con diferente frecuencia (en cuanto a los días de la semana, solamente cuatro de los siete ocurren en las mil palabras más frecuentes de la conversación diaria). Además, algunas palabras muy frecuentes aparecen dentro de las estructuras gramaticales demasiado complicadas para los estudiantes de nivel inicial. En estos casos, los lexicógrafos o los autores de los materiales didácticos deben juzgar sobre qué palabras incluir, considerando un equilibrio entre la frecuencia, la conveniencia y la dificultad del aprendizaje. Las

series del *Touchstone Student Books* (McCarthy, McCarten y Sandiford, 2005-7) están diseñadas mediante el *corpus-informed approach*, que tiene en cuenta estos factores. Como argumenta McCarthy (2004: 15), los datos del corpus se consideran a la luz de otros requisitos pedagógicos y se usan para informar los temarios de una manera significativa. Por tanto, los ejemplos se eligen primero desde el corpus para que correspondan a los intereses de estudiantes y que sean más relevantes en su vida real, ya que en la enseñanza es importante que tanto profesores como estudiantes encuentren el lenguaje auténtico en los contextos estudiados. Y, luego los autores los editan o adaptan de manera que reflejen las características del uso real.

El corpus es provechoso para que las conversaciones usadas en las clases sean más auténticas. Walsh (2010: 334) resume las características comunes de interacciones reales que suelen faltar en los diálogos dentro de los materiales didácticos inventados:

- Hay pocas señales de respuesta: los hablantes generalmente no se reconocen contribuciones mutuamente.
- Hay pocos, aunque haya reinicios, repeticiones y vacilaciones.
- A menudo el lenguaje usado es demasiado mecánico; con frecuencia hay poca atención a la relación entre los hablantes.
- A menudo hay pocas señales de que el diálogo se presenta como “empresa en colaboración”, en donde ambos hablantes (o varios) trabajan juntos para lograr una meta común.

El corpus aclara las características del lenguaje hablado, que pueden aplicar a los materiales didácticos. En relación con lo que acabamos de ver, el diálogo en la vida real consiste en los intercambios de tres partes (*three-part exchanges*) (A/B/A), que también se denomina como *Initiation-Response-Feedback/Follow-up (IRF) exchanges* (Sinclair y Coulthard 1975 en Walsh 2010: 335). Los diálogos en los materiales didácticos suelen aparecer con intercambios de dos partes (A/B), sin embargo, en realidad, el primer hablante hace comentarios sobre la respuesta de su propio enunciado antes de desarrollar la conversación. Además, el corpus de la lengua oral revela la manera de gestionar el discurso, es decir, cómo iniciar discusiones y participar en conversaciones con varios participantes, tratar con la comprensión y el habla al mismo tiempo, controlar el turno de habla, iniciar, cerrar y cambiar el tema de la conversación, negociar significado, expresar sentimientos personales y usar expresiones hechas apropiadamente (Walsh 2010: 335). Estos elementos discursivos no suelen recibir mucha atención en la enseñanza, sin embargo, los estudiantes pueden tener dificultades en comprender y hablar en la vida real a causa de la falta de enfoque en las estrategias comunicativas.

En cuanto al uso del corpus de estudiantes, por otro lado, hace no mucho que salió el primer material de referencia y todavía hay pocos trabajos aplicados al mundo de la enseñanza. El primer material que incorpora los datos del corpus de estudiantes es un diccionario llamado el *Longman Essential Activator* (LEA, 1997). Los compiladores del diccionario analizan cómo los estudiantes

utilizan las palabras en el corpus del *Longman Learners' Corpus* para incluir informaciones en el diccionario que advierten los errores frecuentes, por ejemplo, resaltando el código gramatical, añadiendo un ejemplo o incluso poniendo una nota específica sobre el problema en particular. Los corpus con la información sobre los perfiles de los estudiantes, por ejemplo, nivel y lengua materna, también ayudan a los lexicógrafos a elegir las palabras apropiadas para el nivel del diccionario y a saber qué errores son comunes y decidir qué nota debe poner para satisfacer a los estudiantes en general. El trabajo de usar el corpus de estudiantes en los diccionarios es realizado a veces por los propios equipos editoriales y a veces en colaboración con las instituciones académicas como *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners* y Université catholique de Louvan, quien desarrolló el ICLE¹⁷ (cf. Walter 2010: 439-440).

La aplicación del corpus de estudiantes al diseño de materiales es todavía muy escasa y según Meunier (2010) esto debe a las siguientes dos causas. En primer lugar, todavía existe una creencia de que el *input* incomprensible y erróneo es perjudicial para el aprendizaje. Y, en segundo lugar, los corpus de estudiantes suelen ser tan especializados en relación al nivel y a la lengua materna de los estudiantes y que impiden realizar generalizaciones y pueden carecer de relevancia. Sin embargo, – reconoce el mismo Meunier– el *English Profile Project*¹⁸ en curso es la mayor contribución al uso de corpus al área de la enseñanza de inglés como lengua extranjera (ILE). Este proyecto pretende crear las descripciones de lo que los estudiantes pueden hacer en inglés de acuerdo con los seis niveles del MCER¹⁹, a través del análisis empírico del *Cambridge Learner Corpus of Cambridge* (los exámenes escritos del ESOL) y de los datos del lenguaje hablado grabados durante las clases. Las descripciones ofrecen informaciones detalladas y concretas sobre las destrezas concretas de cada nivel intentando conectar el uso léxico y gramatical y, como afirma McCarten (2010: 415), esto se establecerá un punto de referencia para los materiales didácticos durante muchos años. Además, un corpus especializado de un grupo homogéneo puede contribuirse a la enseñanza de nivel local como HKUSE. Como se ha mencionado en el apartado 1.2., el HKUSE, una colección de inglés escrito de los estudiantes cantoneses antes de estudiar en la universidad, ofrece datos fundamentales para que los docentes consigan el conocimiento sobre qué destrezas deben mejorar durante los cursos en la universidad.

3.2. El uso directo de corpus en la enseñanza y sus limitaciones

La explotación indirecta de los corpus mencionados en el apartado anterior ha tratado de diseñar el programa de enseñanza y los materiales didácticos teniendo a los investigadores como mediadores para proporcionar informaciones del corpus. En cambio, el uso directo de corpus significa que los profesores de idiomas y sus estudiantes acceden a los corpus para hacer concordancias y encontrar las funciones léxico-gramaticales. De acuerdo con el *corpus-based approach*, los estudiantes tienen que examinar palabras claves en una hoja de ejercicios donde hay resultados de concordancia

¹⁷ Incluye una sección de 30 páginas que ofrece una guía sobre el inglés escrito académico basada en el ICLE.

¹⁸ <http://www.englishprofile.org/>

¹⁹ Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER).

preparados previamente por el profesor. Thurtun y Candlin (1998: 272 en Flowerdew 2010: 445) ofrecen una pauta sobre una serie de actividades que hay que seguir²⁰:

- *MIRAR* en las concordancias el término clave y las palabras que rodean a las mismas, pensando en el significado.
- *FAMILIARSE* con los patrones de lenguaje que rodean el término clave, haciendo referencia a las concordancias al completar las tareas.
- *PRACTICAR* los términos claves sin hacer referencia a las concordancias.
- *CREAR* sus propias composiciones utilizando los términos aprendidos para cumplir una función particular en la composición académica.

Este orden orienta a los estudiantes a partir de actividades controladas hasta actividades más abiertas para que puedan familiarizarse con la metodología de corpus como acercamiento inductivo e interpretación de frecuencia (Boulton 2010 en Flowerdew 2010: 445-446). Otra ventaja del *corpus-based approach* es, según Flowerdew (2010: 445), que el profesor puede reducir gran número de concordancias y seleccionar algunos datos basados en el valor de uso.

Mientras tanto, el *corpus-driven approach*, normalmente conocido también como *Data-Driven Learning* (DDL: Aprendizaje dirigido por los datos) (Johns 1991: 2) y más predominante en la pedagogía con el uso de corpus, permite a los estudiantes acceder directamente a los corpus. Por ejemplo, los alumnos acceden a las concordancias de una pareja de sinónimos como *speak* y *talk* en un corpus general y trabajan con las diferencias en aspectos de unidad fraseológica (Römer 2008: 119). Granger y Tribble (1998, cf. Flowerdew 2001: 367) utilizaron un corpus de estudiantes, sección francesa del corpus de ICLE, y lo compararon con el BNC. Señalaron que los estudiantes abusaban de la palabra hiperónima, *important*, en el trabajo escrito y que tienden a no usar palabras más específicas como *critical*, *crucial*, *significant*, etc. Basados en este análisis, pusieron ejercicios en los que los estudiantes debían averiguar el uso de *important* en las concordancias encontrada en el ICLE y en caso incorrecto debían sustituirlo por otros adjetivos ofrecidos.

A diferencia de la pedagogía tradicional, los profesores no explican las reglas de la lengua sino que funcionan como facilitadores de las actividades (Römer 2008: 119) para que los estudiantes puedan encontrar o inducir los patrones de L2 por su cuenta a través de datos auténticos. Este enfoque del aprendizaje hace hincapié en el papel más activo de los estudiantes con su famosa lema «*Every student a Sherlock Holmes!*» (Johns 1997: 101) para desarrollar la autonomía de los estudiantes. El método de hacer concordancias en las clases de ILE se considera motivador (Kettemann 1995: 30), creativo (Sinclair 1997) y la eficacia del DDL sobre el aprendizaje de vocabulario se ha demostrado recientemente (cf. Chambers 2010: 346-349, en Römer 2008: 118-120). La accesibilidad inmediata de las informaciones beneficia también a los profesores. Por

²⁰ Esta pauta está basada en el uso del *Exploring Academic English: A Workbook for Student Essay Writing* (Thurtun y Candlin 1998) basado en MicroConcord Corpus of Academic Texts.

ejemplo, a los profesores no-nativos, que a veces requieren la intuición de los hablantes nativos para algunos aspectos de la lengua, el corpus puede ser un informante nativo incansable y puede ofrecer el conocimiento de los hablantes nativos de término medio (Barnbrook 1996: 140 en Römer 2008: 120). Además, las concordancias en el corpus ayudan a los profesores, sobre todo, a aquellos en formación (Huston y Francis 2000: 272 en Römer 2008: 120), a reflejar y enriquecer el conocimiento de su propio idioma (Barlow 1996:30 en Römer 2008: 120) para poder crear un ambiente de aprendizaje con abundantes datos auténticos.

Por otro lado, existen también reacciones negativas de estudiantes y limitaciones sobre el DDL con respecto al contenido del corpus, el manejo del corpus para los profesores y estudiantes y el nivel de los estudiantes. En primer lugar, el contenido del corpus puede que lleve demasiados datos irrelevantes, datos demasiados difíciles o que muestre más detalles de los que se espera aprender por los estudiantes (Gilquin y Granger 2010: 366).

En segundo lugar, el corpus contiene el lenguaje des-contextualizado (Aston 1995, Widdowson 1998, McEnery, et.al. 2006). Aunque Charles (2000 en Chambers 2010: 349) critica que el corpus contiene más contexto que muchos materiales didácticos que consisten en extractos, al poder los estudiantes consultar el corpus con textos concretos, es cierto que es difícil reconocer a simple vista bajo qué situación se ha producido cada línea de concordancia. Como afirma Sripicharn (2004 en Gilquin y Granger 2010: 360), mientras que los hablantes nativos son capaces de contextualizar las líneas de concordancias (mediante la identificación de las escenas de las concordancias y el tipo de texto desde el cual han sido extraído), los estudiantes normalmente carecen de esta capacidad. La frase que los estudiantes consultan en las concordancias no es familiar para ellos en el momento de la búsqueda, por lo tanto la falta de vínculo con el contexto les causa demasiada carga a la hora de captar el significado. Se ha de tener en cuenta también, como argumenta Flowerdew (2001: 373), que los aspectos pragmáticos no son transferibles directamente a la pedagogía. La descontextualización del corpus esconde el conocimiento del contexto y de la cultura en la relación entre receptor y emisor y las prácticas sociales de la comunidad del discurso para que se pueda saber si la fuerza pragmática de una expresión es adecuada o no. La deficiencia pragmática debe indicarse a los estudiantes no mediante la utilización de técnicas de concordancia, que pueden transmitir una información equivocada, sino más bien, de manera más indirecta, es decir, mediante las actividades como debate apoyadas por un marco contextual bien definido.

En tercer lugar, a fin de llevar a cabo el DDL, es necesario equipar la clase con ordenadores, corpus y programas informáticos para la concordancia y todo esto cuesta mucho dinero, que las instituciones no siempre pueden financiar (Gilquin y Granger 2010: 366). Además de la instalación en las clases, puede suceder que los profesores no tengan suficiente conocimiento sobre el corpus y sus aplicaciones. No solamente los profesores sino también los estudiantes necesitarían recibir una formación para adquirir una técnica básica para tratar el corpus. Algunos estudiantes consideran el DDL como algo que consume tiempo, es costoso y aburrido (Chambers 2010: 348) y otros tienen dificultades en realizar una búsqueda efectiva y sacan inferencias incorrectas, porque aparte de que

no están acostumbrados al manejo del corpus, la estrategia inductiva de aprendizaje no corresponde con su estilo de aprendizaje (Gilquin y Granger 2010: 366). Como proponen Chambers (2010) y Römer (2008), es indispensable que en la clase se acceda a los recursos más simples o que el profesor haya preparado de antemano los materiales de concordancia para que el DDL se aplique con facilidad.

En último lugar, el DDL se tiende a aplicar solamente a los estudiantes de nivel avanzado para dominar el uso de la lengua meta. El enfoque de Lee y Liou (2003) y Tian (2005) muestran que diferentes niveles de estudiantes, incluidos estudiantes de instituto, pueden beneficiarse del DDL, sin embargo, al analizar los datos lingüísticos naturales de los nativos, obviamente se requiere un nivel de la lengua que permita la comprensión básica. Boulton (2008) presenta resultados que indican que los estudiantes de nivel inferior (nivel intermedio según el TOEIC)²¹ han podido detectar los patrones de significado tanto verbos básicos como verbos preposicionales (*pick up* y *look up*) mediante las concordancias sin elaboración previa. Sin embargo, como el mismo Boulton afirma, es necesario sacar más estudios empíricos para convencer a audiencias más amplias.

A fin de resolver estas limitaciones y ayudar a los estudiantes a «autenticar» (Widdowson 2003: 66) los materiales con los que trabajan, han aparecido dos tipos de corpus: corpus pedagógico (Willis 2003: 163) y corpus local de estudiantes (*local learner corpus*) (Seidlhofer 2002: 213). El primer corpus consiste en textos usados en las clases (los materiales didácticos existentes, las transcripciones de las clases magistrales y otros recursos adicionales que del profesor). Aunque el corpus puede que consista en textos no auténticos, estos textos ya han sido procesados por los estudiantes, por tanto, están mejor contextualizados y son más relevante para ellos (Gilquin y Granger 2010: 366).

El segundo tipo de corpus se compone de datos producidos por los mismos estudiantes que van a utilizar el corpus. El pequeño corpus de estudiantes en sí ya presenta las características típicas de la interlengua del grupo homogéneo y pueden servir para levantar la conciencia de los estudiantes hacia las formas y las funciones (Granger y Tribble 1998). Si los datos pueden resolver las preguntas que tienen los estudiantes sobre lo que ellos mismos han escrito, este enfoque en los textos familiares motiva a los estudiantes y promueve aún más su conciencia hacia la lengua, puesto que la conciencia se desarrolla cuando uno hace uso de su intuición para cumplir un acto lingüístico en una situación determinada y tanto el uso gramatical y léxico como la aplicación de la lengua para el objetivo discursivo responden a las demandas de la situación (Ragan 2001: 212-3). Por ejemplo, Kennedy (1995, en Ragan 2001: 211) muestra cómo el corpus de 100 postales escritas por los estudiantes se emplea para una investigación empírica de las hipótesis originadas en las intuiciones socioculturales sobre el uso de la lengua y señala la posibilidad de estimular la conciencia de la lengua desde los textos idiosincrásicos. Mukherjee y Rohrbach, por otro lado, añade que «la localización de la compilación de los corpus de estudiantes» puede promover a los profesores a que se dediquen más a

²¹ *Test of English for International communication*: <https://www.ets.org/toeic/>

las actividades basadas en corpus ya que son los output de sus propios estudiantes y puede motivar también a los estudiantes a reflejar más su propio uso de L2 (2006: 228 en Granger 2009: 20).

Además, hay intentos de crear los materiales didácticos de DDL separados del ordenador e impresos en papel. Boulton (2007), por ejemplo, compara la eficacia de la enseñanza entre los materiales de DDL en papel y la metodología tradicional haciendo una sesión experimental durante las clases ordinarias con los profesores regulares. En los materiales de DDL en papel se ofrecen 10 líneas de concordancia para cada palabra buscadas en el BNC, cuya selección está basada en los 15 conjuntos de errores observados en las redacciones de los propios estudiantes del nivel bajo (A2-B1), or ejemplo, el uso de *right* y *good*. Antes de que los estudiantes empezaran a trabajar, los profesores explicaron la metodología de DDL durante 5 minutos con una libreta. En los materiales tradicionales, en cambio, se ofrecieron las descripciones de los diccionarios de Collins, una comparación clara de dos palabras con los ejemplos, y los profesores fueron obligados a mantener el estilo usual de la enseñanza. El resultado de *pre-test* y *post-test* muestra que los estudiantes bajo el DDL mejoraron la nota en 7 de 10 casos (otros 5 casos fueron usados como control y no recibieron tratamiento) y se argumenta que el DDL y los materiales en papel pueden funcionar en una clase normal con los profesores no especialistas en la lingüística de corpus. Asimismo, estudiantes incluso del nivel bajo pueden aprovechar los datos auténticos si se realiza una introducción adecuada sobre la metodología. Además, el material en papel, aunque lleva tiempo en la preparación, no solamente alivia el problema técnico de ordenador, sino que también reduce el número de datos y limita la gama de posibles respuestas para evitar la confusión de los estudiantes.

El DDL en papel se enfrenta a una crítica que señala la contradicción en el propio espíritu del DDL, cuyo objetivo es dejar a los estudiantes un instrumento para que puedan desarrollar su propia metodología de aprendizaje y hagan sus propios descubrimientos (Bernardini 2001: 228, citado en Boulton 2007: 533), ya que los materiales preparados quitan la oportunidad de que los estudiantes tomen decisiones. Sin embargo, algunos estudios (Lamy y Klarskov Mortensen 2007, Gabrielatos 2005 y Crosswell 2007: citado en Boulton 2007: 539) como el de Boulton argumentan que los ejercicios basados en papel pueden ser el primer paso para que los estudiantes puedan acercarse al razonamiento inductivo poco a poco y puedan reducir el rechazo psicológico contra un nuevo material con el que han de trabajar.

Después de revisar el significado del corpus en el área de la adquisición de lengua extranjera en general, ahora vamos a centrarnos en el desarrollo de corpus en lengua japonesa.

4. Corpus en japonés

4.1. Breve historia de los corpus en japonés

A partir del año 1948, cuando se fundó el *National Institute for Japanese Language and Linguistics* (NINJAL), se realizaron varias investigaciones sociolingüísticas como estudio de léxico especializado y estudio de dialectos. Los corpus utilizados para estos estudios son meras acumulaciones de los textos de géneros como periódicos, 90 tipos de revistas, libros de enseñanza de

colegios y de institutos y emisiones de televisión²². Por ejemplo, «語彙調査—現代新聞用語の一例— *Goi chosa - Gendai shimbun yogo no ichirei* - (Estudio de léxico: estudio de caso del léxico en los periódicos modernos)» (1952) trata del uso de las palabras independientes²³ utilizadas en el periódico *Asahi* en junio de 1949. «現代語の助詞・助動詞—用法と実例— *Gendaigo no joshi · jyodoshi – yoho to jitsurei* - (Partículas y verbos auxiliares de japonés moderno: usos y ejemplos reales)» (1951) es el análisis de 48.000 palabras auxiliares que aparecen en periódicos y revistas generales entre 1949 y 1959. «分類語彙表 *Bunrui goi hyo* (Lista del vocabulario clasificado)» (1964) es una colección de los sinónimos, que se utilizó en la selección del vocabulario básico para la enseñanza del japonés como lengua extranjera.

Más adelante, NINJAL se da cuenta de que los corpus existentes hasta aquel momento están desequilibrados en aspectos como el género e impulsó el proyecto de crear un corpus representativo de la lengua japonesa. Este proyecto se denomina *KOTONOHA* y consiste en tres corpus de japonés escrito y un corpus de japonés hablado:

Proyecto KOTONOHA

- Lenguaje escrito
 - 太陽コーパス (Taiyo Corpus)
 - 近代女性雑誌コーパス (Corpus de Revistas Modernas para mujeres)
 - 現代日本語書き言葉均衡コーパス
(Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese: BCCWJ)
- Lenguaje hablado (Corpus of Spontaneous Japanese: CSJ)

Taiyo Corpus²⁴ y su homólogo, Corpus de Revistas Modernas para mujeres, son típicos corpus diacrónicos y ambos tratan los textos de revistas publicados entre 1895 y 1928. Esta época denominada *Meiji* es cuando se desarrolló el movimiento lingüístico de unificar el lenguaje escrito y hablado en japonés, por lo que gracias a estos corpus ha sido posible observar en qué momento de la época se completó la introducción de *Daku-ten*²⁵ y cuándo se arraigó una palabra particular que se utiliza hoy en día. Taiyo Corpus está formado por 3400 artículos, 145 millones de caracteres, escritos por 1.000 autores que fueron extraídos de la revista mensual «Taiyo» editado por 博文館 (*Hakubun kan*), mientras que Corpus de Revistas Modernas se compone de 21 millones de letras

²² http://www.ninjal.ac.jp/kotonoha/ex_2.htLM

²³ El vocabulario en japonés se puede clasificar en dos grupos: palabras independientes y palabras auxiliares. Las primeras son aquellas que llevan un significado semántico, tales como verbos, adjetivos, sustantivos y adverbios, mientras que las posteriores son las que se unen a las palabras independientes para indicar relación gramatical entre las mismas como marcadores de caso y para añadir modalidades como verbos auxiliares.

²⁴ <http://www2.ninjal.ac.jp/lrc/index.php?%C2%0%CD%DB%A5%B3%A1%BC%A5%D1%A5%B9>

²⁵ *Daku-ten* (濁点) es el signo diacrítico empleado en el silabario kana japonés para indicar que la consonante de una sílaba se pronuncia sonora. Por ejemplo, el verbo 喜ぶ (*yoroko-bu*: alegrarse) se escribía como 喜ふ (*yoroko-fu*) hasta alrededor de 1917.

extraídas de tres revistas para mujeres, «女学雑誌 (*Jyogaku zasshi*)», «女学世界 (*Jyogaku sekai*)» y «婦人倶楽部 (*Fujin kurabu*)».

BCCWJ²⁶, por otro lado, trata del japonés moderno y consiste en 100 millones de palabras de tres secciones diferentes entre los años 1976 y 2005:

Modo de reflexión	Género	Cantidad	Período de recolección
Producción (<i>Output</i>)	Libros, revistas, periódicos	35 millones	2001-2005
Distribución	Libros generales en las bibliotecas públicas	30 millones	1986-2005
Sub-corpus de objetivos específicos (<i>Input</i>)	Informes, artículos legales, libros de aprendizaje, textos de internet	35 millones	Varios dentro de 1986-2005

Tabla 2. Contenido del BCCWJ

Se trata de un proyecto de cinco años que se empezó en 2006 y se ha hecho abierto al público en agosto de 2011. El objetivo de este corpus es reflejar la realidad del japonés actual, con lo cual, se han recogido con un equilibrio adecuado los textos que pasan por cada una de las tres fases importantes para el lenguaje escrito, producción (*output*), distribución y entrada (*input*).

El *Corpus of Spontaneous Japanese* (CSJ) es fruto del proyecto de investigación del área prioritaria a nivel nacional realizado entre 1999 y 2003, conocido como *Spontaneous Speech: Corpus and Processing Technology* y subvencionado por el Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología²⁷. Es un trabajo en colaboración de NINJAL, *Communications Research Laboratory* (CRL), y *Tokyo Institute of Technology* (TITech). El corpus consiste en 3.302 conferencias que equivalen a 7,52 millones de palabras y 661 horas de grabación. Dentro del CSJ, hay un sub-corpus llamado CORE, que se compone de 0,5 millones de palabras o 45 horas de grabación. CORE, además de tener el corpus de transcripción y la anotación categorial, ofrece la etiquetación por segmentos (*segment label*) y por la entonación (*intonation label*) para el análisis fonético.

Con respecto a los corpus del japonés hablado, la siguiente tabla muestra otros corpus existentes de diálogos, aunque de escala mucho menor al CSJ:

Nombre del corpus	Tamaño	Características
REX-J	24 diálogos, 4 horas	Corpus de expresiones de referencia basado en una tarea conjunta de resolver el tangram ²⁸ .
BTSJによる日本語 話言葉コーパス <i>BTSJ ni yoru nihongo hanashikotoba kopasu</i>	99 diálogos, 27 horas	Diálogos informales de varias situaciones: primer encuentro, charla íntima, llamada por teléfono, etc.

²⁶ http://www.ninjal.ac.jp/kotonoha/ex_2.htLM

²⁷ http://www.ninjal.ac.jp/products-k/katsudo/seika/corpus/public/index_j.htLM

²⁸ El tangram es un juego, que consiste en formar siluetas de figuras con las siete piezas dadas sin solaparlas.

Corpus del japonés hablado basado en BTSJ ²⁹		
女性のことば・ 職場編 <i>Josei no kotoba – shokuba - hen</i> Lenguaje de mujeres en el trabajo	19 informantes	Conversaciones formales e informales en el trabajo hablado por informantes femeninas de edad entre 20 a 50 años en 1993.
男性のことば・ 職場編 <i>Dansei no kotoba – shokuba - hen</i> Lenguaje de hombres en el trabajo	19 informantes	Conversaciones formales e informales en el trabajo de informantes masculinos de edad entre 20 y 50 años en 1990-2000.
名大会話コーパス <i>Medai kaiwa kopasu</i> Mei-dai Corpus de japonés hablado	100 horas de charla	Diálogos informales de varias situaciones obtenidas entre 2001 y 2003

Tabla 3. Corpus de japonés hablado, además del CSJ

4.2. Corpus de estudiantes en japonés como lengua extranjera (JLE)

NINJAL dispone también de los corpus de estudiantes de japonés como lengua extranjera (JLE)³⁰. La primera base de datos que está en su lista es una colección de errores de los estudiantes compilada por Hideo Teramura, lingüista que echó los cimientos de la enseñanza de JLE. Dicha colección se realizó entre 1985 y 1989 subvencionada por el *Japan Society for the Promotion of Science* (JSPS) para coleccionar y clasificar los errores que aparecen en 3.131 oraciones dentro de 4.601 oraciones que fueron escogidas en las redacciones de los estudiantes. Son de 24 nacionalidades y tienen niveles variados. Hoy día se puede acceder a su base de datos digitalizada gratuitamente, pudiendo ponerse filtro a los errores registrados según la categoría gramatical, lengua materna de los estudiantes y estilo de redacción³¹.

El siguiente corpus, *Contrastive Linguistic Database for Japanese Language Learners' Written Language*, conocido como 作文対訳データベース Sakubun taiyaku deta besu (Base de datos de redacciones con la traducción correspondiente)³², es una colección de redacciones escritas por estudiantes bajo uno de diez temas establecidos, que se recogieron en 22 países del mundo, aunque España no está incluido. El interés de esta base de datos es que cada redacción está traducida por el mismo alumno a su lengua materna. Además, 263 de las 1754 redacciones en total ofrecen huellas de corrección hecha por varios profesores de japonés. Según Usami (2009: 12), responsable de la construcción del corpus, la traducción de la redacción sirve para conocer la intención del alumno de manera más eficaz, que a veces no es fácil de comprender solo por el texto escrito en la lengua meta. Y, las correcciones de una redacción por varios profesores, por un lado, puede ofrecer una

²⁹ Usami (2011) desarrolló y sigue revisando el sistema de transcripción en japonés: *Basic Transcription System for Japanese* (BTSJ).

³⁰ <http://www.ninjal.ac.jp/database/>

³¹ <http://teramuradb.ninjal.ac.jp/db/>

³² <http://jpforlife.jp/taiyakudb.html>

información objetiva acerca de la manera de evaluación. Por otro, a diferencia de la etiquetación gramatical automática de errores, la corrección hecha de la mano de los profesores proporciona formas no preferidas «dispreferred forms» (Ellis y Barkhuizen 2005: 59), cuya causa de error no está totalmente clara, y, por tanto, refleja una información sociolingüística de cómo un profesor interpreta y reacciona a lo que han producido los estudiantes.

El tercer corpus, *Contrastive Linguistic Database for Japanese Language Learners' Spoken Language in Japanese and their First Language*, conocido como 発話対照データベース *Hatsuwa taisho detabesu* (Base de datos contrastivos del discurso hablado)³³, es una colección de discursos en japonés hablados tanto por estudiantes chinos (69 personas), coreanos (70) y tailandeses (51) del JLE, como por nativos de japonés (57). De hecho, esto es un corpus paralelo igual que el anterior. El tipo de discursos se divide en tres categorías: lectura en voz alta, monólogo espontáneo de 3 minutos sobre un tema determinado y juego de rol en el que tienen que ejercer un acto de habla como pedir algo y disculparse. Este proyecto empezó en el año 2007 en paralelo con el corpus anterior y hasta ahora se han recogido aproximadamente 160 horas de grabación de 220 personas. Al igual que el corpus anterior, se puede comparar entre un discurso en japonés con un discurso del contenido idéntico en la lengua materna del mismo aprendiz, y esta vez también con un discurso de un japonés nativo. Esto facilita, por un lado, identificar los factores de errores correspondientes a lo que realmente quiso decir un alumno y por otro lado, averiguar la diferencia en la estrategia de comunicación entre dos lenguas y la interferencia de la lengua materna con respecto al aspecto socio-pragmático. El proyecto terminará en el futuro cercano cuando tengan más de 175 horas de grabación de 240 personas³⁴.

El último corpus creado en NINJAL es la *Database of Japanese Language Learners' Conversation* (DJSL)³⁵, lenguaje hablado consistente en 339 transcripciones y 215 datos de voz extraídos de las entrevistas entre un japonés nativo y un estudiante de JLE recogidas en 2007, cada una de las cuales dura unos 30 minutos. La entrevista se realizó atendiendo al criterio de *Oral Proficiency Interview* (OPI)³⁶ del *American Council on the Teaching of Foreign Language* (ACTFL) y los corpus se pueden agrupar de acuerdo con diez niveles: superior, avanzado (bajo-medio-alto), intermedio (bajo-medio-alto), y básico (bajo-medio-alto), aparte del sexo, edad, nacionalidad, lengua materna, profesión, duración de la estancia en Japón, duración del aprendizaje del japonés y el nivel obtenido del JLPT. Además, este corpus tiene otro proyecto longitudinal con unos 20 estudiantes seleccionados que están viviendo en Japón³⁷. Este sub-corpus aspira a construir una base de datos que reflejan la vida real de los inmigrantes en Japón y es utilizada a fin de estudiar la adquisición del japonés dependiendo del entorno, por lo que los sujetos del corpus son estudiantes de colegios e institutos, amas de casa y trabajadores y se clasifican en dos grupos: los que viven en zonas dispersas y los que residen en una comunidad de inmigrantes. Hasta ahora la recogida de los

³³ <http://jpforlife.jp/hatsuwadb.htLM>

³⁴ http://jpforlife.jp/pdf/hatsuwa_01_hacuwa_taisyoo_sekkei.pdf

³⁵ <https://dbms.ninjal.ac.jp/nknet/ndata/opi/>

³⁶ Es un criterio de evaluación de la destreza en expresión oral.

³⁷ https://dbms.ninjal.ac.jp/judan_db/

datos se realizó una vez al año durante dos años en cada zona. Además, este sub-corpus está destinado no solamente a los lingüistas sino también a todos aquellos que se dedican a la enseñanza del japonés a nivel local para que puedan conocer bien las situaciones y poder contribuir a desarrollar nuevas metodologías pedagógicas correspondientes a una sociedad multicultural.

Aparte de los proyectos de NINJAL, existen varios corpus recopilados a nivel universitario.

Uno de ellos es el KY corpus³⁸ subvencionado por el JSPS entre 1996-7 que se compone de una colección de transcripciones de grabaciones de OPI de 90 estudiantes de JLE, cuyas lenguas maternas son chino, inglés y coreano, con 30 personas de cada una. Según el nivel, se dividen en básico (5), intermedio (10), avanzado (10) y superior (5). De hecho, este corpus se ha convertido en modelo para la compilación del DJSL³⁹. No es un recurso abierto en la web, pero es accesible gratuitamente a través del contacto con su promotor, Hiroyuki Yamauchi. Además, existe el K-KWIC, que ha hecho posible realizar búsquedas de datos específicos desde KY corpus añadiendo informaciones de morfemas y errores (Lee et.al. 2008). Asimismo, Uemura Corpus⁴⁰ es una base de datos transcritos de grabaciones de OPI de 120 personas (54 nativos de japonés y 56 estudiantes), cada una de las cuales consiste en una entrevista y juego de rol, con una duración de 15 -30 minutos.

Recientemente, se han construido un corpus de estudiantes y un diccionario de errores, que forma parte del programa de COE Global⁴¹ en la *Tokyo University of Foreign Studies* (TUFS), «*Corpus-based Linguistics and Language Education (CbLLE)*»⁴². El corpus, *Learner's Language Corpus of Japanese*, es una colección de redacciones escritas por estudiantes de Taiwán (81 redacciones de 29 estudiantes y 97 redacciones de 128 estudiantes)⁴³, Reino Unido (145 redacciones de 113 estudiantes) y Ucrania (169 redacciones de 59 estudiantes) y otras redacciones escritas por 59 nativos de japonés. Todos los datos mencionados arriba están disponibles y en ellos se pueden hacer búsquedas según la palabra específica con filtros, dependiendo de la tarea de la redacción, el uso del diccionario, las informaciones de los estudiantes, etc⁴⁴. Además, una parte del corpus (2 millones de palabras recogidas en la Universidad Ming Chuan de Taiwán y 60.000 palabras recogidas de redacciones de nativos) está procesado por Chasen⁴⁵ para poder realizar búsquedas según las categorías gramaticales⁴⁶. El diccionario de errores está basado en 10.498 errores extraídos de 380

³⁸ La denominación de KY corpus viene de dos investigadores principales, Kamada, O. y Yamauchi, H.: http://opi.jp/shiryu/ky_corp.html

³⁹ 日本語学習者会話データベースの利用手引 [Nihongo gakushūha kaiwa detabesu no riyo tebiki] (Manual de utilización de DJSL) (2010): <https://dbms.ninjal.ac.jp/nknet/hokoku0604-2.pdf>

⁴⁰ Cf. Uemura, R. 上村隆一, Tabuki, M. 田吹昌俊 y Murano R. 村野良子 (1996).

⁴¹ Es un programa llamado «*21st Century COE (Center of Excellence) Program*» que empezó en 2002 por JSPS para cultivar un entorno competitivo entre las universidades, a fin de elevar su nivel académico y fomentar investigadores prometedores.

<http://www.jsps.go.jp/english/e-21coe/index.html>

⁴² <http://cbllle.tufs.ac.jp/index.php?id=21>

⁴³ Los datos de Taiwán abarcan dos proyectos en los que se requiere escribir diferentes tipos de redacciones. En el proyecto, cuyos datos se han recogido en la Universidad Ming Chuan de Taiwán, se requiere escribir dos tipos de redacciones: tipo diario y redacción dependiendo de 8 funciones del habla como contar el plan, pedir peticiones, etc.

⁴⁴ <http://cbllle.tufs.ac.jp/lc/ja/search.php?menulang=en>

⁴⁵ Es una de las mejores herramientas automáticas de procesamiento morfológico de la lengua japonesa, como Juman (véase la quinta nota a pie del apartado 1.1).

⁴⁶ <http://cbllle.tufs.ac.jp/tag/ja/index.php?menulang=ja>

redacciones del corpus y también está disponible en la web⁴⁷. Se parece al de Teramura, pero la categoría de errores es más detallada y, además, se puede obtener la redacción entera para poder observar el contexto donde ha ocurrido el error.

Asimismo, Lee (2009), a la cabeza del proyecto, recopiló el 日本語学習者作文コーパス *Nihongo gakushusha kopasu* (Corpus de redacciones de estudiantes de JLE)⁴⁸. El corpus, actualmente, está formado por 540 redacciones principalmente escritas por estudiantes chinos y coreanos cuyos niveles de japonés se clasifica estrictamente mediante un examen realizado de antemano. Sus errores están etiquetados según carácter, gramática y estilo, a través de tecnologías del procesamiento de lenguas naturales. Se puede acceder a la redacción entera original escrita a mano, tanto en japonés como en la lengua materna de los estudiantes.

El corpus llamado «Natane» también es una colección de 310 redacciones (5,462 oraciones) escritas principalmente por estudiantes chinos con anotación de errores. La característica de esta anotación es que se clasifican los errores no solamente por su categoría gramatical sino también por otros factores como la interferencia de lengua materna, el registro de lenguaje, etc. El corpus está en construcción, por lo que se ofrece una parte del mismo como demostración en la página web⁴⁹. En el futuro este corpus aspira a aplicar al desarrollo de un sistema automático para corregir redacciones (So, et al. 2010). Es decir, pone la meta en conseguir de manera estadística los patrones frecuentes de errores a través del procesamiento de la información recogida en el sistema Natsume⁵⁰ para corregir los errores detectados automáticamente.

La siguiente tabla muestra el resumen de los corpus de estudiantes de JLE existentes y representativos:

Nombre del corpus	Responsable del proyecto	Año	Tipo de lengua	Tamaño
Hideo Teramura	Teramura (JSPS)	1985-89	Escrito	3.131 oraciones erróneas
Sakubun taiyaku DB	Usami (NINJAL)	1999-2009	Escrito	1.754 redacciones
Hatsuwa taishō DB		2002-	Hablado	160 horas de grabación
Meidai Kaiwa Corpus	Ohso (JSPS)	2000-2002	Hablado	110 horas de grabación (charla informal)
DJSL	Kamada, Shimada y Yamauchi (NINJAL)	2007-	Hablado, OPI	339 entrevistas transcritas (30 minutos de cada)
KY Corpus	Kamada y Yamauchi (JSPS)	1996-7	Hablado, OPI	entrevistas con 90 estudiantes (30 minutos de cada)
Uemura Corpus	Uemura (JSPS)	1991(5)-6	Hablado, OPI	Entrevista con 56 estudiantes (15-30 minutos de cada)
Learner's Language Corpus of Japanese	Umino (JSPS)	2008-	Escrito	492 redacciones de 329 estudiantes y redacciones de

⁴⁷ http://cblle.tufs.ac.jp/llc/ja_wrong/index.php?m=default

⁴⁸ <http://sakubun.jpn.org/>

⁴⁹ <http://hinoki.ryu.titech.ac.jp/natane>

⁵⁰ *Japanese composition-writing support system*, Natsume, es un sistema que permite saber el uso real de las palabras y su frecuencia a través de una base de datos recogidos de periódicos, artículos académicos y blogs. Sirve para conocer la colocación y el estilo de palabras y para reflexionar el uso de las partículas de caso. <http://wombat.ryu.titech.ac.jp/natsume/>

(TUFS)				59 nativos
Nihongo gakushūsha sakubun corpus	Li (JSPS)	2009(10)-	Escrito	Redacciones de 540 estudiantes
Natane	So (JSPS)	2010-	Escrito	310 redacciones escritos por 210 estudiantes

Tabla 4. Resumen de los corpus de estudiantes de JLE

Aparte de los corpus mencionados arriba, existen varios corpus de escala pequeña como BTS⁵¹による多言語話しことばコーパス－日本語会話 2 (日本語母語話者と学習者の会話) 2007 年度版 *BTS ni yoru tagengo hanashi kotoba kopasu – nihongo kaiwa 2 (Nihongo bogo washa to gakushusha no kaiwa) 2007 nen do ban* (Corpus multilingüe del lenguaje hablado basado en BTS – Conversaciones en japonés 2 (Conversaciones entre nativos de japonés y estudiantes de JEL) Versión 2007)⁵². Este corpus no aspira a realizar un análisis morfológico sino sobre aspectos sociolingüísticos, por lo que no tiene anotaciones gramaticales.

A continuación, se explica cómo se emplean estos corpus de estudiantes para la enseñanza de la lengua japonesa a extranjeros.

4.3. Análisis de la interlengua de japonés

Los estudios de la adquisición de japonés como lengua extranjera aumentaron considerablemente al comienzo de los años 90s y los estudios contrastivos que ocupaban el área hasta entonces fueron reemplazados poco a poco por los estudios de la interlengua (Nagatomo 1995). La observación de la interlengua sobre el sistema fonético muestra claramente que existe tanto transferencia de la lengua materna como errores que no se atribuyen a la misma.

Dentro de los estudios que analizaron la adquisición fonética de los estudiantes de la misma lengua materna, Fukuoka (1995) señala que los nativos del dialecto de Shanghai, que tienen el contraste de la articulación con y sin vibración de las cuerdas vocales podían adquirir fácilmente la pronunciación de la consonante oclusiva sonora (ej. [b]), mientras que en los nativos del mandarín no, ya que solamente existe contraste entre consonante aspirada y no aspirada. Esto indica que el dialecto de Shangháí como lengua materna aporta transferencia positiva al aprendizaje fonético. Por otro lado, Toda (1994, 1998, en Ayusawa 1999: 7) hace alusión a que varios de ellos (australianos), en vez de pronunciar la doble consonante demasiado corta, pronuncian una consonante demasiado larga, resultando que la palabra suena como si tuviera doble consonante⁵³. Este fenómeno es algo que no se preveía como transferencia posible del inglés. Los estudios longitudinales de Toda (1997) muestran que los estudiantes ingleses prolongan las consonantes y las vocales largas cada vez más a lo largo del aprendizaje hasta sobrepasar el promedio y después arreglan la longitud de pronunciación para acercarse a la de los nativos durante el nivel intermedio-avanzado. Asimismo,

⁵¹ Basic Transcription System (BTS)

⁵² Consiste en 37 conversaciones que duran 11 horas aproximadamente.
http://www.tufs.ac.jp/ts/personal/usamiken/btsj_corpus_explanation.htm

⁵³ La palabra «かて (Kate)» que pronuncian los estudiantes australianos suena como «かって (Katte)» para los nativos japoneses (Toda 2003: 77)

Toda (2003) argumenta que los estudiantes ingleses muestran estrategias específicas y diferentes a las de los nativos en el sistema de la interlengua para realizar el contraste fonético. En primer lugar, procuran pronunciar la doble consonante del japonés sustituyéndola por las consonantes sin vibración de cuerdas vocales que aparecen seguidas entre dos palabras como [white-tie] y [rock-cake]. Esto puede crear una pausa de mora que tiene doble consonante en japonés facilitando la longitud de cada sílaba de manera adecuada. La otra estrategia es alargar la vocal precedente de la doble consonante. Una palabra CVCCV se pronuncia segmentada en CV-C-CV por los nativos de japonés, en cambio, se divide en CVC-CV por estudiantes de inglés y la incapacidad de controlar la pausa de la doble consonante se compensa alargando la vocal de la primera sílaba.

Ayusawa (1993) analiza la entonación de una oración interrogativa por estudiantes de varias formaciones previas e indica que existen siete etapas comunes de aprendizaje. Sin embargo, también señala citando Arai (1995) y Ayusawa (1999, 2001), la interferencia de cada lengua, tanto en cuanto a la entonación como al acento de cada palabra (Ayusawa 2003). Por ejemplo, los estudiantes de los EE.UU. (Arai 1995) suelen poner acento en la primera sílaba para las palabras sin acento como «*学生ですか* (**GAkusei desu ka?*: ¿Eres estudiante?)»⁵⁴. Mientras tanto, los estudiantes franceses tienden a no poner acento a la palabra interrogativa sino moverlo en la palabra modificada como «*どんな写真があるの* (**Donna SHAshin ga aru no?*: ¿Qué fotos tienes?)» (Ayusawa 1999, 2001). Los estudiantes coreanos también tienen dificultad en poner acento a la primera sílaba de las palabras interrogativas por transferencia negativa de su lengua materna (Li 1995). El acento de las frases se adquiere si son utilizadas frecuentemente y cuando uno tiene que pronunciar una frase imprevista, aparece la transferencia de la lengua materna o un patrón de la interlengua. Ayusawa (1993) también advierte que el acento y la entonación no se adquieren de manera natural proporcionalmente con la duración de la estancia en Japón y que se precisa recibir un entrenamiento específico.

En cuanto a la percepción del sonido, Minakawa y Kiriya (1996) y Minakawa (1997) realizaron un experimento para captar la vocal larga en los hablantes de varias lenguas maternas y extraer las conclusiones sobre la tasa de errores, que en hablantes de español era más relevante que en otros, a pesar de que el sistema de acento de la lengua española (ritmo de sílaba) tiene poca variación en la duración de cada sílaba, como en japonés (ritmo de mora). Este resultado indica que las características de la lengua materna sobre la duración de la sílaba no afectan a la percepción de la vocal larga. Además, independientemente de la lengua materna, la última sílaba de la palabra suele ser percibido incorrectamente y la vocal larga que cae en el tono bajo se confunde con una vocal sencilla. Al contrario, la vocal sencilla del tono alto se confunde con una vocal larga. La adquisición de la vocal larga se desarrolla fundamentalmente en el nivel intermedio-avanzado, sin embargo, en cuanto a la percepción, incluso los estudiantes de nivel avanzado no pueden establecer una clara división entre la vocal corta y larga (Koguma 2000, 2001). La capacidad humana de distinguir la duración de la pronunciación es bastante más baja que la de diferenciar la frecuencia (tono), por

⁵⁴ En cuanto al sistema fonético del idioma japonés, véase el 5.1.1.

tanto, en general es más difícil dominar la longitud en la pronunciación (Nishinuma 1996, en Koguma 2002: 189-190).

En cuanto a la observación de la interlengua en el ámbito gramatical, existen varios estudios que analizan el japonés empleado por los estudiantes chinos (Kuriyama 2004; Mochizuki 2009; Shimada 2011) y coreanos (Heo 2008; Wako 2010). Estos estudios suelen categorizar los errores según las formas lingüísticas como errores de partícula, de la voz gramatical, de perífrasis gramatical, de la oración subordinada, etc. Mochizuki (2009), por ejemplo, analiza los errores de la voz gramatical (verbos transitivos e intransitivos, voz pasiva y voz causativa) observados en las redacciones escritas por los estudiantes chinos y atribuye las causas de los errores a la interferencia de su lengua materna, el chino en este caso. Mochizuki señala que es notable el número de errores en los que se usan verbos intransitivos en vez de verbos transitivos y explica que "los estudiantes chinos tiene la concepción de que los verbos transitivos en japonés son verbos de acción que no indican tiempo perfecto, mientras que los verbos intransitivos son verbos de acción de tiempo perfecto. Es decir, en la lengua china, a diferencia del japonés, los verbos no cambian su forma por la transitividad, sino que se añade un complemento como *zhe* 着, *chulai* 出来, *hao* 好 o *dao* 到 a fin de indicar el tiempo perfecto. Por ejemplo, el verbo *hunza* 混杂 significa la acción de mezclar pero si quieres indicar que la acción está cumplida, se pone *zhe* 着 como la oración de abajo. *Hunza zhe* 混杂着, entonces, tiene el sentido de acabado que contiene el verbo intransitivo 混ざる en japonés, por tanto se selecciona la forma intransitiva.

Ej. 7

本格的な方言の中に標準語を*混ざって (混ぜて) しゃべる人もだんだん増えてきました。
*Honkakuteki na hogen no naka ni hyojun-go o *mazatte (mazete) shaberu hito mo dandan fuete-kimashita.*

方言里 混杂 着 普通话 来 使用 的 人 也 越 来 越 多 了

Hay cada vez más gente que habla un dialecto mezclándolo con la lengua estándar (traducción de la autora).

(Mochizuki 2009: 88)

Mochizuki menciona que este error se atribuye a la interferencia de la lengua materna pero se puede considerar también que es una hipótesis de la interlengua causada por un falso concepto que se ha convertido en una hipótesis (Falso *Concepts Hypothesized*).

Wako (2010) analiza las partículas a través de las entrevistas con estudiantes coreanos y argumenta que, por un lado, la pequeña diferencia de uso entre las partículas del japonés y del coreano causan una interferencia negativa, como por ejemplo, «友だち*を (に) 会う» (*tomodachi *o (ni) au*: ver a un amigo)» y «タクシー*を (に) 乗る (*taxi *o (ni) noru*: coger un taxi)». Por otro lado, las partículas como *ni* y *de* que casi no tienen ninguna discrepancia de uso con las del coreano, en vez de favorecer la interferencia positiva, ocasionan errores como «中 *に (で) 食べる (*naka *ni (de) taberu*: comer dentro)». Para explicar este tipo de errores, Wako introduce una explicación de la estrategia de aprendizaje, ユニ ッ ト 形 成 (*yunitto keisei*: formación de unidad)

mencionada por Sakota (2001), de que los estudiantes tienden a seleccionar una partícula no dependiendo del predicado, lo cual debería hacerse, sino del sustantivo del que procede. Por ejemplo, al ver los sustantivos que indican una localización como «中・前 (*naka, mae*: dentro, frente)», se usa *ni* porque en la etapa inicial del aprendizaje se introduce la unidad de frase como «中にある・前にある (*naka ni aru, mae ni aru*: estar dentro, estar frente)». Asimismo, se selecciona *de* con los sustantivos que representan un lugar concreto como «食堂 (*shokudo*: cafetería) y se cometen errores como «食堂*で(に)いる (*shokudo *de (ni) iru*)».

La transferencia lingüística ocurre no solamente en el ámbito del conocimiento de la lengua, como hemos observado hasta, ahora sino también en la manera de utilizarlo en los contextos reales. Esta transferencia pragmática se atribuye a dos factores: al valor de la fuerza locutiva asignado a una expresión de L1 afecta a la comprensión y a la producción de la correspondencia entre una forma lingüística de L2 y sus funciones, cuando el reconocimiento social que dirige la interpretación y la ejecución del acto lingüístico de L2 está influido por la evaluación subjetiva del contexto correspondiente de L1 (Kasper 1992: 209). Los estudios pragmáticos de la lengua japonesa son abundantes, ya que tiene un sistema elaborado de expresiones honoríficas, estilos de habla y expresiones de reserva e intimidad, que codifica la organización social directamente en la lengua (Taguchi 2008). Las partículas oracionales también se consideran una de las características lingüísticas que actúan en la competencia discursiva. La partícula *ne*, sobre todo, es un marcador directo del terreno afectivo común (*affective common ground*) que contribuye a mantener unidad afectiva, meta importante en una conversación en japonés (Cook 1990).

Aparte de aquellos que analizan características lingüísticas específicas, existen otros estudios que comparan los actos de habla, tales como petición, rechazo, cumplimento, agradecimiento y reclamación entre los hablantes nativos de japonés. La mayoría de los estudios pragmlingüísticos de la interlengua en japonés tratan sobre estudiantes chinos, coreanos y norteamericanos (Fujimori 1995; Hajikano et.al. 1996; Ikoma y Shimura 1993; Jones 1998; Kumai 1992; Lee 2004; Mizuno 1996; Nishimura 1998; Park 2000; Saito y Beecken 1997; Shi 2005; Yamashita 1998). Algunos actos de habla para expresar reclamación pueden amenazar la dignidad o imagen del interlocutor (Brown y Levinson 1987) y por tanto, es importante que los estudiantes sepan qué tipo de actos se consideran una violación de las reglas sociales y cómo atenuar la fuerza ilocutiva del acto de acuerdo con variantes tales como rango social, edad o nivel de intimidad, que determinan la relación personal entre los interlocutores (Shimizu 2009).

Los estudios que comparan el acto de reclamación entre los nativos de japonés, los nativos coreanos y los estudiantes de japonés muestran el resultado opuesto. Lee (2004), por un lado, señala que los estudiantes coreanos tienden a realizar el acto de reclamación de manera directa, mientras que los nativos japoneses suelen evitar el acto o preguntar los motivos del acto que provoca la reclamación. Park (2000), por otro lado, argumenta que los estudiantes coreanos intentan utilizar expresiones de atenuación como «申し訳ないんですが (*moshiwakenai n desu*

ga: Lo siento pero)» y expresiones de elipsis con las partículas conjuntivas «から (*kara*: por eso)» y «けど (*kedo*: pero)» con más frecuencia que los nativos japoneses. La reclamación directa de los estudiantes coreanos puede ser resultado de una transferencia del coreano como L1, ya que en ambos estudios el acto en coreano tiene un nivel más alto de franqueza. En cuanto a la atenuación, Park (2000) comenta que es un fenómeno de la interlengua en la que se produce la hipercorrección.

4.4. Aplicación del corpus al uso pedagógico

En la enseñanza de japonés (JLE) todavía existen pocas publicaciones basadas en los corpus. En cuanto al diccionario, existen solamente dos: 日本語表現活用辞典 *Nihongo hyogen katsuyo jiten* (Diccionario de expresiones japonesas) (Himeno 2004) y 知っておきたい日本語コロケーション辞典 *Shitteokitai nihongo korokeshon jiten* (Diccionario básico de unidad fraseológica en japonés) (Kindaichi 2006). El primer diccionario está compuesto por más de 25.000 frases basadas en verbos y adjetivos principalmente. Está destinado a los estudiantes y pone la lectura del *Kanji*. Sin embargo, no se explica el significado de cada entrada, por lo que es necesario utilizar otros diccionarios de japonés. El segundo diccionario fue compilado básicamente para nativos japoneses y es de utilidad para profesores de japonés. Contiene también errores frecuentes de colocación, por ejemplo «将棋を*打つ (指す) (*Shogi o *utsu (sasu)*): jugar al *shogi*)».

Además, hay proyectos que están en marcha para aplicar los corpus a la enseñanza⁵⁵ y se están produciendo varios estudios que insisten en investigación sobre el valor de colocaciones y su aplicaciones en la enseñanza (Kano; 2000; Komiya 2001; Oso y Takizawa 2003, Fukada y Oso 2007; Miyoshi 2007; Muraki 2007; Terashima y Kobayashi 2009-10). Kano (2000) y Terashima y Kobayashi (2009-10) proponen la enseñanza de vocabulario compuesto con dos *kanji* empleando la idea de colocación léxico-gramatical según la categoría gramatical. Fukada y Oso (2007) analizan el Meidai Kaiwa Corpus (corpus hablado de charlas informales) para observar los lugares frecuentes donde aparecen algunas formas verbales en las conversaciones diarias. El 76% del verbo «言う (*Iu*: decir)», por ejemplo, se utilizan en la forma pasiva y ocupan un tercio de la totalidad de las apariciones de forma pasiva. Con respecto a la forma causativa, casi la mitad de su empleo lleva el verbo dar o recibir, como por ejemplo, «させてくれない (*sasete kurenai*: no me deja hacer)» o «やらせていただきます (*yarasete itadakimasu*: recibo favor de dejarme hacer)». Estas implicaciones pueden ofrecer un criterio a la hora de seleccionar las prácticas didácticas, aunque este análisis parece responder más a aspectos de patrones sintácticos más que de la colocación.

Al desarrollar el estudio de la colocación en japonés, se provocan discusiones sobre la definición de la colocación. En la lingüística de la lengua japonesa, generalmente la colocación se interpreta

⁵⁵ La profesora Ohso de la Universidad de Nagoya inició en el 2001 un proyecto para compilar un diccionario de japonés para estudiantes con el uso de corpus. En la Universidad de Tokio de Estudios Extranjeros la profesora Umino continúa trabajando en la recopilación de corpus de estudiantes.

como la conexión frecuente entre palabras y no está establecida una definición común. Entre las definiciones propuestas, Muraki (2007), por ejemplo, argumenta que la colocación típica es la combinación de palabras independientes como sustantivos, verbos, adjetivos⁵⁶ y adverbios cuya relación está caracterizada por la subordinación de una palabra a la otra. Por tanto, la combinación de relación paralela e interdependiente como «痛いだの痒いだの (*itai da no kayui da no*: me duele y me pica)» o «桜を見る (*sakura o miru*: ver cerezos)»⁵⁷ no se consideraría como unidad fraseológica. Además, Kindaichi (2006: 2) y Yamada (2007:50) admiten que los modismos se incluyen dentro de la colocación. A este respecto, Muraki (2007:13) señala que cada palabra de la colocación conserva un sentido léxico, mientras que las palabras en los modismos no pueden separarse y define las características de modismos de acuerdo con cinco puntos: 1) la irregularidad de la combinación de sus componentes, 2) la imposibilidad de división semántica, 3) la fijación de la forma, 4) la característica como palabra y 5) el nivel de construcción hecha (既製品性 *kiseihin-sei*). Por otro lado, Noda (2007: 18) incluye partículas y verbos auxiliares en la colocación para definir «colocación gramatical» en el sentido de que una palabra afecta a la selección de la categoría gramatical de la otra como la concordancia entre «しか (*shika*: nada más que)» y la forma negativa.

Estas explicaciones, en primer lugar, conciben una duda de si la relación de palabras en la colocación ha de ser de subordinación. Una combinación de palabras «茶を立てる (*cha o tateru*: hacer té)», por ejemplo, está compuesta de manera interdependiente con 茶 (*cha*: té) y 立てる (*tateru*: hacer espuma) y no se puede distinguir cuál depende de cuál, a pesar de que la combinación no se realiza de forma arbitraria para dar el sentido de «realizar la ceremonia de té». En segundo lugar, existe interpretación diferente en cuanto a si el modismo se ha de tratar como colocación o no.

Con respecto a esto, Mel'čuk (1998) realiza una clasificación de unidad léxica (*phrasemes*) en cuatro grupos según la violación de dos condiciones que satisfacen la frase libre "A+B", compuesta de los lexemas A y B.

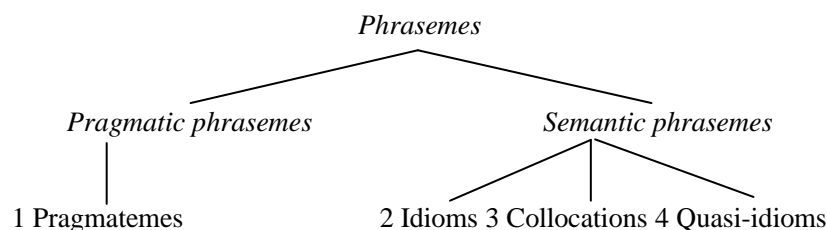


Figura 2. Clasificación de phrasemes (Mel'čuk1998: 30)

La primera categoría, *pragmatemes*, viola la primera condición de la frase libre «A+B», respecto a que su significado se selecciona libremente para la representación conceptual de la realidad y se puede sustituir por otros significados cercanos que se pueden obtener desde la misma regla de dicha

⁵⁶ Se refiere a los sintagmas nominales, verbal y adjetival que se compone con una partícula como «桜の (*sakura no*: de cereza)».

⁵⁷ Esta frase «桜を見る (*sakura o miru*: ver cerezos)» da sentido de ir a gozar de la belleza de cerezos florecidos que refleja una costumbre japonesa.

lengua (Mel'čuk1998: 25-29). Son frases hechas como saludos, refranes, frases típicas usadas en las cartas, etc., que son el único significado permitido para la representación de una situación determinada. Es posible componer palabras con el mismo significado de una forma correcta semánticamente y sintácticamente, sin embargo, puede sonar como calco y pragmáticamente no es apropiado.

La violación de la segunda condición produce frasemas semánticos (*semantic phrasemes*). Es decir, si una frase «A+B» no se construye regularmente combinando solamente las reglas generales de la lengua, se componen de modismos (*idioms*), colocaciones y cuasi frasemas (*Quasi-phrasemes*). En primer lugar, el modismo se define como unidad léxica «A+B» cuyo significado no corresponde composicionalmente con A ni B y produce otro significado C como *pull Ns leg* (tirar la pierna de N) y *of course* (por supuesto). En segundo lugar, la colocación es una combinación de palabras «A+B» que da otro sentido C, pero C está expresada por B, que se selecciona dependiendo de A como *do a favour* (hacer un favor), *black coffee* (café solo), *Strong coffee* (café denso) y *artesian well* (manantial artesiano). En último lugar, cuando la frase «A+B» incluye el significado de dos lexemas A y B aparte de C, como *bacon and eggs* (bacon y huevos), *shopping center* (centro comercial), se clasifican como *Quasi-idioms* (Mel'čuk1998: 28-30).

Además, Mel'čuk ofrece cuatro casos que cubren la definición de la colocación, que componen la mayor parte de la unidad léxica (1998: 24). El primer caso de «A+B» es que B es semi-auxiliar seleccionado por A para sostenerlo en una configuración sintáctica particular como *do a favour* (hacer un favor), *give a look* (echar un vistazo) y *take a step* (tomar un paso). En el segundo caso, B expresa C solamente en la combinación con A. Por ejemplo, la frase *black coffee* (café solo) representa café sin leche solamente con la palabra *black* (negro), pero dicha palabra realiza su sentido solamente con *coffee* (café). *French window* (ventanal francés) también entra en esta categoría. El tercer caso es la colocación de intensificadores como *strong coffee* (café denso) y *heavy smoker* (fumador crónico) y el significado de C iguala a B pero B se expresa solamente con A y no con los sinónimos de A. O sea, no se sustituyen por **powerful coffee* ni por **weighty smoker*. En el último caso, también C equivale a B y B incluye una parte importante del significado de A como *artesian well* (pozo artesiano) y *rancid butter* (mantequilla rancia) (Mel'čuk1998: 30-31).

En el estudio del japonés, estos conceptos de la unidad fraseológica se espera que se desarrollen de ahora en adelante y que se apliquen a los materiales didácticos del JLE. En el siguiente apartado, revisaremos el sistema lingüístico de la lengua japonesa, sobre todo, el japonés hablado y lo focalizaremos en la comparación con español.

5. Comparación del lenguaje oral entre el japonés y el español

5.1. Diferencias básicas del lenguaje hablado

5.1.1. Comparación del sistema fonético y lingüístico

La lengua japonesa no pertenece a ninguna agrupación lingüística. Existen distintas teorías sobre las relaciones entre el japonés y el coreano, o sobre las similitudes con idiomas de la rama uralo-altaica, o con los de la Malayo-Polinesia. Pero, la teoría que tiene una mayor aceptación actualmente es la de considerar al japonés una influencia de múltiples idiomas teniendo su raíz más cercana en la familia uralo-altaica (las lenguas que pertenecen a la agrupación urálica son el finés, el estonio, el húngaro, el samoyedo de Siberia y las altaicas son el mongol, el turco, etc.). La lengua china pertenece a otra familia lingüística (Sino-Tibetana) y no comparte la misma raíz que el japonés, excepto en la escritura y en partes del vocabulario (Takagi y Takamori 2009: 13). Aunque existen variaciones dialectales, el japonés estándar consiste en cinco vocales, a [a], i [i], u [u] (no redondeado como u [u] en español), e [e], o [o] y está compuesta de 103 sílabas con la combinación de una consonante y una vocal principalmente. El sistema acentual de japonés involucra las diferencias del tono de cada sílaba en una palabra, Alto (A) y Bajo (B), y existen cuatro patrones de combinación: 1) después de la primera sílaba, baja el tono como /KArasu/ (ABB) (cuervo); 2) la primera sílaba empieza con el tono bajo, sube el tono en la segunda sílaba de la palabra y vuelve a bajar en la última sílaba como /taMAgo/ (BAB) (huevo), 3) a partir de la segunda sílaba se mantiene tono alto hasta pronunciar toda la palabra y vuelve a bajar cuando aparece un marcador de caso como /oTOKO ga/ (BAA B) (hombre *ga* (marcador de caso)) y 4) Se mantiene tono alto incluido el marcador de caso que sigue después, como en /saKURA GA/ (BAA A) (cerezo *ga*). El acento, por lo tanto, se considera que se cae en la sílaba justo antes de bajar (en caso de /KArasu/ (ABB), el acento cae en /ra/) o que no lo tiene (en caso de /saKURA/ (BAA), no hay acento).

En ambos casos, en japonés y en español la entonación de una oración declarativa forma una curva que sube al principio y baja gradualmente hasta el final (Nakagawa 2001; Prieto et al. 1996, en Nakagawa 2004: 86).

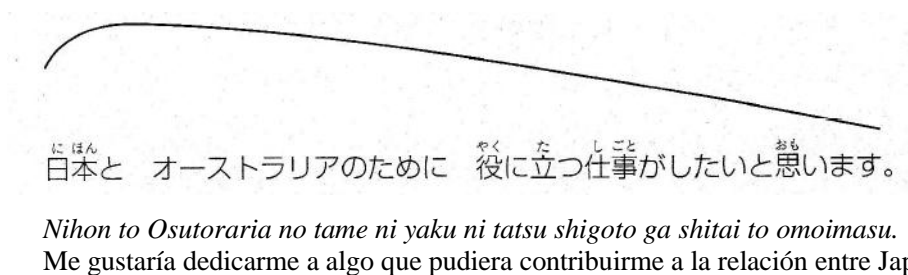


Figura 3. Entonación enunciativa aseverativa del japonés (Toda 2004: 82)

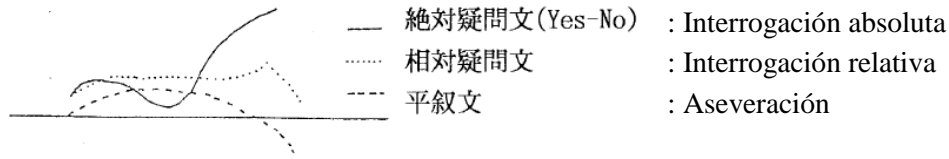


Figura 4. Patrones de entonación en español (Canellada y Madsen 1987: 151, en Nakagawa 1995: 69)⁵⁸

Sin embargo, a diferencia del español, la entonación del japonés se determina por los patrones acentuales. La siguiente figura muestra cuatro patrones de frases acentuales (la letra «*ノ* (*no*)» sirve como conector de dos palabras para formar una frase como «de» en español), cada uno de los cuales consiste en la combinación del sistema acentual mencionado anteriormente:

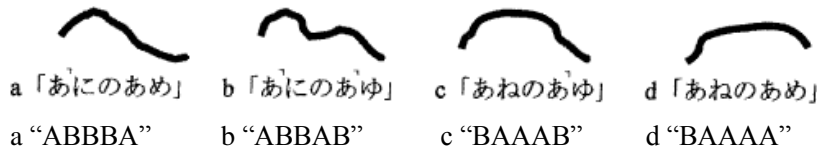


Figura 5. Patrones acentuales de la frase (Nakagawa 2004: 80)

Con respecto a las estructuras gramaticales, el idioma japonés difiere del español en la tipología lingüística, como se observa en la siguiente tabla:

	Tipología lingüística	Orden canónico	Prominencia
Japonés	Lengua aglutinante	SOV	Sujeto y tema
Español	Lengua fusionante	SVO	Sujeto

Tabla 5. Resumen de la comparación lingüística entre japonés y español

En la lengua japonesa, no existe flexión nominal sino flexión verbal y adjetival, aunque no se aplica según la persona del caso nominativo. Siendo lengua aglutinante, los verbos y los adjetivos se conjugan para aglutinar a los morfemas que indican tiempo, aspecto y modo, como en siguientes ejemplos:

Ej.8 *Kaku* (escribir):

⁵⁸ Nakagawa (1994) también menciona la similitud de la entonación descendente entre las preguntas relativas en español y las preguntas con la forma nominalizada *ノ* (*no*) en las que se confirma una información cuya veracidad ya había sido informada antes de enunciar.

Ej.
 ここにいたの? ↓ 探してたんだよ。
Koko ni ita no? *Sagashiteta n da yo.*
 ¿Estabas aquí? ↓ Estábamos buscándote.

Kaku + *NAI* (negación) -> *Kakanai*
Kaku + *TA* (pasado, pretérito perfecto) -> *Kaita*
Kaku + *TAI* (deseo) -> *Kakitai*

Ej. 9 *Oishii* (rico, bueno):
Oishii + *NAI* (negación) -> *Oishikunai*
Oishii + *TA* (pasado) -> *Oishikatta*

El orden canónico de los componentes gramaticales es Sujeto-Objeto-Verbo (Kuno 1973) y se usan las posposiciones como marcadores de caso:

Ej. 10
Haha (S) *ga* *tegami* (O) *o* *kaita* (V).
 Mi madre (marcador de sujeto) carta (marcador de objeto) escribir-ta (pasado)
 Mi madre escribió una carta.

El objeto directo (OD) e indirecto (OI) se colocan en el siguiente orden y los modificadores van delante del componente modificado.

Ej.11
Haha *ga* *sensei* *ni* *totemo* *nagai* *tegami* *o* *kaita*.
 Mi madre (sujeto) profesor (OI) muy largo carta (OD) escribir-ta (pasado)
 Mi madre escribió una carta muy larga al profesor.

Otra tipología conocida es la de prominencia de sujeto y tópico desarrollada por Li y Thompson (1976). La lengua japonesa tiene dos marcadores, *wa* y *ga*, que expresan el tema y el sujeto:

Ej.12
Tegami *wa* *haha* *ga* *kaita*
 Carta (tema) mi madre (sujeto) escribir-ta (pasado)
 La carta, mi madre la escribió.

El japonés no tiene artículos, sin embargo, el marcador tematizador *wa* puede indicar un concepto determinado como hacen los artículos definidos en español. Los marcadores de japonés, que se suelen llamar «partículas», se examinarán detalladamente en la tercera parte de este estudio.

El orden básico de las palabras en japonés es un determinante potencial para interpretar el sentido de oración. Como el experimento de Hayashibe (1975) muestra, los nativos japoneses suelen estimar que el caso nominativo puesto en el inicio de la oración es el agente de la acción, independientemente de los marcadores de caso. De hecho, en el lenguaje hablado la omisión de los marcadores de caso como *wa* (tema), *ga* (sujeto), *o* (complemento directo) y *e* (dirección) es un fenómeno bastante frecuente. En japonés oral, por otro lado, es habitual que se anteponga un componente violando la regla del orden canónico, a fin de facilitar el procesamiento cognitivo y de satisfacer las necesidades pragmáticas. Es decir, la información conocida precede a la información nueva para que el oyente pueda acceder al concepto nuevo eficazmente, relacionándolo con el

concepto ya reconocido (Kuno 1978; Hayashibe 1986; Nozaki, Yumura y Nishida 1990). Por tanto, la información nueva se coloca al lado del predicado (Nozaki, Yumura y Nishida 1990: 167):

Ej. 13

きのう公園を(一匹の)犬が走っていた。

Kino koen o (ippiki no) inu ga hashitteita.

Ayer parque en (un) perro (sujeto) correr-teía (progresivo, pasado).

Ayer un perro estuvo corriendo en el parque.

(その)犬はおととい川岸を走っていた。

(sono) Inu wa otoi kawagishi o hashitteita.

(Ese) perro (tema) anteayer orilla del río a correr-teía (progresivo, pasado).

El perro anteayer estuvo corriendo a la orilla del río.

Ej.14

村人は(その)教授を(とある)山小屋へ案内した。

Murabito wa (sono) kyoju o (toaru) yama-goya e annai-shita.

El aldeano (tema) (ese) profesor (CD) (una) cabaña a llevar-ta (pasado).

El aldeano llevó el profesor a una cabaña.

村人は(その)山小屋へ(ひとりの)教授を招待した。

Murabito wa (sono) yama-goya e (hitori no) kyoju o shotai-shita.

El aldeano (tema) (esa) cabaña a (un) profesor (CD) invitar-ta (pasado).

El aldeano invitó a la cabaña un profesor.

Esta organización de los elementos oracionales sucede también en el español hablado. En la lengua española, el orden SVO es el más frecuente (Butt y Benjamin 2011 en Fernández y Abad 2011: 59) y tradicionalmente explica el gramático que éste es el orden de partida de las lenguas romances, diferenciándose así del latín, que poseía orden flexible y colocaba el verbo al final (Hidalgo 2003: 16). Sin embargo, el español estándar no tiene restricción gramatical respecto a que el sujeto preceda al verbo como en francés. En la oración con verbos psicológicos como «gustar», el objeto indirecto suele preceder al verbo mientras que el sujeto aparece en posición posverbal. También se permite el orden VSO, a diferencia del italiano:

Ej.15 Acaba de romper (V) el niño (S) una jarra de cristal (O).

(Zubizarreta 1999: 4217)

En cuanto al orden VOS, los datos de Silva-Corvalán (1984, en Padilla García 1996: 344) presentan solamente un 8% de casos, sin embargo, Zubizarreta (1999: 4233) argumenta que si el acento nuclear cae sobre el sujeto de manera que satisfaga la ley de correspondencia entre foco y acento, es posible utilizar dicho orden:

Ej. 16

Se comió (V) un ratón (O) EL GATO (S).

[¿Quién se comió un ratón?]

El cambio de orden de los elementos oracionales en español también tiene relación con la tematización. La lengua española, según Li y Thompson (1976), se clasifica como lengua de prominencia de sujeto como el inglés. Sin embargo, como menciona Hidalgo (2003: 119), el español es una de aquellas lenguas que emplean con mayor profusión que otras las construcciones que expresan la función tema y, por tanto, se muestra una tendencia comparativa y cualitativamente distinta hacia la manifestación del tema. De hecho, la posposición del sujeto se favorece cuando los verbos inacusativos de existencia y aparición como *ocurrir* y *venir* forman una oración presentativa (cf. Suñer 1982, Noda 1994), es decir una oración sin tema:

Ej.17

Llegó la noche.

(Noda 1994: 84, 87)

También es frecuente encontrar el orden VS en los pasajes descriptivos de una narración, especialmente en aquellos que describen sonidos, olores u cualquier otro tipo de percepciones (cf. Fernández Ramírez 1986, en De Sarralde 2005: 80):

Ej. 18 Cantan los pájaros en el alero, muge la vaca en el establo [...]

(Fernández Ramírez 1986/1951: 445)

Por otro lado, cuando se tematiza el complemento directo o indirecto, se antepone al inicio de la cláusula con duplicación pronominal de éstos, especialmente en posiciones preverbiales:

Ej. 19

- a. El sillón, Pedro lo compró en el mercado de pulgas.
- b. A una amiga, Pedro la invitó a bailar.

(Zubizarreta 1999: 4220)

La lengua japonesa y la española parecen estar en dos extremos diferentes desde la perspectiva de la tipología lingüística. Sin embargo, a la vista de la oralidad, comparten un punto común: flexibilidad de orden de las palabras. Ya que en español ciertas posiciones pueden funcionar exclusivamente como tema (Zubizarreta 1999: 4220), realizaremos una observación minuciosa de este aspecto en el tercer capítulo del proyecto.

5.1.2. Comparación de estilo de la interacción

Además de las diferencias gramaticales, se ha de señalar la divergencia entre el japonés y el español desde el punto de vista del estilo de interacción o pragmática con respecto al lenguaje hablado. La lengua japonesa se caracteriza por el uso de un lenguaje honorífico y de diversos niveles de cortesía según la relación humana jerárquica o el contexto. Lakoff (1973), que establece tres

reglas de cortesía para evitar ser directo, comenta que el hablante de japonés suele optar por mostrar distancia en vez de acercamiento. Brown y Levinson (1978) construyen la teoría de cortesía basada en Lakoff y la idea de «imagen (*face*)» de Goffman y también argumentan que Japón es una cultura predominante de cortesía negativa (*negative-politeness*), en la que se da importancia al deseo personal de estar libre de imposiciones. En cambio, la lengua española peninsular es un modelo de la cortesía positiva (*positive-politeness*), en la que se intenta satisfacer el deseo de ser aprobado por los demás y establecer «confianza interpersonal» (Bravo 1999).

De mismo modo, Tannen (1984) establece dos estilos conversacionales: estilo de alta participación (*high-involvement style*) y estilo de alta consideración (*high-considerateness style*), y clasifica el español como característico del primer estilo y el japonés del segundo. El estilo conversacional del español se caracteriza, por ejemplo, por una tasa rápida y alta de preguntas (*machine-gun question*), que se pueden insertar solapando el enunciado del otro. Este tipo de reacción entusiasmada se considera una muestra de interés hacia el interlocutor y, por tanto, se evalúa positivamente en la cultura de dicho estilo. Mientras tanto, el estilo conversacional de la lengua japonesa puede permitir una pausa larga y prefiere no imponer las ideas personales. Asimismo, Mizutani (1993) argumenta que la interacción en japonés presupone el entendimiento común y que los participantes en una conversación colaboran para organizar un discurso. Concretamente, el hablante puede no acabar su propio enunciado y dejar al interlocutor que lo complete esperando su comprensión sobre lo mismo. El hecho de que el hablante de japonés no dependa mucho de la conversación verbal ya fue mencionado por Hall (1976). Según Hall, la cultura japonesa pertenece a la cultura de alto contexto (*high-context culture*) y el reconocimiento de la realidad tiene relación estrecha con el contexto, tanto interior como exterior. Es decir, los participantes de una conversación tienen que captar lo que no se expresa con palabras, a través de la experiencia común, relación personal y trasfondo social.

De los pocos estudios contrastivos entre japonés y español, Okura (2002) compara el acto de rechazar una invitación entre un profesor japonés y un español en México, a través de la encuesta de completar el discurso. La distribución de los componentes del enunciado revela que existe un patrón del acto según el idioma. La lengua japonesa prefiere «pedir disculpas», mientras que la lengua española en México utiliza varios componentes como «mostrar pena», «agradecimiento» y «mención a la invitación». Además, Okura comenta que los mexicanos varones, en comparación con las mujeres, tienen más en cuenta la imagen positiva del otro, por ejemplo mencionan su nombre, al mismo tiempo que no piden perdón ni expresan la pena para proteger su propia imagen positiva. Takamori (2006), por otro lado, clasifica los componentes del enunciado aparecidos como una reacción a las opiniones en el discurso espontáneo y compara la manera de desarrollar el discurso entre el japonés y el castellano. En su análisis, en el discurso del japonés aparecen reacciones de recapitulación y resumen de las opiniones del otro, mientras que en el habla del español, las reacciones consisten en extraer más informaciones a partir del otro, lo cual apoya las diferencias del estilo de comunicación entre el japonés e idiomas occidentales mencionados en Mizutani (1993).

Estos estudios pueden proporcionar ideas sobre posibles transferencias pragmáticas, sin embargo, en un futuro es de esperar la existencia de otros estudios que analicen directamente la interlengua del japonés.

Las características del habla mencionadas anteriormente se reflejan también en el uso de las partículas oracionales y las partículas conectivas que funcionan como oracionales, colocándose al final del enunciado. Partículas oracionales en japonés como *ne* y *yo* son una manera de expresión que complementa la discrepancia de conocimiento o reconocimiento entre los interlocutores (Chin 1987) y se utilizan con mucha frecuencia en el lenguaje coloquial.

Ej. 20
 いい天気ですねえ⁵⁹。
Ii tenki desu nee.
 ¡Qué buen día!

Ej. 21
 あ、落ちたよ。
A, ochita yo.
 Oye, se te ha caído.

Sobre todo, la partícula *ne* indica que los ambos interlocutores están a la misma distancia psicológica respecto a la información presentada (Kamio 1990), y por tanto, expresa consentimiento, consideración, comportamiento colaborativo (Saji 1957, Kamio 1990, Masuoka 1991, Izuhara 1993) e incluso sirve de estrategia de cortesía positiva para activar la comunicación (Sasaki 1992, Usami 1997). De hecho, los estudios sobre los niños autistas muestran una tasa baja de uso de estas partículas, (Satake y Kobayashi 1987), sobre todo la partícula *ne* (Watamaki 1997), a causa de la dificultad de mantener comunicación socialmente recíproca y de expresar una empatía que requiere interpretar el pensamiento de los demás.

Asimismo, partículas conectivas como *kedo* y *kara*, que son normalmente conectores adversativos y resultativos entre dos oraciones, aparecen en la parte final del enunciado para que el oyente ponga en acción lo que se indica. Según Shirakawa (1996), la función esencial de *kedo* es aportar una información para que el oyente pueda realizar la siguiente acción utilizando ésta como una referencia. Este lanzamiento de información implica una intervención indirecta y genera una obligación al oyente, que ha de interpretar la continuación de la frase:

Ej. 22
 会議がもう始まるそうですけど。
Kaigi ga mo hajimaru so desu kedo.
 La reunión ya empezará (kedo). (-> quería que viniera)
 (Cf. Shirakawa 1996: 9)

Ej. 23
 福島から電話なかったか？

⁵⁹ ねえ (*nee*) es la partícula *ne* con la vocal alargada.

Fukushima kara denwa nakatta ka?
¿No había llamado el Sr. Fukushima?

なかつたけど。

Nakatta kedo.

No había (kedo). (-> ¿Qué quieres del Sr. Fukushima?)

(Cf. Shirakawa 1996: 15)

La partícula *kara* no solamente presenta una causa, sino que también explica un trasfondo que dirige a la siguiente acción:

Ej. 24

ここに本がありますから、どうぞ自由に読んでください。

Koko ni hon ga arimasu kara, dozo go-jiyu ni yonde kudasai.

Aquí tienes los libros. Puedes leerlos cuando quieras.

(Cf. Shirakawa 1991: 254)

Por tanto, el hablante puede acabar la frase con *kara* con la intención de que el oyente haga la acción que el hablante desea:

Ej.25

[料理を作りながら]

Ryori o tsukuri nagara

Mientras se preparan los platos

響子「五代さん、もうすぐできますから。」

Kyoko "Godai san, mosugu dekimasu kara."

Kyoko "Sr. Godai, pronto estará preparada." (-> Querría que esperara con paciencia)

(Cf. Shirakawa 1991: 251)

En cuanto al español peninsular, hay estudios que se enmarcan más en el modelo de Brown y Levinson (mediados por Haverkate 1994) y que identifican una cortesía formal y de deferencia Landone (2009: 180-181)⁶⁰ que, sin embargo, se da en contextos donde la relación de poder es muy asimétrica (Ballesteros Martín 2001, en Landone 2009: 182). Además, no es raro que en relaciones jerárquicas el superior trate de camuflar su superioridad y disimular el poder (Vigara Tauste 2003, en Landone 2009: 184). La cortesía peninsular, por lo general, está orientada positivamente: es una cortesía de intimidad o de solidaridad que se puede manifestar con dinámicas que se metaforizan, tales como la cercanía o la reducción de la distancia⁶¹. Entre ellas, Landone (*ibid.*) destaca:

- *Compartir los valores del individuo y del grupo*, reforzando, por un lado, la autonomía y la individualidad de la persona, por otro, la afiliación y la cohesión solidaria del grupo (por ej. cumplidos, alabanzas, elogios);

⁶⁰ Landone (2009: 181) lo resume en tres ejemplos: 1) respeto de los valores del individuo y del grupo. Incluye evitar hacer o decir cosas ofensivas o molestas (por ej. críticas o rechazos), que dañan el prestigio público del destinatario (Hernández Flores 2002, Albelda Marco 2004, Siebold 2008), 2) la no imposición de posiciones intelectuales (Briz Gómez 2003, Albelda Marco 2008), y 3) la no imposición de actos impositivos no rutinarios para el destinatario. Incluye no causar molestias (por ej. rechazar ofrecimientos que pueden causar molestias al que las ofrece, evitarle trabajo y preocupaciones (Hernández Flores 2002).

⁶¹ Véase Hickey y Vázquez Orta 1994, Blum-Kulka 1996, Portolés Lázaro y Vázquez Orta 2000a y 2000b, Ballesteros Martín 2001, García 2007 y Albelda Marco 2008 (Landone 2009: 181).

- *Compartir posiciones intelectuales* (por ej. intervenciones en colaboración, ratificaciones, manifestaciones de acuerdo, repeticiones de lo dicho por el interlocutor, expresión asertiva de posiciones intelectuales, etc.);
- *Prestar atención al destinatario*: interesarse por la situación y los asuntos del destinatario, animarlo, decirle cosas positivas (por ej. felicitar), mostrar aprecio por su presencia, buenos deseos, intereses y reacciones;
- *Proponer actos beneficiosos para el destinatario* (como ayudar, colaborar, ofrecerle ayuda, pedir ayuda para otro, dar un consejo, ofrecer cosas (materiales o no, como por ej. ideas y consejos)).

La gestión de esta negociación precisa de muchos recursos lingüísticos, así como marcadores del discurso o partículas pragmáticas⁶². Según Östman (1995), estos elementos anclarían implícitamente el enunciado en las actitudes del hablante hacia varios aspectos de la interacción en el acto (Landone *ibid.*: 82). Entre otros, los recursos lingüísticos intensificadores y atenuadores que fácilmente se aproximan a la cortesía verbal (Alberda Marco 2005, en Landone *ibid.*: 200).

La parte cursiva de los siguientes ejemplos son los intensificadores:

Ej. 26

A: He tenido un fin de semana superincreíble / CINCO tías detrás de mí / *pero detrás, ¿eh?*

B: Ya será menos.

(Briz Gómez 1995: 15)

Ej. 27 *Por supuesto que sí, tienes muchísima razón.*

(*ibid.*)

Ej. 28 No me tires palomitas ↓ *tú desgraciao*

(Briz Gómez 1998: 134, en Landone *ibid.*: 207)

Con la intensificación se pretende ser claro y añadir fuerza argumentativa a lo dicho, reforzando el estado de las cosas que presentan. Como en el ejemplo anterior 26, el hablante utiliza el intensificador como una estrategia de realce, sobre todo, de la cualidad y pertinencia de las contribuciones del Yo (Briz Gómez 1995: 14). Según Bravo (1999: 171, 2004: 29-30), en la cultura española el sentimiento de ser merecedor de aprecio interpersonal es una confirmación de los derechos a ser un miembro digno del grupo. Por eso, está aprobado el ser consciente de las buenas cualidades propias para obtener aprecio del entorno y la confianza del grupo (autoafirmación

⁶² «Partículas pragmáticas» denominadas por Östman (1995) que se consideran como sinónimos de «marcadores del discurso» (Martín Zorraquino 1998), «conectores pragmáticos» (Briz Gómez 1996), «marcadores pragmáticos» (Cortés Rodríguez y Camacho Adarve: 2005) y «partículas discursivas» (Briz Gómez -Val.Es.Co). Según el resumen realizado por Landone (2009: 80-84), un primer marco de estudio se basa en considerar estos elementos como unidades que organizan el discurso, señalando relaciones oracionales y/o interoracionales y/o textuales entre elementos. Una segunda corriente de estudios conjuga esta idea en el plano conversacional. Para Briz Gómez (2000: 36) son fórmulas que unen enunciados en un texto, cohesionándolo. Aparte del valor conectivo, Östman (1995) descubre el valor interactivo de los marcadores como enlaces relacionales entre los hablantes, y anticipa la congruencia del estudio de las partículas pragmáticas con la cortesía verbal. Otra perspectiva es la que se centra en el valor procedimental del marcador. Y en un trabajo reciente, Cortés Rodríguez y Camacho Adarve (2005) proponen la interpretación del marcador desde el punto de vista de las relaciones socioafectivas entre hablantes.

positiva) (Landone *ibid.*: 204). El éxito de la autoafirmación del individuo dentro del grupo se consolida con las manifestaciones de aprecio por parte de los demás, por lo tanto, como el ejemplo anterior 27, todo lo que supone interés y apreciación del interlocutor puede intensificarse con fines de cortesía solidaria. Landone menciona también los estudios sobre la descortesía cortés, como el ejemplo de arriba 28, citando el estudio de Briz Gómez (1998: 134) y diciendo que «un uso realmente descortés, cuando estos enunciados se dan en unas determinadas condiciones de situación, esa descortesía codificada se interpreta pragmática y socialmente como relación solidaria ya familiar» (Landone *ibid.*: 206).

Al contrario de la intensificación, la atenuación consiste en desactivar la fuerza ilocutiva de un acto:

Ej. 29 ¿Le importaría aparcar su coche? Más que nada por las obras, *¿sabe?*
(Ballesteros Martín 2002: §3, en Landone *ibid.*: 195)

Ej. 30 ¿No les importaría que vaya con ustedes en su coche, *verdad?*
(*ibid.*)

Ej. 31 Podría haber llegado un poco antes, *¿no?*
(Díaz Pérez 2003: 408, en Landone *ibid.*:276)

Las partículas de los ejemplos anteriores 29 y 30 son armonizadoras, es decir, son partículas que se usan entre los interlocutores para incrementar, establecer o restaurar la armonía puesta en riesgo por la exhortación. Con los apelativos como *¿verdad?* y *¿no?*, que son fórmulas de asentimiento, para provocar señales de acuerdo por parte del oyente se trata de mostrar, según Cortés Rodríguez y Camacho Adarve (2005: 175), «un matiz solidario que lleve consigo una comprensión compartida de algún determinado aspecto» (Landone *ibid.*: 277). Ortega Olivares (1985) y Díaz Pérez (2003) estudian la combinación de este apéndice con actos exhortativos y con las quejas, como en el ejemplo 31 indicado más arriba, llegando a la conclusión de que se suaviza la fuerza ilocutiva del acto directivo ya que permite cierta libertad de respuesta, es decir, posibilidad de réplica o aceptación, por parte del destinatario (Landone *ibid.*: 276).

Así pues, se supone que las partículas oracionales en japonés y las partículas pragmáticas en español comparten puntos comunes desde la perspectiva interactiva y de la cortesía. De hecho, Okura (1997) realizó un estudio contrastivo pragmático de *kedo* y *pero* y del mismo se desprende que *kedo* corrige el estatus del hablante implicado sobre la información, mientras que *pero* tiene la función pragmática de modificar un implicación convencional (*convencional implicature*) producida en el habla anterior. Como muestra el siguiente ejemplo 32, no se emplea *pero*, puesto que no se ofrece ninguna información nueva para modificar la implicación convencional del habla anterior de que «existe un juego de escribir tarjetas. B no sabe sobre el juego de escribir tarjetas». *Kedo*, en cambio, puede modificar la implicación informativa de que «A sabe sobre el juego»:

Ej. 32
A: じゃ、これはハガキごっこかい？

- Jya, kore wa hagaki gokko kai?*
Entonces, ¿esto es un juego de escribir tarjetas?
- B: ハガキごっこって何?
Hagaki gokko tte nani?
¿Qué es un juego de escribir tarjetas?
- A: わかんないけど。
Wakannai kedo.
Pues no lo sé. (*Pero no lo sé.)

(Kitchen, en Okura 1997: 174-5)

Asimismo, en el cuarto capítulo nos ocuparemos de la comparación de *ne/yo* y *¿no/¿verdad?/¿eh?* incluyendo otras frases similares de modalidad *desho* y *janai* de cara a la enseñanza del japonés como lengua extranjera.

5.2. Estudios previos sobre la adquisición de español por los estudiantes japoneses

En comparación con la ausencia de análisis del japonés empleado por los estudiantes españoles, existen varios estudios sobre el español utilizado por los estudiantes japoneses. Entre ellos, Fernández (1991) es el uno de los trabajos pioneros, cuya taxonomía de errores ha sido la base de varios estudios posteriores como los de Saito (2005), Montero (2009) y Campillos (2012).

Fernández observa las composiciones sobre un tema dado escritas por 108 estudiantes de español de 2º a 4º año en la escuela oficial de idiomas, que se dividen en cuatro grupos de diferentes lenguas maternas: alemán, japonés, árabe y francés. El resultado cuantitativo de errores muestra, en primer lugar, que el número de errores en el grupo de japonés es muy elevado (1.042 errores) en comparación con otros grupos (alemán: 729, árabe: 705 y francés: 577) y que, como afirma Fernández, «necesitan un curso más que los otros para conseguir un dominio medio de la lengua aproximado al de los demás grupos» (1991: 180). En cuanto al tipo de errores, más de la mitad de los errores se concentran en la gramática, sobre todo, en paradigmas verbales y preposiciones indiferentemente del grupo. Este resultado es apoyado tanto por Saito y Montero, que analizan los errores exclusivamente de estudiantes japoneses⁶³, como por Campillos, que ha utilizado un corpus de lenguaje hablado para su estudio.

Las preposiciones, como comenta Fernández, son «uno de los aspectos que más desconfianza ofrece al profesor de lengua extranjera», ya que se trata algo que «no se enseñan sino se van aprendiendo» (1991:605). De acuerdo con estos estudios, las preposiciones problemáticas son *a*, *en* y *de* y los errores del grupo de japonés tienen fuerte tendencia a su omisión. En cuanto a *a*, se observan omisión con rasgo humano, omisión con complemento indirecto, uso por hipercorrección en los casos contrarios, omisión con verbos de movimiento, cambio por *en* en los mismos casos.

⁶³ Saito (2005) observa 31 trabajos escritos por estudiantes de nivel intermedio-avanzado en Salamanca y comentan que entre los errores gramaticales, que son 241 y suman un 49,4% de la totalidad, el uso de artículos muestra mayor número de errores (59 errores). Aparte de los errores de paradigma verbal (50 errores), el uso de las preposiciones también marca alto número de errores (45 errores). Montero (2009), en cambio, enfoca a 60 estudiantes de una universidad japonesa de nivel A2 y argumenta que el 66% de los errores extraídos (580 errores en total) se deben a factores gramaticales. Su distribución consiste en el uso de artículos (35%), preposiciones (26%), verbos (53%), pronombres personales (32%) y otros determinantes (30%).

Asimismo, *en* se utiliza en lugares necesarios cuando se expresan estructuras temporales y se confunde con *de* o se omite para indicar localización espacial absoluta. En el caso de *de*, se cambia por *en* a la hora de introducir el complemento del nombre cuando se produce una referencia espacial como en «las cosas *en mi pueblo» y se omite con valor partitivo como en «ninguno *Ø nosotros». Como comenta Campillos (2012: 298), la menor producción con alto porcentaje de errores estaría condicionada por el hecho de que en japonés, su lengua materna, existen posposiciones en lugar de preposiciones. Sin embargo, los japoneses suelen estudiar español como tercera lengua extranjera después de inglés, lo que sugiere que el concepto de preposiciones no es nada nuevo para ellos y que posiblemente no sea la causa principal de la omisión y elección falsa. Además, algunos usos de preposiciones, como explicaremos en la quinta parte de este proyecto, comparten nociones cognitivas similares a algunos empleos de marcadores del japonés. Esto puede, a la vez, facilitar y dificultar el aprendizaje, por tanto, las clasificaciones minuciosas de uso de cada marcador y las observaciones no solamente de errores sino también de usos correctos podrán ofrecer un entendimiento sobre a qué se debe la dificultad de las preposiciones o marcadores para los estudiantes en particular.

Si atendemos cuidadosamente a los errores del grupo de japonés, estos estudios también tienen en común el número notable de errores de artículos. Fernández aclara que el 20% de los contextos posibles de aparición del artículo presentan algún problema en las composiciones del grupo de japonés (en los demás grupos es de un 3,4%) y que la dificultad en general reside en la oposición entre la presencia y la ausencia del artículo determinado. Es decir, «la mayor parte de los fallos se produce por alterar la norma que pide la presencia del artículo para el nombre ya actualizado, porque ya ha sido presentado en el contexto, porque se determina en la misma frase con un complemento, o porque el contexto lo delimita claramente» y, «en contraposición, la presencia innecesaria de estas formas se origina por acompañar a un nombre no actualizado, ni determinado en el contexto»:

Ej. 33 Fuimos de la excursión hacia ... sur. (Fernández 1991: 381)

Ej. 34 Las gentes se ponían las ropas muy interesantes. (Fernández 1991: 379)

Fernández atribuye el alto número de errores en el grupo de japonés a la falta de artículo en su lengua materna. Saito, desde su doble experiencia como investigadora y como estudiante de lengua española, expresa que la falta de atención sobre el uso de los artículos frente a otras categorías gramaticales puede causar omisión falsa (2002: 42). Montero, de acuerdo con su experiencia docente, comenta que la dificultad de uso encierra la comprensión correcta de las reglas relativas al uso de esta categoría, los estudiantes tienden a evitar el uso del artículo como estrategia para no cometer errores y admite que es uno de los errores más difíciles de erradicar (2009: 140).

Campillos (2012), a diferencia de otros estudios del análisis de errores, construye el propio corpus oral con 40 informantes de diferentes lenguas maternas, incluidos chino y japonés de nivel A2 y B1. Las cifras de la producción total y de los errores dan cuenta de que los estudiantes cuya

lengua materna carece de artículo, como sucede en japonés, omiten artículos determinados en muchas ocasiones⁶⁴ y que, en la expresión oral, se producen más incorrecciones que en textos según el análisis realizado por Fernández⁶⁵. Campillos también señala que, en general, los errores de partículas persisten en el nivel B1, aunque se observa un ligero descenso de incorrecciones en comparación con el A2.

Nakagawa (2013), por otro lado, estudia el uso de determinantes españoles empleados exclusivamente por 150 estudiantes japoneses universitarios del tercero y cuarto año a través de la prueba de respuesta múltiple, cuya competencia gramatical es superior a B2. Entre ellos, 37 estudiantes habían estudiado y/o vivido en el extranjero por períodos que fluctuaban entre un mes a un año, sin embargo, curiosamente, Nakagawa comenta que la adquisición de los determinantes no mejora en ambientes de inmersión y que se observa muy poca diferencia de porcentaje de aciertos entre los estudiantes con y sin experiencia en países hispanohablantes (2013: 255). Los determinantes cuyo empleo resulta más problemático para los estudiantes japoneses en general son los artículos, a pesar de que el resultado de Nakagawa muestra que es el artículo indefinido es el que les genera mayor dificultad⁶⁶. Con respecto a los artículos indefinidos, Nakagawa argumenta algunas causas de los errores. En primer lugar, cuando los sustantivos están acompañados de modificadores, los estudiantes tienden a emplear el artículo definido:

Ej. 35

Es (el / la / un / una / -) amplia aula.

(Nivel A2⁶⁷, porcentaje de aciertos: 24%, ítem distractor: la (50%))

(Nakagawa 2013: 260)

En segundo lugar, los estudiantes confunden el artículo definido con en el uso anafórico sin correferencia estricta con el artículo indefinido, ya que están familiarizados con el uso anafórico del artículo definido con correferencia estricta:

Ej. 36

Juan aprobó. No lo esperaba de (el / este / todo / un) chico que estudia tan poco.

(Nivel B2, porcentaje de aciertos: 18%, ítem distractor: el (61%))

(Nakagawa 2013: 260)

Del mismo modo, la familiaridad con el empleo de «dolor+artículo definido» y la frecuencia de aparición del artículo definido con «sol» y del artículo nulo con «agua» dirigen a los estudiantes hacia el error en el artículo indefinido:

Ej. 37

⁶⁴ Los 124 errores de artículos cometidos por los estudiantes japoneses consisten en la omisión (119), el uso innecesario (3) y deformación (2) (Campillos 2012: 228).

⁶⁵ Véase Campillos (2012: 226).

⁶⁶ Los usos que tienen más de un 50% de errores en la prueba son 22 usos de 43 artículos indefinidos, 11 usos de 56 artículos definidos y 10 de 29 artículos nulos.

⁶⁷ El nivel establecido de cada artículo por MCRL está basado en el Plan curricular de Instituto Cervantes (PCIC) (Nakagawa 2013: 5).

Me duele (el / mi / un / -) dedo.

(Nivel A2, porcentaje de aciertos: 39%, ítem distractor: el (50%))

(Nakagawa 2013: 261)

Ej.38

Brillaba (aquel / el / mucho / un) sol espléndido.

(Nivel B2, porcentaje de aciertos: 14%, ítem distractor: el (83%))

Ej.39

Este río traía (el / la / un / una / -) agua clarísima.

(Nivel B2, porcentaje de aciertos: 14%, ítem distractor: el (83%))

(Nakagawa 2013: 259)

En tercer lugar, Nakagawa señala el alto porcentaje de errores en los artículos con valor enfático y atribuye al hecho a que no se suele presentar en los libros de texto y los estudiantes no están familiarizados con su uso:

Ej. 40

Tiene (esta / la / su / una) cara que es de impresión.

(Nivel C1, porcentaje de aciertos: 40%, ítem distractor: la (53%))

(Nakagawa 2013: 261)

En cuanto a los artículos definidos, Nakagawa apunta una falta de dominio en el empleo del artículo definido para denotar la generalidad de los miembros de una clase o especie:

Ej. 41

Leo (algún / el / un / -) periódico por las mañanas.

(Nivel A2, porcentaje de aciertos: 10%, ítem distractor: un (50%))

(Nakagawa 2013: 257)

Asimismo, los estudiantes japoneses no tienen en cuenta la naturaleza no delimitada de los grupos nominales anteceditos por el artículo nulo y emplean el artículo definido en su lugar:

Ej. 42

Miguel quiere ser profesor de (esta / la / una / -) universidad.

(Nivel B1, porcentaje de aciertos: 47%, ítem distractor: la (45%))

(Nakagawa 2013: 264)

El estudio de Nakagawa, tratando de probar el uso de todos los artículos, revela una dificultad de uso de los artículos indeterminados que no ha aparecido en la producción espontánea de Fernández y Campillos probablemente por evitación consciente de los estudiantes japoneses. Sin embargo, una prueba consistente en una unidad oracional sin contexto puede aumentar el nivel de dificultad innecesariamente. Además, no se tiene en cuenta la posible interferencia de las partículas *wa* y *ga*, que puede afectar a la elección del artículo definido e indefinido. Como comenta Nakagawa, la clasificación de uso de los artículos puede ser polémica, ya que «ni en las gramáticas españolas, ni en los libros de gramática para extranjeros existe un consenso en cuanto al número de usos que tiene

cada determinante» (Nakagawa 2013: 5) y, por tanto, sigue siendo un desafío para los profesores de español como lengua extranjera.

5.3. Estudios previos sobre la adquisición del japonés por los estudiantes españoles

En comparación con los estudios de adquisición del español por los estudiantes japoneses, la adquisición del japonés por los españoles todavía no está bien explorada. Entre los pocos estudios existentes, Sensui (1992), Nakagawa y Ayusawa (1994) y Nakagawa (2004) analizan las características fonéticas del japonés hablado por los nativos españoles y comentan que tienden a poner el acento en la segunda sílaba a partir del final de la palabra, lo cual puede ser transferencia de su lengua materna, y tiene como resultado la formación de un mismo patrón de entonación. Al mismo tiempo, la curva que forma la entonación en español les dificulta poner los acentos dentro de la oración de manera explícita. Según Nakagawa (2004), se observa en el proceso de aprender la entonación de japonés, que los patrones acentuales se aprenden notablemente en el nivel intermedio, porque en el nivel inicial deben saber bien cómo cortar una oración en algunos segmentos de las frases, otro factor importante que determina la entonación. Además, al considerar sus dificultades, propone que se corte la oración en sintagmas, dependiendo del nivel y que se ponga la entonación con la curva visualmente notable como en la forma de la letra \sim (*he*) del japonés, denominándolo como «método de fraseo (*phrasing*)»:



Nihongo no ho-n o / kaima-shita. (Me compré un libro de japonés.)

Figura 6. Método de fraseo (Nakagawa 2001)⁶⁸

Aunque la forma de la onda de voz es más variada según los patrones acentuales mencionados anteriormente, es más importante acostumbrarse primero a la entonación típica de japonés para poder aprender una pronunciación que suene natural.

Ota (1992a, 1992b, 2000), Shimizu (2008) y Fujino (2010, 2012, 2013), por otro lado, enfocan en el aprendizaje de gramática por los estudiantes hispanohablantes. Ota (1992a, 1992b) compara el mecanismo de la deixis entre español y japonés y realiza una prueba de cómo los estudiantes hispanohablantes⁶⁹ lo perciben (Ota 2000). La deixis del español y japonés comparte el sistema de tres formas lingüísticas [cercano][medio][lejano], equivalente a *este/ese/aquel* y *こ/そ/あ* (*ko,so,a*), sin embargo, hay casos que no se corresponden como siguiente ejemplo:

- 1) cuando se refiere a un objeto desde el que tanto el hablante como el oyente perciben cierta distancia

⁶⁸ <http://www.kyorin-u.ac.jp/univ/user/foreign/onsee/index1.html> [accedido el 9-8-2013].

⁶⁹ En su estudio no están incluido los estudiantes españoles por la dificultad de encontrarlos en su entorno.

Ej. 43 (Mafalda vol.5-Nº.648)⁷⁰ Mafalda está mirando hacia fuera desde el tren.
 ¡OH! Y ESA POBRE GENTE... ¡QUÉ RANCHITO MISERABLE!
 わー、あの貧乏な人たち！なんてみずぼらしい農場なの！
 Waa, ano bimbona hito-tach! Nante misuborashi nojyo nano ;

2) cuando se refiere a un objeto que acaba de desaparecer desde de la vista del hablante

Ej. 44 (Mafalda vol.3-Nº.357) El padre de Mafalda se despide de ella en casa.
 ADIÓS, MAFALDA, QUE SE MEJORE EL MUNDO.
 ... ¡EL MUNDO ENFERMO! ¡ESTA MAFALDA TIENE CADA OCURRENCIAS!
 じゃ、行ってくるよ。地球がよくなるといいね、マファルダ。
 ...病気の地球か！マファルダのやつ（あの子）、いつも変なことを思いつくんだから！
 ... *Byoki no chikyu ka! Mafalda no yatsu (ano ko), itsumo henna koto o omoitsuku n da kara!*
 (cf. Ota 1992a, 2000)

Esta diferencia, según Miyoshi (1979: 119, Ota 1992: 96), se debe a que en japonés un objeto fuera de la escena en la que está el hablante se trata como [lejano], mientras que en español el mismo objeto se considera [cercano] si el hablante tiene una relación directa con el mismo y, si no se utiliza *ese* de [medio]. En japonés, un objeto que acaba de desaparecer se incorpora en la memoria y se expresa con ア (*a*) de la misma razón. En cuanto a este uso de ア (*a*), el estudio de Ota (2000) con 11 sujetos latino-americanos revela que 9 estudiantes de nivel bajo no lo utilizan correctamente sino optan por コ (*ko*) (6 respuestas) o ソ (*so*) (4 respuestas)⁷¹. Este resultado muestra, aunque el número de sujetos no es suficiente, que la transferencia del sistema de la lengua materna puede afectar bastante en el nivel inicial del aprendizaje.

El estudio de Shimizu (2008) señala la posible dificultad de los estudiantes españoles en cuanto al uso de la forma aspectual: «la forma *te + iru*», que indica un estado resultante, debido a la diferencia gramatical con la forma aspectual en español «estar + verbo (participio)», equivalente supuestamente a la del japonés. Shimizu compara el uso de «*-te + iru*» y los estudios de Takagaki (1999, 2005) sobre la forma en español de «estar + verbo (participio)», que se limita a utilizar en las situaciones donde percibe la continuidad intencional de la realización de una acción⁷² y advierte que los manuales de japonés existentes en español falta explicar que «*-te + iru*» se combina con verbos de movimiento como «*来る (kuru: venir)*», verbos reflexivos y verbos sin intención como «*なくなる (nakumaru: perder)*» y «*忘れる (wasureru: olvidar)*»:

Ej. 45
 田舎から家内の両親が来てるんですよ。
 Inaka kara kanai no ryoshin ga kite-ru n desu yo.

⁷⁰ Quino [Joaquín Salvador Lavado]. (1990) *Mafalda*, Santa Fe de Bogotá: Colombia, La Oveja Negra.

⁷¹ Hay un estudiantes que han respondido que puede ser tanto コ (*ko*) como ソ (*so*). Un alumno de nivel nativo de dos, que han sido clasificado como de nivel avanzado, responde correctamente. El otro no ha respondido.

⁷² El suplemento de un adverbio que expresa el desarrollo de la situación como «*ya*» hace posible que un verbo que no implica el tiempo perfecto, ni el cambio de estado, combine con la forma «estar + verbo (participio)»:

Ej.

*La sonata está interpretada.

Esta sonata ya está interpretada.

Mis suegros han venido desde su pueblo natal.

みんな上着を脱いでいます。

Minna uwagi o nuide-imasu.

Todos se han quitado la chaqueta.

ここにあった財布がなくなってるんです。

Koko ni atta saifu ga nakunatte-ru n desu.

La cartera que estuvo aquí no está.

Fujino, en último lugar, ofrece estudios sobre las partículas (2012, 2013) y la cláusula relativa (2010). Ya que este estudio trata directamente del primer tema, lo dejaremos para la tercera parte del proyecto y aquí presentamos solamente el segundo estudio. Fujino (2010) estudia la producción espontánea de la cláusula nominal modificada (cláusula relativa) para observar su proceso de aprendizaje según el nivel. A pesar de que tanto el grupo de nivel alto (N=10) como el de nivel bajo (N=10) realizan poca producción de la cláusula en sí, el resultado confirma los estudios existentes e indica que el proceso del aprendizaje sigue el mismo orden sin importar la lengua materna de los estudiantes, como se indica a continuación:

1) Un nombre modificado con una cláusula adjetival:

Ej. 46

[髪が黒い] 人

[*kami ga kuroi*] hito

[pelo (partícula *ga*) negro] persona -> la persona con pelo negro

2) Complemento nominal o cláusula adverbial en los que el nombre modificado no puede ser sujeto ni objeto de la cláusula subordinada:

Ej. 47

[ダムが建設される] 話

[*damu ga kensetsu-sareru*] hanashi

[embalse (partícula *ga*) ser construido] rumor -> el rumor de que se construye un embalse

Ej. 48

[新聞を読む] とき

[*shimbun o yomu*] toki

[periódico (partícula *o*) leer] momento -> cuando leo el periódico

3) Cláusula relativa restrictiva (el nombre modificado equivale a sujeto u objeto de la cláusula subordinada) :

Ej. 49

[駅で... 会った] 人

[*eki de atta*] hito

[estación en ... haber visto] persona -> la persona con la que he visto en la estación

A través de este análisis, Fujino comenta que en el nivel inicial es recomendable no premiar la producción de la cláusula modificada sino presentar varios ejemplos simples de la cláusula

utilizando los verbos con la forma básica para mejor comprensión, y que se deben promover prácticas orales cuando se llegue a una etapa en la que se observa cierta productividad.

Estos estudios aclaran, por un lado, que existe un proceso de aprendizaje común del japonés como lengua extranjera y que, por otro, hay ciertas transferencias del sistema español, sobre todo, en el nivel inicial. La transferencia de la lengua materna es algo inevitable hasta que los estudiantes aprendan el sistema de la lengua meta y que puedan automatizar formas correctas. Sin embargo, los profesores y los materiales didácticos deben tener en cuenta las dificultades específicas y los errores frecuentes que pueden tener los estudiantes de cierta lengua materna para no confundir a los estudiantes sino dirigirles a realizar el aprendizaje sistemático. En este sentido, los estudios que tratan de la comparación entre el español y el japonés, y el japonés espontáneo producido por los españoles y el análisis de los materiales didácticos en español son una contribución al área de la enseñanza del japonés en España. Además, el estudio sobre la interlengua, ya sea del mismo grupo lingüístico o de diferentes grupos, puede ser de ayuda para revelar los mecanismos del aprendizaje de lenguas extranjeras, un tema aún no resuelto durante décadas.

6. Conclusión al capítulo

La aplicación del corpus al estudio lingüístico y a la enseñanza de una lengua extranjera es una metodología bastante novedosa. En la lingüística japonesa, se están construyendo cada vez más corpus como los proyectos del NINJAL, sin embargo, los corpus de habla espontánea siguen siendo pocos y todavía no llega a realizar uso directo de corpus en la enseñanza del JLE (véase 4). Además, no existe corpus de aprendientes de un grupo específico como hablantes de español para que los docentes en España puedan elaborar los materiales didácticos basados en su interlengua. La lengua española y japonesa tienen sistemas lingüísticos totalmente diferentes, sin embargo, en el ámbito de la oralidad, ambos tienen flexibilidad del orden de palabras dependiendo del elemento que uno quiere tematizar o enfatizar. Por otra parte, se señala que el estilo de interacción en japonés es casi opuesto al estilo en español (véase 5.1). Teniendo en cuenta estos asuntos, cabe destacar la necesidad y el valor de recopilar un corpus de habla espontánea de estudiantes españoles.

El pequeño corpus especializado de un grupo homogéneo puede satisfacer las necesidades tanto analíticas como pedagógicas en sentido de que éste permite al investigador equilibrar los descubrimientos cuantitativos y cualitativos dando importancia al contexto en el que se producen los enunciados (véase 1.2). La partícula japonesa tematizadora y las partículas discursivas, sobre todo, son constituyentes lingüísticos cuyos usos se determinan por el contexto. No es posible depender totalmente del procesamiento automático para detectar usos erróneos como lo que se hace para encontrar unidades fraseológicas en un corpus grande, sino que es indispensable realizar una anotación manual examinando cuidadosamente el contexto y la intención del hablante. Sería adecuado, por tanto, que un corpus de aprendientes de habla espontánea tenga un tamaño limitado para poder trabajar con detalle. Cabe recalcar también la consideración sobre el concepto de error a la hora de identificarlos. Siguiendo a los pasos señalados (véase 2.2), tenemos que respetar la auto-

corrección del hablante y observar también usos correctos del mismo hablante para distinguir de la falta, una desviación accidental. A pesar de que existen ciertas limitaciones en el análisis de errores (véase 2.3), el estudio de errores pueden dar pistas a los docentes para saber hasta qué punto pueden progresar los alumnos en una etapa determinada del aprendizaje, lo cual les proporciona una idea de cómo debe desarrollarse la enseñanza de cierto elemento lingüístico de una lengua de meta.

CAPÍTULO II. RECOPIACIÓN DEL CORPUS C-ORAL-JLE

1. Introducción: El objetivo de la recopilación

El pequeño corpus de estudiantes, como hemos visto en el capítulo anterior, puede ser una fuente de datos lingüísticos que reflejan la interlengua de cierta etapa del aprendizaje, al mismo tiempo que proporciona un material didáctico que activa la consciencia de los estudiantes sobre sus errores frecuentes. En este trabajo, el corpus de estudiantes de japonés como lengua extranjera (JLE) se ha recopilado también con miras a ambos objetivos, cumpliendo las condiciones de que un corpus sea válido: representatividad, autenticidad y legitimidad informática. Este corpus consiste en diferentes tipos de habla espontánea, monólogos, diálogos, descripción de imágenes, interrogación, manifestación de opiniones y expresión de desagrado en una situación simulada, a fin de poder observar diferentes aspectos de la interlengua a partir del mismo. Los sujetos del corpus se limitan a españoles que comparten un mismo trasfondo, es decir, la lengua materna de los estudiantes es únicamente el castellano y tienen un determinado nivel de japonés para expresarse. La transcripción del habla se ha realizado de acuerdo con el criterio sistemático de anotación creado por la autora misma, basándose en las pautas existentes en el Laboratorio de Lingüística Informática de la Universidad Autónoma de Madrid. Tanto las grabaciones, como las transcripciones, están disponibles en una página web⁷³ con autorización para la grabación y utilización del corpus firmada por los sujetos del corpus.

2. Diseño del corpus

El diseño de cualquier corpus ha de tener en cuenta dos factores principales: la selección de los participantes y el contexto del habla, que debe ser prefijado con anterioridad al inicio de las grabaciones dependiendo de la finalidad del mismo. A continuación, se explican dichos elementos para aclarar el contenido del corpus.

2.1. Selección de los sujetos

2.1.1. La situación de la enseñanza del japonés en España

Este corpus se ha elaborado con el fin de observar los fenómenos lingüísticos del JLE específicamente hablado por los hablantes nativos de castellano. La enseñanza del japonés en España comenzó oficialmente en 1975 en la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid y tras la aprobación oficial de los estudios de Asia Oriental como licenciatura de segundo ciclo en el año 2003 y como grado en 2008, hoy en día se imparten clases de japonés en más de veinte universidades⁷⁴. A través de las estadísticas del examen oficial de japonés (*Japanese-Language Proficiency Test*) celebrado en

⁷³ <http://www.llif.uam.es/ESP/Japones.html>

⁷⁴ Véase al censo de la Fundación Japón: <http://www.jpff.go.jp/j/japanese/survey/country/2010/spain.html>

España a lo largo de muchos años, se observa un aumento de los estudiantes, sin embargo, es notable que el porcentaje de estudiantes que poseen niveles avanzados (N1 y N2 del JLPT) sea todavía escaso y que el mayor número esté concentrado en los niveles básicos (N4 y N5). El nivel intermedio, N3, fue creado en 2010, cuando se realizó la revisión del contenido del examen, en pro de ajustar la gran diferencia de nivel que existía entre el N2 y el N4, y se estima que el número de los examinandos aumentara de ahora en adelante.

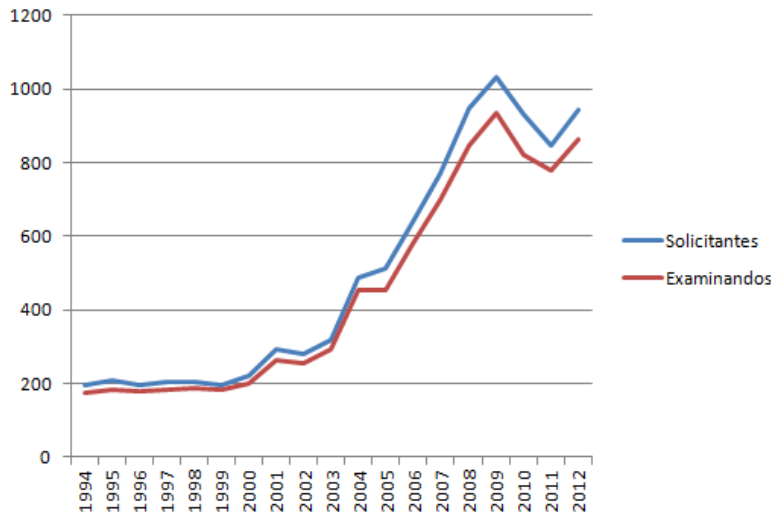


Gráfico 1. Evolución del número de inscripciones en el JLPT (datos proporcionados por la Fundación Japón).

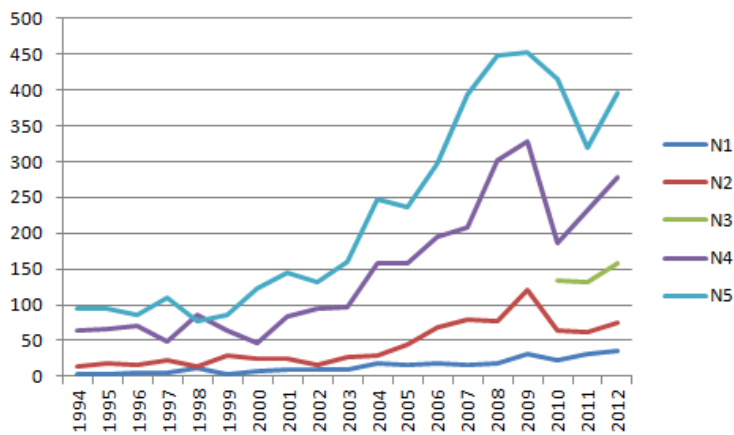


Gráfico 2. Evolución del número de inscripciones en el JLPT por niveles (datos proporcionados por la Fundación Japón).

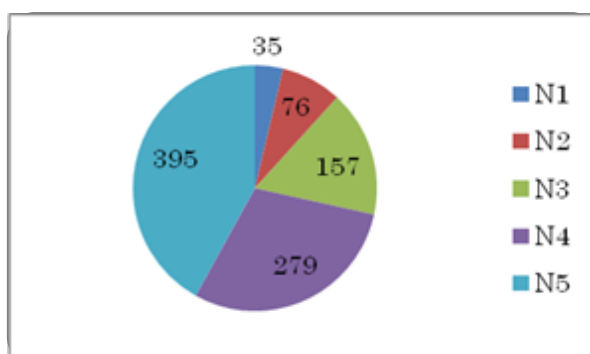


Gráfico 3. Detalle de las inscripciones en el año 2012.

2.1.2. Criterios de selección de los sujetos para el corpus

Ante las circunstancias descritas anteriormente, se ha establecido el criterio del nivel de japonés como el siguiente a la hora de seleccionar a los sujetos para este corpus. Los sujetos tienen que cumplir uno de estos cuatro criterios:

Criterio 1: Poseer como mínimo el N3 del JLPT

Criterio 2: Haber estado matriculado en un curso de japonés de nivel B1 como mínimo

Criterio 3: Estar en posesión del título de licenciado o graduado en Estudios Japoneses.

Criterio 4: Haber estado matriculado como mínimo en un curso de japonés de nivel intermedio en Japón

Según el punto de referencia del JLPT⁷⁵, el N3 corresponde con el nivel en el que uno es capaz de entender el contenido concreto de un tema cotidiano en la lectura y la comprensión oral. El JLPT no realiza examen de expresión oral, sin embargo, un proyecto de investigación del JLPT, «日本語能力試験 Can-do 自己評価調査プロジェクト *Nihongo noryoku shiken can-do jiko hyoka chosa purojekuto* (Informe de autoevaluación proactiva del Examen de Aptitud en Lengua Japonesa)» ofrece una idea general acerca de la capacidad oral de cada nivel⁷⁶. Según el informe de dicho proyecto, los aprobados del N3 poseen el nivel suficiente para explicar sus propias experiencias de viajes, para comentar las condiciones de compra en una tienda, para hablar con alguien sobre un tema familiar y cotidiano, tales como aficiones y planes de fines de semana, etc.⁷⁷ Al comparar con los aprobados del N4, que no alcanzan a realizar una explicación consistente y se limitan a realizar interacciones simples, tales como presentaciones de sí mismos y descripciones de su propia

⁷⁵ Véase la descripción de los niveles: <http://www.jlpt.es/userfiles/file/infoNiveles.pdf>

⁷⁶ Este trabajo dirigido a los estudiantes que han aprobado cada nivel está formado por cuatro secciones: comprensión oral, expresión oral, lectura y escritura, y cada sección consta de descripciones concretas de varias destrezas. En el caso de la categoría de “expresión oral” del N3, por ejemplo, se pregunta si es capaz de contar el argumento de un libro o no. Los aprobados tienen que responder el grado de facilidad con cuatro niveles: 1.No soy capaz, 2. No soy suficientemente capaz, 3. Es difícil pero soy capaz, 4. Soy capaz. Se muestra el promedio del grado de cada destreza según el nivel del JLPT. Por ejemplo, el promedio del grado en cuanto a dicha pregunta en el N3 es de 2,76, lo cual significa que, en general, el N3 no es suficiente para realizar dicha destreza lingüística en japonés. (http://www.jlpt.jp/about/candoreport_speaking1.html)

⁷⁷ Estas destrezas son las que tienen más de 3,0 puntos como promedio y significa que la mayoría de los aprobados creen que son capaces de realizarlas aunque les parezcan difíciles. (http://www.jlpt.jp/about/candoreport_speaking1.html)

habitación⁷⁸; se puede considerar que quien tenga el N3 o un nivel más avanzado puede hablar con suficiente fluidez y sin detenerse demasiado, siendo por tanto adecuado como sujeto para el corpus de aprendices.

En cuanto a las destrezas de los niveles, se observan ciertas similitudes entre el N3 del JLPT y el B1 del MCER. Según las anotaciones del MCER sobre la capacidad de expresión oral, alguien que tenga un nivel B1 sabe llevar a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla, por ejemplo, de experiencias y sueños, y también puede explicar brevemente sus opiniones y proyectos. Mientras tanto, en el A2, aunque sabe hacer una descripción o presentación sobre su entorno, se limita a ser breve, utilizando un lenguaje sencillo⁷⁹. Obviamente, no es posible esperar una perfecta concordancia entre dos diferentes marcos de nivel, ni tampoco es el objetivo de esta investigación buscar una correspondencia entre el nivel del JLPT y del MCER, sin embargo, como segundo criterio para la selección de los sujetos equivalentes al N3 del JLPT, el B1 del MCER parece suficiente y apropiado.

En realidad, el MCER no está completamente difundido en la enseñanza del japonés en España. Se aplica en las escuelas oficiales de idiomas en el caso de España⁸⁰ y algunos centros de idiomas anexos a la universidad⁸¹, sin embargo, las universidades que ofrecen el título de grado o que ofrecían el título de licenciatura en Estudios Japoneses, tales como la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), dependen del propio diseño de los cursos y no hay mención al nivel meta bajo el criterio del MCER ni del JLPT⁸². Sobre todo, el JLPT es un examen que certifica el nivel, no obstante, no es un marco del nivel que se utiliza en el proceso del aprendizaje o de la evaluación continua ni en Japón ni en España. Teniendo en cuenta la situación de que hay estudiantes con suficiente nivel, pero que no es estar calificados bajo estos marcos, el título del grado en Estudios Japoneses en España se añade como tercer criterio para ser sujeto del corpus.

En cuarto y último lugar, los estudiantes sin ningún título pero que han ido a estudiar en Japón y que han cursado cursos de nivel intermedio también pueden participar como sujeto del corpus. En Japón no existe un marco de referencia como el MCER, sin embargo, el concepto de nivel

⁷⁸ El término medio del N4 en cuanto a una destreza “Poder hablar sobre un tema familiar tal como su propia familia y su ciudad” es 2,91. (http://www.jlpt.jp/about/candoreport_speaking2.html)

⁷⁹ Véase la destreza de «Hablar, Expresión oral» en el cuadro 1 «Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación», (pp. 30-31) y las descripciones de «Expresión oral en general» y «Monólogo sostenido: descripción de experiencias» en el capítulo 4.4.1.1. Actividades de expresión oral (p. 62) de *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.

(http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

⁸⁰ “El nivel intermedio tiene como referencia el nivel Umbral (B1) del MCER y supone la capacidad de: Utilizar el idioma interactiva, receptiva y productivamente, con cierta seguridad y flexibilidad, en situaciones habituales y menos corrientes, comprendiendo y produciendo textos orales o escritos sobre temas generales o de interés personal, con un dominio razonable de un repertorio amplio de recursos lingüísticos sencillos, en una variedad formal e informal de lengua estándar.” (<http://www.educa.madrid.org/web/eoi.jesusmaestro.madrid/Idiomas/japones.html>)

⁸¹ El Centro Superior de Idiomas Modernos (CSIM) en la Universidad Complutense de Madrid indica que sus cursos están adaptados a las directrices del Consejo de Europa en materia de niveles de lengua y procedimientos de evaluación, especificadas en el documento Marco de Referencia Europeo.

(<http://www.ucm.es/info/idiomas/idiomas/japones/japones.htm>)

⁸² Véase cada página web; UAM (<http://www.uam.es/otroscentros/asiaoriental/especifica/>) y UAB (<http://www.uab.cat/servlet/Satellite/els-estudis/totes-les-titulacions/informacio-general/estudis-d-asia-oriental-grau-ees-1096481809535.html?param1=1223967776732¶m10=3>)

intermedio que se comparte gracias a las descripciones del JLPT y a la publicación de manuales didácticos es semejante a las destrezas del N3 del JLPT o del B1 del MCER. Por ejemplo, el manual *Minna no Nihongo Intermedio I* publicado en 2008, que es la continuación de *Minna no Nihongo Básico I y II*, uno de los libros más utilizados en el mundo, consiste en ejercicios orales cuyo objetivo es poder reproducir los hechos cotidianos y las propias experiencias de los estudiantes⁸³ así como explicar las características de la vivienda de su país (Lección 1), relatar un acontecimiento relacionado con el teléfono (Lección 4), etc. Estas tareas, puesto que son cotidianas, concretas y familiares para los estudiantes y consisten en cierto número de oraciones, se corresponden con las descripciones del N3 y del B1.

2.1.3. Descripción general de los sujetos

La Tabla 1 muestra la descripción general de los sujetos en el corpus. Los estudiantes españoles de lengua japonesa son, en total, veinte: ocho estudiantes varones y doce estudiantes mujeres, que han superado al menos uno de los cuatro criterios mencionados en el apartado anterior. Se ha grabado también el habla de dos nativos japoneses como modelo de comparación. La duración total de la grabación es 12 horas 45 minutos y 8 segundos y el recuento total de palabras⁸⁴ equivale a 62710:

⁸³ Véase la introducción en *Minna no Nihongo Intermedio I* (2008).

⁸⁴ El recuento total de palabras se ha calculado con JUMAN, sistema automático de análisis morfológico japonés (véase el capítulo I, 1.1).

Sujeto ⁸⁵	Edad	Criterio de nivel	Estancia en Japón ⁸⁶	Duración total de la grabación	Recuento total de palabras	Fecha de la grabación
SPF01	25-30	N3 (2010)	11m (09-10)	31:22	2228	03/02/2011
SPF02	18-25	N3 (2010)	2m (08), 15m (09-10)	26:18	1719	18/02/2011
SPF03	25-30	N4 (2008), Licenciado	2s (07)	44:54	3511	24/02/2011
SPF04	18-25	N4 (2008) Intermedio	6m (10-11)	23:54	2215	25/05/2011
SPF05	18-25	N2 (2009), Licenciado	12m (08-9)	47:45	3085	27/06/2011
SPF06	18-25	N2 (2011)	10d (11)	23:04	1911	15/12/2011
SPF07	25-30	N2 (2010), Licenciado	3,5a (08-12)	25:10	2411	26/04/2012
SPF08	20-25	N3 (2012)	5m (12)	0:21:26	1427	27/09/2012
SPF09	25-30	N2 (2012)	12m (11-12)	1:32:34	9911	07/10/2012
SPF10	20-25	N3 (2012)	10m (11-12)	0:28:47	2055	22/10/2012
SPF11	20-25	N4 (2011), B2	6s (12)	0:20:21	2034	29/01/2013
SPF12	20-25	N4 (2012) Intermedio	1m (10), 6m (12)	0:35:26	2391	12/02/2013
SPM01	25-30	N4 (2009), Licenciado	2s (08)	31:48	1614	31/01/2011
SPM02	25-30	Licenciado	12m (08-9)	1:05:40	5471	01/03/2011
SPM03	18-25	N2 (2009)	1m (08), 2m (09)	21:35	1725	07/02/2011
SPM04	25-30	N2 (2009), Licenciado	1m (08-9)	30:58	2127	10/02/2011
SPM05	25-30	N4 (2009), Licenciado	12m (07-8)	46:49	4185	01/06/2011
SPM06	25-30	N4 (2009), B1	2s (06), 1m (07), 2m (10)	45:30	4538	15/08/2011
SPM07	20-25	N3 (2012)	6m (12)	34:35	1880	24/09/2012
SPM08	20-25	N3 (2012)	3s (07), 1m (11), 3m (12)	33:00	2163	16/10/2012
Sujeto	Edad	Profesión	Estancia fuera de Japón	Duración total de la grabación	Recuento de palabras	Fecha de la grabación
JPF01	25-30	Estudiante de pos-grado	1a (05-06) en Francia	11:57	1377	12/03/2012
JPM01	25-30	Estudiante de pos-grado	1m (05) en Argentina y 6m (06) y 9m (11-12) en España	20:26	2732	12/06/2012

Tabla 1. Descripción general de los estudiantes españoles y los nativos japoneses

3. Compilación del corpus

3.1. Tipo de habla

Este corpus, ante todo, tiene por objeto observar los aspectos globales del idioma japonés hablado por los estudiantes españoles, por tanto han sido recopilados varios tipos de habla: monólogo, diálogo, descripción de viñetas, interrogación, manifestación de opiniones y expresión de desagrado. La grabación y el papel del interlocutor han sido llevados a cabo por la propia investigadora. Todas las explicaciones sobre la prueba y las preguntas han sido realizadas en japonés (véase todo el procedimiento de la grabación resumido en el Apéndice A).

⁸⁵ Los códigos SPM y SPF son abreviación de *Spanish Male* y *Spanish Female*.

⁸⁶ Cada signo D, S, M, A representa «día», «semana», «mes» y «año».

<i>Tipo de habla</i>	<i>Tema</i>
1-1. Monólogo	Recuerdos en Japón
1-2. Diálogo (preguntas y respuestas)	(El interlocutor hace preguntas basadas en un monólogo)
1-3. Diálogo (opiniones)	¿Las ciudades en Japón son cómodas para vivir para los extranjeros? Y, ¿Madrid?
2-1. Descripción de cuatro viñetas	Un padre que se ha quedado solo en casa con su hijo pequeño
2-2. Diálogo (opiniones)	La vida en pareja: reparto de las tareas del hogar entre el hombre y la mujer
3-1. Interrogación	(El interlocutor lee la mitad de una noticia sobre una propuesta de matrimonio y el estudiante hace preguntas acerca del contenido)
3-2. Diálogo (opiniones)	¿Por qué hoy en día hay cada vez menos gente que se casa tanto en España como en Japón?
4. Rellenar un bocadillo en las viñetas (expresión de desagrado)	(¿Qué harías o qué dirías si alguien se te cuela en la cola del autobús en Japón?)

Tabla 2. Contenido del corpus

3.1.1. Monólogo

En esta sección los estudiantes tienen que mantener el monólogo principalmente sin ayuda de la interlocutora sobre el tema, «Recuerdos en Japón». Los estudiantes pueden preparar la charla y anotar un esquema del discurso antes de empezar, aunque no pueden redactar lo que van a decir para leerlo. Se comenta que la duración del monólogo es aproximadamente de cinco minutos, pero que uno puede terminarlo antes o prolongarlo según considere el estudiante mismo. En cuanto al estilo del habla, se indica que uno puede utilizar un estilo más cómodo para el discurso y la mayoría optó por hablar en estilo formal. La Tabla 3 muestra el resumen de la parte del monólogo en el corpus:

Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
SPF01	4:07	SPF11	3:57
SPF02	8:02	SPF12	06:47
SPF03	13:28	SPM01	6:10
SPF04	6:32	SPM02	6:10
SPF05	11:06	SPM03	4:18
SPF06	2:44	SPM04	4:39
SPF07	8:01	SPM05	12:10
SPF08	5:04	SPM06	19:35
SPF09	38:41	SPM07	4:50
SPF10	5:27	SPM08	12:54
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
JPF01	2:07	JPM01	5:07

Tabla 3. Duración del monólogo

3.1.2. Diálogo

Después del monólogo, la interlocutora hace preguntas sobre su contenido. Antes de empezar, se comenta que los estudiantes también pueden hacer preguntas a la interlocutora para que el diálogo

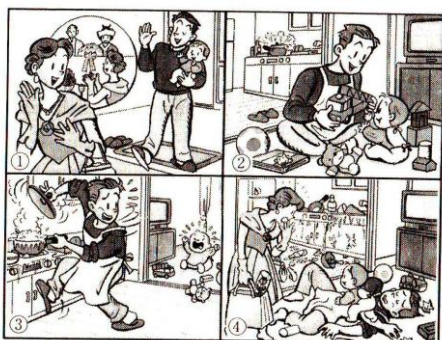
sea bilateral, como una charla diaria y natural, sin embargo, pocos estudiantes lo hicieron. En la Tabla 4 se presenta un resumen:

Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
SPF01	4:13	SPF11	2:13
SPF02	4:41	SPF12	6:48
SPF03	10:18	SPM01	2:41
SPF04	2:44	SPM02	6:10
SPF05	5:37	SPM03	4:30
SPF06	3:41	SPM04	3:31
SPF07	4:17	SPM05	7:03
SPF08	7:01	SPM06	6:12
SPF09	24:34	SPM07	9:40
SPF10	9:55	SPM08	4:42
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
JPF01	3:34	JPM01	3:48

Tabla 4. Duración del diálogo sobre el monólogo

3.1.3. Descripción de las viñetas

En este apartado se muestran cuatro viñetas para que los estudiantes describan tanto la imagen de cada una como el desarrollo de la historia. Las cuatro viñetas utilizadas en la prueba se presentaron en el nivel Pre-1 del examen oficial de inglés en Japón en el año 1997, conocido como *Eiken* o *STEP TEST*⁸⁷.



Cuadro 1. Cuatro viñetas utilizadas en la prueba de descripción

Dos son los motivos para la selección de estas viñetas en esta prueba. Primero, la prueba debe ser de un nivel ligeramente más alto que el nivel actual de los estudiantes, con el fin de observar las dificultades de narración en aspectos tanto gramaticales como discursivos. Segundo, el tema de estas viñetas es adecuado para manifestar las opiniones, lo cual se realiza después de la descripción (véase 3.2.5). El nivel Pre-1 de dicho examen requiere una capacidad oral en la que uno pueda opinar sobre asuntos sociales y el examen actual sigue preguntando la opinión del candidato acerca del rol social de la pareja. El tema de la igualdad de la pareja es común tanto en Japón como en España y se supone que es relativamente fácil opinar para todos los estudiantes. La siguiente Tabla 5 indica la duración de cada diálogo:

⁸⁷ Este examen está organizado por una sociedad no-lucrativa, *Society for Testing English Proficiency* (<http://stepeiken.org/>).

Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
SPF01	2:30	SPF11	0:46
SPF02	2:26	SPF12	1:47
SPF03	3:05	SPM01	1:24
SPF04	2:11	SPM02	3:04
SPF05	2:43	SPM03	0:58
SPF06	0:42	SPM04	2:02
SPF07	2:49	SPM05	1:48
SPF08	1:38	SPM06	3:16
SPF09	3:26	SPM07	4:23
SPF10	3:14	SPM08	1:38
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
JPF01	0:54	JPM01	0:50

Tabla 5. Duración de la descripción

3.1.4. Interrogación

En este apartado se establece una ocasión en la que el sujeto hace preguntas a la interlocutora. En una prueba de idioma, el entrevistador suele preguntar a los examinandos unilateralmente, sin embargo, en la vida diaria es necesario que uno pueda hacer preguntas correctamente de tal manera que el otro entienda lo que quiere saber. En esta prueba, la interlocutora lee solamente la primera parte de la noticia seleccionada y el sujeto tiene que hacer preguntas sobre el contenido que no ha entendido y/o sobre la continuación de lo que sucedió.

Noticia:

6月6日の報道によると、中国福建省でロマンチックなプロポーズを決めようと考えた男性が、結婚指輪をケーキの中に隠して彼女にプレゼントした。しかし、彼女はそれを知らずに飲み込んでしまったそうだ。

Según la noticia del 6 de junio, en la provincia Fujian de China, un hombre, que pensaba pedir la mano a su novia de una forma muy romántica, le regaló una tarta en la que escondió el anillo de boda. Y ella sin saber nada de su ocurrencia se tragó la tarta con el anillo.

La siguiente Tabla 6 muestra la duración de cada diálogo:

Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
SPF01	2:12	SPF11	5:38
SPF02	1:39	SPF12	1:44
SPF03	1:43	SPM01	1:10
SPF04	1:52	SPM02	4:33
SPF05	1:15	SPM03	0:59
SPF06	1:12	SPM04	3:05
SPF07	1:25	SPM05	2:15
SPF08	0:39	SPM06	1:19
SPF09	1:28	SPM07	3:28
SPF10	1:32	SPM08	1:13
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
JPF01	0:44	JPM01	3:26

Tabla 6. Duración de la interrogación

3.1.5. Manifestación de las opiniones

Expresar opiniones, incluyendo evaluación, juicio, suposición y propuesta, es la clave para alcanzar el nivel avanzado. Los apartados del monólogo, la descripción de las viñetas y la interrogación terminan con la manifestación de opiniones sobre cada tema del habla. En la Tabla 7 se resumen las preguntas que se han realizado en la prueba y la Tabla 8 muestra la duración del habla en cada apartado:

Monólogo	¿Crees que es cómodo vivir en Japón para los extranjeros?, Y, ¿Madrid?
Descripción	¿Crees que las tareas de la casa deben ser compartidas por los dos?
Interrogación	1) ¿Qué te parece esta manera de pedir el matrimonio?, 2) Hoy en día hay cada vez menos gente que desea casarse tanto en Japón como en España. ¿Por qué crees que sucede esto? Y, ¿tú quieres casarse algún día?

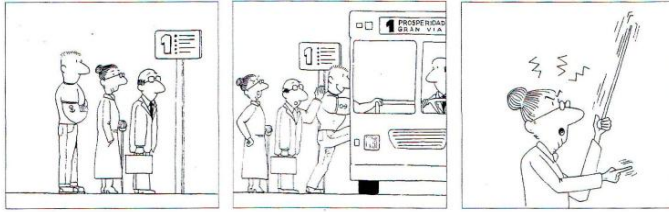
Tabla 7. Resumen de las preguntas en la manifestación de opiniones

Sujeto	Duración		
	Monólogo	Descripción	Interrogación
SPF01	07:42	02:25	06:11
SPF02	04:10	01:32	02:34
SPF03	05:13	05:00	05:06
SPF04	03:44	03:11	02:42
SPF05	06:59	06:39	11:53
SPF06	05:01	02:59	05:25
SPF07	02:05	02:21	03:14
SPF08	03:15	01:32	02:17
SPF09	05:20	05:21	12:20
SPF10	03:28	01:18	02:54
SPF11	03:56	01:33	01:34
SPF12	06:00	04:46	05:33
SPM01	07:57	03:38	08:14
SPM02	22:10	08:18	15:04
SPM03	02:34	01:22	06:04
SPM04	05:45	03:26	07:17
SPM05	06:49	05:03	08:16
SPM06	03:46	03:22	06:56
SPM07	04:45	01:24	03:18
SPM08	02:30	03:05	04:39
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
	Monólogo	Descripción	Interrogación
JPF01	01:05	00:49	02:44
JPM01	02:34	01:22	03:26

Tabla 8. Duración de la manifestación de opiniones

3.1.6. Expresión de desagrado

En esta prueba de una situación simulada se indica al sujeto que piense lo que diría si una persona detrás de él o ella se cuela en una parada de autobús, como en el siguiente cuadro 2:



Cuadro 2. Imágenes utilizadas en la prueba de expresar el desagrado

Se pregunta a los estudiantes qué reacción tendría ante dos personas diferentes: una persona desconocida del mismo sexo y de la misma generación y otra persona mayor del mismo sexo. Esta simulación ha sido extraída del modelo del examen del B2 del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) (Alzugaray, *et al.* 2006). Se considera que la cultura japonesa respeta los protocolos y que la gente suele ser educada, sin embargo, existen ocasiones obviamente en las que tienen que expresar el desagrado para reclamar su propio derecho y advertir el comportamiento del otro. Este tipo de actos que pueden amenazar la imagen del interlocutor requiere cierta estrategia sociolingüística y pragmática para evitar una discordia social. La siguiente Tabla 9 muestra la duración de la grabación, en la que los estudiantes explican qué harían en dicha situación simulada: algunos pronuncian claramente lo que dirían, mientras que otros optan por no decir nada y/u realizan un acto alternativo como lanzar una mirada o hacer un gesto para advertir al otro. Los dos nativos de japonés, por otra parte, comentan que no harían nada.

Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
SPF01	02:02	SPF11	00:44
SPF02	01:14	SPF12	02:01
SPF03	01:01	SPM01	00:34
SPF04	00:58	SPM02	00:11
SPF05	01:33	SPM03	00:50
SPF06	01:20	SPM04	01:13
SPF07	00:58	SPM05	03:25
SPF08	01:49	SPM06	01:04
SPF09	01:24	SPM07	02:47
SPF10	00:59	SPM08	02:19
Sujeto	Duración	Sujeto	Duración
JPF01	-	JPM01	-

Tabla 9. Duración de la prueba de expresar el desagrado

3.2. Encuesta

Antes y después de la grabación se realiza una encuesta. La primera encuesta trata de organizar los datos del sujeto, así como sus datos personales (sexo, edad, lugar de nacimiento, historia académica y profesión), competencia del idioma (lengua materna, competencia de idiomas extranjeros excepto japonés, evaluada por sí mismo con la escala de A1 a C2 del MCER), nivel de japonés (auto-evaluación basada en el MCER y el título del JLPT, historia de aprendizaje y frecuencia de hablar japonés en la vida actual, etc.), y experiencia viviendo fuera de España (véase Apéndice II). En la cabecera de la transcripción se anotan algunos de estos datos (véase 4.1). En la

última encuesta se pregunta si ser consciente de que le estaban grabando y el nerviosismo producido durante la prueba han afectado a su habla en japonés. También, se pide a cada estudiante que intente recordar su propio habla para mencionar la mayor cantidad posible de errores cometidos durante la prueba (véase Apéndice C).

3.3. Grabación y procesamiento

El hecho de que este corpus pueda ser publicado nos obliga a respetar lo establecido legalmente al respecto. Por ello, antes de la grabación se advirtió de la misma a los participantes y se les informó de que debían firmar un permiso en el que autorizaban la grabación de su voz.

Para realizar las grabaciones hemos utilizado una Digital Audio Tape (DAT), que permite la grabación digital del sonido en una cinta con un nivel de calidad profesional. Con un cable RCA se conecta la grabadora al ordenador y se transfiere la información a tiempo real. Además de la DAT, en otras ocasiones se ha utilizado un Minidisk y una grabadora digital Edirol R-09HR que permite la transferencia de datos al ordenador vía USB. Para la edición de las grabaciones, contamos con diferentes programas para el tratamiento del sonido, cuyo funcionamiento es sencillo y que están al alcance de cualquiera. En nuestro caso se utilizó el programa CoolEdit, con el que trasladamos el sonido de las cintas DAT al ordenador. Este programa nos permite manipular el sonido, mejorando su calidad, eliminando ruidos o cortando partes que no son relevantes.

4. Criterios de la transcripción

4.1. Cabecera

El corpus ha sido transcrito por la investigadora misma y revisado por una nativa española que posee el N1 del JLPT, nivel superior de la lengua japonesa. El motivo de haberle pedido la revisión en lugar de a un nativo japonés se debe a que teniendo el mismo trasfondo que los estudiantes puede comprender mejor lo que ellos quieren decir y captar las frases en castellano insertadas en algunas ocasiones. La transcripción, que se genera desde los archivos procesados de la grabación (véase 2.2), siempre lleva una cabecera en inglés, en la que se indica la información sobre los participantes. La mayor parte de la cabecera y de la transcripción en sí están basadas en la convención establecida en C-ORAL-ROM (Cresti y Moneglia 2005), sin embargo, siendo un corpus de estudiantes, se añaden más informaciones sobre el trasfondo de cada estudiante, como se muestra en la siguiente tabla:

@Title	Title to recognize the text	
@File	File name: consists of three capital letters that indicate nationality and sex, two digit number and a section of speech	
@Participants	Data from each participant	Name: three capital letters that represents the name of learner. The interviewer or interlocutor is indicated as INT.
		Sex (man / woman)
		Age: using the code A:18-25, B:25-40, C:40-50, D:50 and older
		Education: 1:primary or less, 2:secondary, 3: higher education
		Role: relationship between the participants
		Geographical origin
@Learner's background	Data related to the use of foreign languages	Ability of foreign languages: self-judgement from A1 to C2 (CEFR)
		Level of Japanese language: self-judgement from A1 to C2 (CEFR) / length of studying Japanese
		Certificate of Japanese level: from N5 to N1 (JLPT) and the year of taking exam
		Length of staying in Japan, its place and the year
		Frequency of speaking in Japanese: 1:not at all, 2: only in classes, 3: sometimes, 4: frequently, 5: everyday
@Date	Separated by bars, with the four digits of the year	
@Place	Geographic location of the recording	
@Situation	Brief description of space and other relevant information which surrounds the recording	
@Topic	Topics and subtopics covered in the text, with a maximum of 50 characters	
@Source	The project name	
@Class	Type of interaction, i.e. formal, informal, private, public, etc.	
@Length	Minutes (') and seconds (")	
@Characters	Number of characters	
@Acoustic_quality	A (very good) - B (good) - C (good enough)	
@Transcriber	Name of the transcriber	
@Reviewer	Name of the reviewer	
@Comments	Transcriber's comments on the text	

Tabla 10. Datos de la cabecera adaptados del modelo C-ORAL-ROM

La siguiente figura es un ejemplo de la cabecera explicada en la parte previa:


```

@Title: Memories in Japan
@File: spf1mn01
@Participants: SON (woman, B, 3, student, student, Madrid)
               INT (woman, B, 3, teacher, teacher, Tokyo)
@Learner's background: English (C1), Japanese (B1-B2/4.5 years), N3 (2010), 11 months in
Tokyo (2009-10), Frequency (4-5)
@Date: 03/02/2011
@Place: Madrid
@Situation: Interviewer's office in university
@Topic: Impressions about the life in Japan
@Source: C-ORAL-JLE
@Class: informal, private, monologue
@Length: 04' 07''
@Characters: 3,364
@Acoustic_quality: A
@Transcriber: E. Takamori
@Revisor:
@Comments:

```

Figura 1. Un ejemplo de cabecera

4.2. Las convenciones de la transcripción

El texto transcrito de la grabación, al no ser un lenguaje escrito, sigue las convenciones desarrolladas específicamente para el lenguaje hablado espontáneo. En este apartado se explican las convenciones, tanto del sistema establecido para el proyecto de C-ORAL-ROM (Cresti y Moneglia 2005) y para el C-ORAL-JAPÓN (Garrote, *et al.* 2013) como de las partes modificadas a fin de adaptarlas al corpus de estudiantes.

4.2.1. Sistema básico de escritura

El japonés escrito consiste en tres sistemas de escritura: los *kanji*, y dos tipos de silabarios llamados *hiragana* y *katakana*. Los *kanji* se emplea para expresar los componentes principales de la oración, mientras que el *hiragana* se usa para las partículas o las partes conjugadas de verbos y adjetivos. El *katakana* se utiliza para transcribir palabras de origen extranjero. Asimismo, se utilizan ocasionalmente las letras del alfabeto romano (*roma-ji*) y algunos signos. Los números arábigos son de uso corriente. A la hora de hacer las convenciones del corpus del habla espontáneo, se han de anotar los siguientes cinco puntos para evitar la confusión del sistema de escritura.

En primer lugar, el criterio de seleccionar la escritura, entre los *kanji* y el *hiragana* se basa en la lista de *kanji* de uso común y diario (常用漢字表 *Joyo kanji hyo*), que incluye 2,136 *kanji* según la declaración del consejo del Ministerio de Educación en 2010, teniendo en cuenta que este corpus está destinado a la enseñanza del japonés como idioma extranjero. Los números también se anotan en *kanji* en vez de los arábigos.

En segundo lugar, en cuanto al alargamiento de las vocales, si aparecen en el diccionario *Kojien* como *ねえ* (*nee*) y *さあ* (*saa*), alargamientos de las partículas *ne* y *sa*, se escriben como tales. Mientras tanto, si no aparece en *Kojien* como la partícula *yo*, se anota con el signo de flecha (->), es decir, se escribe con *よ->* (*yo ->*), en vez de *よお* (*yoo*). También cuando se percibe el alargamiento

marcado, se utiliza dicho signo:

Ej. 1. ねえ -> (nee ->) !

En tercer lugar, principalmente las palabras de origen extranjero se escriben con *katakana*. Y para anotar el nombre y el apellido de una persona o la denominación de lugar que consiste en más de dos vocablos, se utiliza el signo (・) para separar palabras, excepto en el caso de ser extendidamente conocido, como New York, que se escribe ニューヨーク. El uso de dicho signo (・) está recomendado por el Ministerio de Educación.

Ej. 2. ラ・コルーニャ (*ra coru'nya*: La Coruña)

No obstante, en dos casos se utilizan las letras alfabéticas. El primero, en las palabras abreviadas como CD (Compact Disk) o PC (Personal Computer), porque su escritura está bastante difundida y la anotación con *katakana* puede impedir la comprensión inmediata de su significado. El segundo, cuando el hablante pronuncia palabras de origen extranjero con su acento original y no suena como en japonés, también se escribe con las letras alfabéticas, pero añadiendo una nota que indica su lectura. Sobre esta nota, se explica más detalladamente en el apartado 4.2.7.

En cuarto y último lugar, cuando el transcriptor no entiende lo que ha dicho el hablante o si es una información privada, se recurre a tres equis en minúscula, (xxx) sin importar el número de los silabarios.

Ej.5. xxx 先生も / 厳しい ->
 xxx *sensei mo / kibishi* ->
 xxx profesor(a) también es estricto(a).

4.2.2. Turno de habla

En la transcripción del corpus, el turno del diálogo se marca con un asterisco, tres letras en mayúscula, que indican el nombre del hablante:

Ej.6. *MAR: はい /// &uun -> / なぜかというと /
Hai /// &uun -> / *naze ka to iuto* /
 Sí /// &uun -> / es porque /

De aquí en adelante, sin embargo, el hablante se anota con tres letras mayúsculas que representan la nacionalidad, sexo y el orden de grabación para ocultar su nombre personal e identificar fácilmente a quién pertenece cada enunciado:

Ej.7. (Ejemplo repetido del Ej.6) *SPF05: はい /// &uun -> / なぜかというと /

El/La interlocutor/a se señala como *INT. En caso de que no se identifica al hablante, se usan tres equis en mayúscula: *XXX.

4.2.3. Fin de enunciado

En vez de un punto para marcar el fin de la oración, se utiliza el signo de tres barras (///) para indicar el fin de un enunciado. A diferencia de una oración, un enunciado puede que esté incompleto desde el punto de vista sintáctico. En ese caso, el fin de un enunciado se considera según la pausa y el turno de diálogo.

Ej.7. *SPM01: どこでも行っても / &ee -> / 少し / 見られます ///
Doko demo ittemo / &ee -> / sukoshi / miraremasu ///
 Se puede ver un poco en cualquier sitio.

El asentimiento, que suele aparecer a menudo en medio del habla del otro para indicar su comprensión de la charla y la intención de seguir como oyente (Kita e Ide 2007), también se cuenta como un enunciado:

Ej. 8. *INT: ああ -> ///
Aa -> ///
 Ya.

Y cuando el enunciado de un hablante continúa traspasando el enunciado de otro hablante se marca con el signo ㄣ.

Ej. 9. *SPM04: アパートは /
Apato wa /
 El piso

*INT: hhh {%act: understand} ///

*SPM04: ㄣ &nanka -> 探し / てから /
&nanka -> sagashi / tekara /
 buscaba y

El signo de tres barras puede sustituirse por las marcas siguientes: la marca interrogativa (?), la marca exclamativa (!), el signo más (+) y tres puntos (...), según cómo se acabe un enunciado, es decir, si es afirmativo, interrogativo, exclamativo, interrumpido o con la entonación suspendida. El sistema escrito del japonés formal no permite usar la marca interrogativa (?) por el uso de la partícula oracional interrogativa *ka*. Sin embargo, ya que este corpus trata de las características del lenguaje hablado, se utiliza la marca interrogativa según la entonación ascendente sin importar la existencia de la partícula *ka*. Es decir, todos los enunciados interrogativos con la entonación ascendente, tanto del estilo formal como del informal, llevan una marca interrogativa.

Ej.10. *SPM03: あそうか /// で / 彼氏はどうした ?
A soka /// De / kareshi wa do shita ?
 Vale /// Y / ¿qué ha hecho su novio ?

De igual manera, la marca exclamativa (!) se utiliza cuando el hablante pronuncia un enunciado con tono comparativamente elevado o forzado.

Ej.11. *SPF03: 台風がありましたも!
Taifu ga arimashita mo!
 ¡Hubo tifón también!

El signo más (+) significa el corte repentino de un enunciado provocado por la interrupción del otro hablante.

Ej.12. *SPF03: でも +
Demo +
 Pero

*INT: どういうところからそう思った?
Do iu tokoro kara so omotta?
 ¿Qué cosa te ha hecho pensar así?

Y la marca de tres puntos (...) indica el enunciado voluntariamente interrumpido por el hablante mismo. Como en el siguiente ejemplo, cuando el hablante piensa que el oyente puede inferir en su intención, deja el enunciado sin terminar con la entonación suspendida.

Ej.13. *INT: ベネズエラとかもサッカー...
Benezuera toka mo sakka...
 En Venezuela también el fútbol...

4.2.4. Etiquetas prosódicas

La pausa dentro de un enunciado se marca con una barra (/) o dos barras (//) según su longitud. Una barra corresponde a una pausa corta, cuya entonación se mantiene, mientras que dos barras indican una pausa marcada con entonación descendente. Si el transcriptor percibe, más bien, un silencio que suspende la continuidad del enunciado, se marca con el signo de número (#).

Ej.13. *SPM01: 食べ物は / とても安い ///
Tabemono wa / totemo yasui ///
 La comida es bastante barata.

Ej.14. *SPM01: とてもおいしいです /// #そして /
Totemo oishii desu /// # soshite /
 Muy rico. Y

Además, el signo de la flecha hacia arriba (↑) se emplea cuando el hablante hace una subida

enfaticada de la entonación en medio del enunciado. Esta tendencia se observa bastante en el habla de las jóvenes nativas japonesas⁸⁸ y se ha establecido esta marca en las convenciones del C-ORAL-JAPÓN (Garrote, *et al.* 2013). Algunos estudiantes de japonés también muestran esta característica prosódica, por lo que se incluye esta marca para este corpus:

Ej.15. *SPM01: 遊びに行く ↑ ためも / 不便です ///
Asobi ni iku ↑ tame mo / fuben desu ///
 Es inconveniente para salir.

4.2.5. Relleno de pausas discursivas

En el habla espontánea, es frecuente que aparezcan elementos lingüísticos conocidos como *fillers*, que no tienen ni función gramatical ni significado semántico, sino que sirven para rellenar pausas discursivas. En caso de japonés, Watanabe *et al.* (2006: 1256) informa que, teniendo el CSJ como fuente de información, ratio de los *fillers* asciende al 6% del número total de palabras. A pesar de que existen diferentes definiciones para referirse a los *fillers*⁸⁹, las frases como «あのう (*ano*)», «ええと (*eeto*)», «まあ (*maa*)» y «その (*sono*)» cubren el 90% de todos los *fillers* (Watanabe 2001: 89), a parte de «なんか (*nanka*)», cuya producción sobresale en el habla de los jóvenes veinteañeros (Saito 1992 en Iio 2006). En este corpus, estos *fillers* no se anotan con *hiragana*, sino con las letras alfabéticas y se pone el signo «&» delante de las mismas, ya que el japonés escrito no lleva ningún espacio entre las palabras y los *fillers* insertados en medio del enunciado pueden dificultar tanto la comprensión del contenido como el procesamiento de extraer los elementos lingüísticos y morfemas en futuras investigaciones:

Ej.16. *SPM05: ちよつと / &ano -> 大変だったね ///
Chotto / &ano -> taihen datta ne ///
 Ha sido un poco duro.

La única excepción es la frase de «まあ (*maa*)» o «まあね (*maa ne*)», con la que se muestra asentimiento provisional del hablante hacia el enunciado del interlocutor (Kawakami 1993 en Togashi 2002: 17). En dicho caso, «まあ (*maa*)» lleva un sentido semántico de afirmación más que un *filler*:

Ej.17. *INT: [<] <hhh { %act: laugh } まあね> ///
Maa ne
 Pues sí.

Por otra parte, los apoyos vocálicos, que se pronuncian con el fin de alargar el tiempo de planificación del habla, como, por ejemplo: «ああ (*aa*)», «んー (*mm/nn*)» y «とー (*to*)»; que

⁸⁸ Este fenómeno se llama «半クエスチョン (Han-Question: Medio-pregunta)» (Tsuji 1996).

⁸⁹ Maynard (1997) reconoce las funciones discursivas de algunos *fillers* para denominarlos marcadores de discurso, mientras que Sadanobu y Takubo (1995) comentan que estos marcadores expresan el proceso mental del hablante.

aparecen frecuentemente en el habla de los estudiantes, también se escriben con letras alfabéticas añadiendo el signo “&”.

- Ej.18. *SPF02: 最近はみんな / &to -> / &a &aan / 同じ / ことを / する
Saikin wa minna / &to -> / &a &aan / onaji / koto o / suru
 Últimamente todos hacen lo mismo.

4.2.6. Reinicio, reformulación y auto-interrupción

En el habla espontáneo se observan fenómenos como cuando el hablante replantea su charla, repite palabras y suspende el enunciado una vez para reiniciarlo. En este corpus se utilizan dos signos para expresar el reinicio o la reformulación: [/] y [///]. Por un lado, el signo [/] significa la repetición o el paráfrasis de una palabra en el nivel léxico y se marca cuando la palabra que viene después pertenece a la misma categoría gramatical que la palabra mencionada justo antes. Se mantiene la sintaxis de la oración. Y en caso de que la palabra pronunciada anteriormente no formase ninguna palabra como el siguiente ejemplo, se marca con el signo & para indicar el fallo en la pronunciación.

- Ej.19. *SPF04: 一番違うのことは -> / &おか [/] お金です ///
Ichiban chigau no koto wa -> &oka [/] okane desu ///
 La mayor diferencia es el dinero.

Por otro lado, el signo [///] indica la ruptura de la sintaxis de la oración que causa la reconstrucción completa del habla:

- Ej.20.
 *SPM06: [<] <じやらん {%com: name of a magazine}> は &ano -> / ホステルの -> [///] 日本人
 のために <も> /
 [<] <Jaran {%com: name of a magazine}> wa &ano -> / hosuteru no -> [///] nihonjin
 no tame ni <mo> /
 El Jyaran es el hostel [///] también para los japoneses

- *INT: [<] <hhh {%act: understand}> ///

- *SPM06: ー&ano 高くないホステルを / 予約をすることができます ///
 ー&ano takaku nai hosuteru o / yoyaku o surukoto ga dekimasu ///
 se pueden reservar hostales no caros

- Ej.21.
 *SPF07: で向こうも / そんなに / &mm -> // hhh {%act: click} &ee -> [///] 例えば /
De muko mo / sonna ni / &mm -> // hhh {%act: click} &ee -> [///] tatoeba /
 Allí tampoco no tan [///] por ejemplo

- *INT: hhh {%act: understand} ///

- *SPF07: ースペイン語を勉強する人は / スペインのいろいろなことと / であと / 他の / 勉強
 の &も [/] &も [/] &ee -> [/] テーマとかも勉強するから /
 ーSpein-go o benkyo suru hito wa / Spain no iroiro na koto to / de ato / hoka no / benkyo
 no &mo [/] &mo [/] &ee -> [/] tema toka mo benkyo suru kara /

La gente que estudia español estudia varios asuntos de España y, aparte, estudian otros temas

Cuando el hablante corta su discurso de una forma brusca para insertar otro tema distinto del que estaba tratando anteriormente, se utiliza el signo = como marca de auto-interrupción. La diferencia entre = y [///] es temática, es decir, que mientras = implica un cambio de tema dentro del discurso, [///] no:

Ej.22.

*JPM01: その野球場まで行きました /// で &maa その野球場というのが &maa そもそも /
 hhh {%act: laugh} / ひどくて = &ano 日本で僕 / 草野球やってるんです <けど>
 Sono yakyujo made ikimashita /// De &maa sono yakyujyo to iu no ga &maa somosomo
 / hhh {%act: laugh} / hidokute = &ano Nihon de boku / kusayakyu yatteru n desu
 <kedo>
 Fui a la pista de béisbol. Primero la pista es horrible = juego al sandlot béisbol en Japón

Y cuando el hablante inserta una expresión introspectiva en medio del enunciado como en el siguiente ejemplo, se marcan dos signos, = y [///] en el comienzo y final de la parte insertada.

Ej.23. *SPM02: 渋谷の = あ / 違う [///] 新宿の /
 Shibuya no = a / chigau [///] Shinjuku no /
 en Shibuya = ah / no [///] en Shinjuku /

4.2.7. Solapamiento

El solapamiento se produce cuando dos hablantes hablan a la vez. El texto solapado aparece entre los signos < >. En el siguiente turno, [<] indica que se solapa a lo anterior. Y en muchos casos el enunciado solapado, a no ser que esté interrumpido por el otro hablante, continúa la unidad informativa en el próximo turno.

Ej.24.*SPF03: <浅草は> [/]
 <Asakusa wa> [/]
 <Asakusa es> [/]

*INT: [<] <そうだね> ///
 [<] <So da ne> ///
 [<] <Es verdad> ///

Ej.25. *SPM04: 台湾人も多いって言ってたけど <ど> /
 Taiwanjin mo oi tte itteta ke <do> /
 He dicho que había muchos taiwaneses también pero

*INT: [<] <はい> ///
 [<] <Hai> ///
 [<] <Sí> ///

*PED: ㊦ その台湾の人は
Sono Taiwan no hito wa
 Esos taiwaneses

4.2.8. Comentarios

En los comentarios se introduce toda la información paralela a la conversación que se considera relevante para comprender lo que está sucediendo. Los comentarios se escriben en inglés entre corchetes dentro del enunciado paralelo al cual se suceden siguiendo la convención del C-ORAL-JAPÓN. En función de la clase de información que se quiera expresar en el texto, existen distintos tipos de comentarios: %act, %com y %alt.

En primer lugar, los comentarios con «%act» sirven fundamentalmente para expresar el paralenguaje. Los sonidos que no son lingüísticos pero que tienen significado y que no hay manera de describir exactamente con letras, por ejemplo, de risa, de duda, de tos, etc. se reflejan como *hhh*. Algunos de estos signos paralingüísticos son:

laugh (risa)
 assent (asentimiento)
 understand (comprensión)
 click (chasqueo)
 cough (tos)
 negation (negación)
 doubt (duda)
 interrogation (interrogación)
 blow (soplido)
 inhale (aspiración)
 sigh (suspiro)
 clearing of throat (carraspeo)
 stammer (tartamudear)
 yawn (bostezo)

En casos como el de la risa, que puede producirse de forma simultánea al habla, no se pone *hhh*, sino que sólo se indica con el comentario «%act».

Ej.26. *SPF03: 台風がありましたも! *hhh* {%act: laugh} ///
Taifu ga arimasita mo! hhh {%act: laugh} ///
 ¡Ha habido un tifón! *hhh* {%act: laugh} ///

Ej. 27. *SPF03: 花火が出た {%act: laugh} ///
Hanabi ga deta {%act: laugh} ///
 Han salido los fuegos artificiales {%act: laugh} ///

Y este tipo de comentario también se utiliza para especificar el significado de una interjección y las onomatopeyas que no están recogidas en el diccionario *Kojien*:

Ej.28.*INT: 病院に {%act: laugh} 運ばれました ///
Byoin ni {%act: laugh} *hakobaremashita* ///

Lo han llevado al hospital.

*EVA: ああ {%act: surprised} そ ///
 Aa {%act: surprised} so ///
 Ah {%act: surprised} sí.

Ej.29. *SPF03: &ee 子どもはうえ -> {%act: onomatopoeia} / 一人で遊びました ->
 &ee kodomo wa uwe -> {%act: onomatopoeia} / hitori de asobimashita ->
 &ee el niño lloró {%act: onomatopoeia} / jugó solo.

En segundo lugar, los comentarios con «%com» hacen referencia a algún cambio ocurrido en la situación, cualquier elemento no lingüístico que pueda influir en la forma de enfocar la situación comunicativa y en los temas de conversación:

Ej.30. *SPM01: 電車は / &ee {%com: noise of writing something} # 全然 / 遅く / 来る //
 Densha wa / &ee {%com: noise of writing something} # zenzen / osoku / kuru //
 El tren / &ee {%com: noise of writing something} # nunca viene tarde //

También sirve para hacer aclaraciones metalingüísticas o referentes a la forma de utilizar el lenguaje:

Ej.31. *SPF05: ほんとに / &uun // &a = ¿Cómo se dice? {%com: Spanish} {%com: whispering}
 Honto ni / &uun // &a = ¿Cómo se dice? {%com: Spanish} {%com: whispering}

En tercer lugar, los comentarios con «%alt» se utilizan básicamente para reflejar los errores o irregularidades de producción. Como en los siguientes ejemplos, los comentarios entre corchetes expresan la producción real tal como la percibe el transcriptor. La lectura de algunos *kanji* que tienen varias formas de pronunciar también se anota entre los corchetes:

Ej.32. *SPM01: そして / ウェイター {%alt: ウァイター} とか /
 Soshite / weita {%alt: waita} toka /
 Y los camareros

Ej.33. *SPF05: それはほんとに {%alt: ほん -> とに} / よかったです ///
 Sore wa honto ni {%alt: hon -> to ni} / yokatta desu ///
 Ha sido muy bien de verdad.

Ej.34. *SPM02: 毎日 -> / たぶん十四 {%alt: じゅうよん} 時間働く ///
 Mainich -> / tabun 14 {%alt: jyūyon} jikan hataraku ///
 Todos los días a lo mejor trabajan catorce horas.

5. Conclusiones al capítulo

En este capítulo, se ha presentado la estructura del C-ORAL-JLE incluyendo el proceso de selección de los estudiantes de japonés como sujetos del corpus y las pautas de transcripción. En la siguiente parte del proyecto, este corpus se utilizará como base de datos para observar los errores frecuentes, sobre todo, del uso de las partículas. El corpus con diferentes tipos de habla realizado por un grupo homogéneo de estudiantes proporcionará una fuente de información no solamente para

analizar el uso de los elementos morfológicos, sino también para aclarar los aspectos discursivos y estratégicos del habla como en los estudios previos de Takamori (2011, 2012, 2014).

**PARTE SEGUNDA: METODOLOGÍA PARA LA ANOTACIÓN DE
LOS USOS DE LAS PARTÍCULAS**

CAPÍTULO III. PARTÍCULAS *WA* Y *GA*

1. Introducción al capítulo

En este capítulo se trata de observar el uso de las partículas *wa* y *ga* empleadas por veinte estudiantes españoles de japonés de nivel intermedio a través del C-ORAL-JAPÓN-JLE. El objetivo de la observación consiste en ilustrar algunos aspectos de la interlengua de la etapa media del aprendizaje con miras a reconsiderar el diseño de materiales didácticos con respecto a dichas partículas en la última parte del proyecto.

En general, el uso de partículas es una de las dificultades en el aprendizaje de japonés como lengua extranjera. Entre ellas, la distinción entre *wa* y *ga* puede que sea un obstáculo incluso hasta en el nivel avanzado por la variedad de sus funciones y también por la cuestión de la tematización (Sakamoto et al. 1995; Yokobayashi 1994). Hay estudios que muestran que la tipología de predominancia del tema (PT) - predominancia del sujeto (PS) (Li y Thompson 1976) de la lengua materna (L1) es transferible a la lengua meta (LM), aunque la mayoría de los estudios tratan la interferencia de L1 de PT en LM de PS (Schachter y Rutherford 1979, Heubner 1983, Rutherford 1983, Sasaki 1990). Es cierto que la interferencia de L1 puede sumar solamente un promedio de 33% de la totalidad de errores, según las investigaciones existentes (Ellis 1997: 29) y, de hecho, existe un estudio que niega la transferencia de la tipología (Fuller y Gundel 1987). Sin embargo, todavía no existen suficientes estudios que observen la interferencia de la prominencia de sujeto en LM de PT⁹⁰ y, por tanto, resulta interesante hacer un análisis de la interlengua de japonés (PT)⁹¹ por los estudiantes españoles (PS).

Entre los lingüistas de japonés el uso de *wa* y *ga* ha sido y sigue siendo un tema del debate ya desde los principios del siglo anterior, desarrollándose varias teorías que explicarían su función sintáctica, oración típica en la que aparece cada partícula y sus usos desde el punto de vista discursivo (Kuno 1973; Kuroda 1965; Matsushita 1928&1930; Maynard 1987; Mikami 1960&1963; Mio 1948; Niwa 2004; Noda 1996, Ono et al. 2000; Yamada 1936). Sin embargo, estas propuestas, que son complejas y de gran cantidad, no están aplicadas suficientemente a la enseñanza del japonés como lengua extranjera (JLE). La dificultad que perciben los estudiantes con respecto a estas partículas ¿no se puede atribuir a la introducción no sistematizada o no adecuada de acuerdo con la etapa de aprendizaje?

En este capítulo, primero se revisan tanto los usos convencionales como los descubrimientos recientes para poder así realizar un resumen de las características de cada partícula. A continuación, de acuerdo con el resumen realizado, se realiza una taxonomía de los errores que cometen los

⁹⁰ Jin (1994) estudia la interlengua de chino y Jung (2004) la de coreano de los estudiantes ingleses y argumentan la posible transferencia de las características de PS en el aprendizaje de la lengua de PT.

⁹¹ El idioma japonés, en efecto, se clasifica en la tipología de prominencia tema y sujeto al igual que coreano (Li y Thompson 1976: 146). Véase el apartado 2.1.

estudiantes en su discurso oral, con objeto de poder analizar las dificultades de forma cuantitativa y cualitativa.

2. Revisión bibliográfica: el uso general de *wa* y *ga*

2.1. Lenguas de sujeto predominante y lengua de tema predominante

Li y Thompson desarrollaron una tipología de lengua de acuerdo con la predominancia del tema y/o sujeto y señalan que cualquier lengua puede pertenecer a uno de los cuatro tipos siguientes (1976: 460):

Subject-prominent Language: Indo-European, Niger-Congo, Finno-Ugric, Semitic,

Topic-prominent Language: Chinese, Lahu, Lisu

Subject-Prominent and Topic-Prominent: Japanese, Korean

Neither: Tagalog, Illocano

En japonés se puede indicar el tema con *wa* y el sujeto con *ga*, aunque existen diversas opiniones sobre la definición del sujeto en japonés (Mikami 1960, Shibatani 1977, Kanaya 2002)⁹². Según Li y Thompson, las diferencias entre tema y sujeto se resumen en los siguientes tres puntos (1976: 466):

- Estrategia discursiva
- Relación sintáctica con la predicación
- Proceso gramatical

El tema establece un centro de atención de la oración y anuncia el tema principal del discurso. En un discurso que conlleva la serialización de la información que se quiere comunicar, el tema con carácter definido aparece en la posición inicial del enunciado para que el proceso de serialización sea eficaz. En cambio, el sujeto no necesariamente depende del discurso sino que se entiende en el interior de la estructura sintáctica interna de la oración. Tiene que ser argumento del constituyente predicativo, aunque su posición en la oración es arbitraria, dependiendo de la lengua. En el siguiente ejemplo 1, nótese que en la situación de «José presentó María a Guillermo», se expresa marcando el sujeto (José) con GA en ambas oraciones a y b, mientras que en la oración b el objetivo directo, María, aparece al principio de la oración marcada con WA sin precisar concordancia con el verbo. Este tipo de oración con doble nominativo es frecuente en la lengua de tema predominante, en la que es fácil distinguir entre tema y sujeto.

Ej.1

a. José が Guillermo に María を紹介した。

⁹² Argumentan la no necesidad de aplicar la noción de sujeto desarrollada en la gramática de constituyentes, señalando el hecho de que el japonés no necesita un sujeto que gobierne la concordancia gramatical sobre el predicado.

José ga Guillermo ni María o shoukaishita.

José presentó María a Guillermo.

b. *María wa José ga Guillermo ni shoukaishita.*

María wa José ga Guillermo ni shoukaishita.

En cuanto a María, José la presentó a Guillermo.

Asimismo, el sujeto tiene un rol predominante en el proceso gramatical de reflexivización y pasivización, mientras que el tema es, sintácticamente, independiente del resto de la oración y de estos procesos. A continuación, de acuerdo con los estudios existentes, vamos a observar más profundamente las características del tema.

2.2. Características del tema

2.2.1. Información dada y carácter definido

Los estudios sobre el tema se han asociado con la organización de la información y el tema se ha considerado como una noción relacionada con el foco. La escuela de Praga, probablemente la más influyente, argumenta que identificar la entidad dada (tema) y recalcar la entidad nueva (rema) son procesos importantes en la estructura de la lengua. Asimismo, Chafe (1976) utiliza el término «*packaging* (empaquetamiento)» para denominar el fenómeno de ajustar por parte del hablante la forma del mensaje al estado temporal del pensamiento del interlocutor, de manera que el mensaje se asimile fácilmente por el otro. Y este fenómeno cognitivo es pertinente al concepto del sintagma nominal, en primer lugar, si es información nueva o dada. Según Chafe, la clave de esta distinción depende de la conciencia del interlocutor sobre la información en el momento que se produce el acto del habla. Por ejemplo, en el siguiente enunciado 2, *your father* (tu padre) se considera una información nueva, aunque el interlocutor tiene conocimiento previo sobre su padre, ya que el hablante supone que el interlocutor no estaba pensando en él en ese momento del habla.

Ej.2

I saw your father yesterday.

(Chafe 1976: 30)

El siguiente texto en japonés, el inicio de un cuento antiguo de Japón, muestra que los personajes, おじいさん (*ojisan*: abuelo) y おばあさん (*obasan*: abuela) marcados *ga* en la primera mención, se expresan con *wa* en la segunda. Nótese también que se traducen en español primero con artículos indefinidos y después con definidos.

Ej. 3

むかしむかし、あるところにおじいさんとおばあさんが住んでいました。ある日、おじいさんは山に芝刈りに、おばあさんは川に洗濯に行きました。

Mukashi mukashi, aru tokoro ni ojisan to obasan ga sunde imashita. Ojisan wa yama ni shibakari ni, obasan wa kawa ni sentaku ni ikimashita.

Érase una vez, en un lugar en el que vivían un abuelo y una abuela. Un día el abuelo fue a cortar leña y la abuela fue a lavar ropa en un río.

Este cambio de selección de *ga* en *wa* o de artículo indefinido y definido significa que estas entidades se han convertido en la información dada para los lectores y se han incorporado en el lo que se ha denominado «*Common Ground (CG)*» (originalmente de Stalnaker 1974), información compartida entre los interlocutores. La información debe ser empaquetada de acuerdo con el CG en el momento del habla, que se modifica continuamente a lo largo de la comunicación (Féry y Krifka 2007: 3).

Al igual que el valor informativo de los referentes, el carácter definido y su relación con el tema son constantemente objetos de análisis. Según Chafe (1976: 40),

«The assumption in this case is not just “I assume you already know this referent”, but also “I assume you can pick out, from all the referents that might be categorized in this way, the one I have in mind.»

y, por tanto sigue que el carácter definido se atribuye tanto a que el hablante como el oyente pueden identificar de qué se trata como término déctico y anafórico, el nombre propio, referente único como *Sol* y algo identificable por el contexto (cf. Chafe 1976: 40-44). El carácter definido y el concepto dado a menudo van juntos, salvo en los casos en los que el referente indefinido es diferente del referente que ha establecido el concepto dado, como en el siguiente ejemplo:

Ej. 4

I saw an eagle this morning.

Sally saw one too.

(Chafe 1976: 43)

El *one* (uno) en este ejemplo indica *an eagle* (una águila) establecido como una información dada, sin embargo, el referente de *one* es diferente al de *an eagle* pronunciado por el interlocutor. El estatus del carácter definido se expresa con artículos definidos en algunas lenguas, mientras que en otras lenguas se marca con demostrativos o también con nombres propios, ya que son etiquetas para los referentes particulares (Chafe 1976: 40-44).

En cuanto a la asociación entre el tema, la información dada y el carácter definido, hay estudios como Li y Thompson (1976) y Chafe (1976), que ven una tendencia muy fuerte a que exista una vinculación. Sin embargo, hay otros estudios que restringen esta relación en un sentido más cerrado. Por un lado, Gundel (1988, en Hidalgo 2003: 59-60) explica que la distinción dado/nuevo se ha utilizado en tres sentidos, un sentido relacional y dos sentidos referenciales y que, de acuerdo con la función de tema, entendida en la definición de *aboutness* (respectividad), solamente en el sentido relacional el tema es dado con respecto al cometario. El concepto de la respectividad forma parte siempre de las definiciones importantes de tema y, como comenta Hidalgo (2003: 38-40), a pesar de la ambivalencia⁹³, los autores y modelos que han tratado la cuestión del tema coinciden en definirlo

⁹³ Mientras que en las definiciones de Givon (1990) y Dik (1980) el tema se asocia a las entidades o participantes en el discurso y puede por tanto expresarse e identificarse con algún tipo de objeto (y con ciertas expresiones

como «aquello de lo que se trata» un fragmento de discurso determinado, ya sea un texto, una oración o incluso una secuencia.

«The most general characteristic of predicative constructions is suggested by the terms “topic” and “comment” for their ICs [Intermediate Constituents]: the speaker announces a topic and then says something about it. »

(Hockett 1958: 201)

Ya que el comentario se produce sobre el tema, el tema debe ser dado en relación al comentario y el comentario es nuevo en relación con el tema. En cambio, en sentido referencial, la distinción dado/nuevo es de naturaleza cognitiva o discursiva, que es una cuestión empírica. El estado para que un referente esté activado en la conciencia del hablante y del oyente no es una condición necesaria para que un referente desempeñe la función de tema. Asimismo, la idea de una información dada se aplica a los referentes discursivos, siendo claramente diferentes de la función de tema oracional, por lo que no puede identificarse uno y otro aspecto en la organización del discurso.

Por otro lado, Gundel (1985, 87, en Hidalgo 2003: 53-54) argumenta que, puesto que el tema es aquello acerca de lo que el hablante quiere comunicar algo y la información obtenida de un enunciado determinado se almacena en relación con el tema, resulta razonable asumir que en un enunciado será adecuado pragmáticamente sólo si el oyente es capaz de identificar inequívocamente el tema, ya sea a partir del contexto discursivo (lingüístico o extralingüístico) o de alguna expresión de la oración en cuestión. Esta observación se apoya en la investigación empírica sobre las lenguas que expresan la función del tema mediante morfemas (como en el japonés), que suelen restringir esta función a los referentes definidos y genéricos (Hidalgo 2003: 54). En el caso de la lengua de sujeto predominante, no se produce la restricción sobre el carácter definido de los sintagmas nominales en construcciones tematizadoras con la dislocación a la izquierda o a la derecha. No obstante, en español no solamente el referente indefinido específico sino también el indefinido inespecífico pueden resultar aceptables, como en los siguientes ejemplos:

Ej. 5

- (a) Una hija de un amigo mío, hizo la carrera en dos años.
- (b) A un chico de mi colegio, el director le cogió fumando en el patio.
- (c) El director le cogió fumando en el patio, a un chico de mi colegio.

(Hidalgo 2003: 54)

La aceptabilidad de los indefinidos se explica por el hecho de que la función de tema fortalece la lectura referencial. Es decir, según Leonetti (1991: 174), no es correcto sostener que la naturaleza temática es el origen de algunas interpretaciones, como la específica o la referencial. Se trata,

lingüísticas), la definición de Reinhart (1982) pone de manifiesto, por el contrario, el hecho de que se trata de una relación, no una entidad: se habla del tema o asunto «de algo» o «respecto a algo», idea que se aproxima al sentido metafórico de marco unificador, es decir, como explica Goutsos, al modo en que los hablantes organizan lo que dicen. Esta perspectiva entiende la noción de tema como un marco de organización del discurso (Hidalgo 2003: 40-41).

sencillamente, de dos propiedades concomitantes, que se favorecen mutuamente. Por lo tanto, frente a la ambigüedad de la siguiente oración en inglés, que admite una interpretación cuantificadora y referencial, cada una de las oraciones en español favorece una de las dos lecturas alternativas.

Ej.6.

Many unicorns exist. [interpretación cuantificadora y referencial]

Existen muchos unicornios. [interpretación cuantificadora]

Muchos unicornios existen. [interpretación referencial]

(Leonetti 1991: 174, en Hidalgo 2003: 56)

2.2.2. Establecimiento del marco (*Frame setting*) y tema contrastivo

El tema *wa* forma la estructura Tema-Comentario, a través de la cual, el hablante intenta incrementar el conocimiento con respecto a una información dada y compartida con otra persona. Sin embargo, la respectividad no es siempre característica del tema y esta perspectiva fue rechazada por Chafe (1976). Chafe define el tema «real» (en las lenguas de tema predominante) del modo siguiente (1976:50):

«What the topics appear to do is limit the applicability of the main predication to a certain restricted domain. . . . The topic sets a spatial, temporal, or individual framework within which the main predication holds.»

Chafe presenta un ejemplo de oración en chino diciendo que en este caso (Ejemplo 7) «The bigness of trunks applies within the domain of those trees»:

Ej.7

Nèi-xie shùme shù-shēn dà.

Those tree tree-trunk big

As for those trees, the trunks are big.

En cuanto a estos árboles, los troncos son grandes.

(Chafe 1976: 51)

El motivo de que Chafe mencione que este rol de tema es «real» es porque la oración en chino no incluye el carácter contrastivo de la traducción en inglés *As for* (en cuanto a). La oración tematizada en inglés tiene un foco contrastivo, que implica la presencia de otros candidatos, en la cabeza de la oración, en una posición no usual. Es decir, se imagina que la oración en inglés de arriba fue pronunciada en un contexto en el que el oyente se supone que tiene en su mente otras posibles alternativas a esos árboles. Sin embargo, en inglés también se puede establecer un marco en el cual se interprete el predicado con adverbios temporales, aunque en la mayoría de los casos se utilizan preposiciones u otros recursos similares.

Ej. 8

Tuesday I went to the dentist.

In Dwinelle Hall people are always getting lost.

(Chafe 1976: 52)

A este respecto, Jacobs (2001: 656) añade que el hecho de restringir el dominio significa que el constituyente inicial, el tema, es crucial para cumplir la condición de verdad de la frase. Nótese en el siguiente ejemplo 9 que el hecho de *Peter was a crocodile* se afirma solamente dentro del sueño del hablante.

Ej. 9

In my dream Peter was a crocodile.

(Jacobs 2001: 657)

Por otro lado, Chafe (1976: 35-36) señala tres factores que conllevan el carácter contrastivo. En primer lugar, la oración contrastiva se produce en una situación en la que el conocimiento de fondo es dado o cuasi-dado⁹⁴. Por ejemplo, para que *mi hermano* en la siguiente oración sea contrastivo, el hecho de que alguien hable japonés tiene que estar compartido entre los interlocutores.

Ej. 10

MI HERMANO habla japonés.

En segundo lugar, el hablante supone que un número limitado de candidatos está disponible en la mente del oyente. En el ejemplo anterior, el hablante imagina que el oyente piensa acerca de otros candidatos como *yo*, *mi hermana*, etc. La oración contrastiva es cualitativamente diferente de aquellas que simplemente proveen nueva información a partir de posibilidades ilimitadas. Y en último lugar, el carácter contrastivo es una afirmación de qué el candidato es el correcto, sin embargo, no ofrece información nueva en el sentido de un referente que se introduzca de nuevas en la conciencia del oyente. En el ejemplo 11, la entidad, *mi hermano*, es una nueva información para el interlocutor, no obstante, tampoco es totalmente nueva en su conciencia, puesto que ya se suponía la posibilidad de que el otro supiera japonés.

Ej. 11

¿Sabes japonés?

... MI HERMANO habla japonés.

De hecho, algunos lingüistas argumentan que la función de tema y el carácter contrastivo no tienen relación disyuntiva y distinguen entre «tema contrastivo» y «tema temático» (Noda 1996,

⁹⁴ Se trata de una situación en la que el hablante supone arbitrariamente que el oyente tiene la información en la conciencia en un momento del habla que evidentemente es impensable.

Molnár 2006, Tomioka 2010). Según Molnár, ambos presentan el mismo rol como «*pragmatic restrictor* (restringidor pragmático)», en el sentido de que se restringe el dominio del predicado llamando la atención del interlocutor en una de estas dos maneras: por elegir una entidad sobresaliente que ya está en el foco de la atención del hablante/oyente o por dirigir la atención a esta entidad subrayándola (2005: 207). Y comenta que el caso posterior puede ocurrir simultáneamente con el foco, aunque se limite a «*secondary instantes of focussing* (instancias secundarias de foco)» o «*focus restriction of topics* (restricción focal de temas)» (2005: 208). El siguiente ejemplo 12 extraído de *Annie Hall*, una de las películas de Woody Allen mencionada en el enunciado anterior, contiene el carácter temático, y también se interpreta como información focalizada dentro del mismo enunciado, sirviendo de alternativa contrastiva de *every Woody Allen movie* (todas las películas de Woody Allen). Es un ejemplo similar a otro anterior.

Ej. 12

A: *You see every Woody Allen movie as soon as it comes out.*

B: *No – ANNIE HALL I saw (only) yesterday.*

(Molnár 2006: 209)

Teniendo en cuenta el carácter de tema contrastivo, se observa cierta similitud con las expresiones adverbiales que funcionan como establecimiento del marco que define Chafe (1976), si expresa una perspectiva alternativa de manera explícita. Como explican Féry, Fanselow y Krifka (2006), lo que es común en ambas definiciones es que ofrecen solamente una respuesta limitada o incompleta. Es decir, el tema contrastivo indica que el tema de la oración diverge de la expectativa de que se proporciona de una información abarcadora, mientras que los «*frame setters* (establecedor de marco)» indica que la información ofrecida está restringida a una dimensión específica⁹⁵. En el siguiente ejemplo, el establecedor de marco, *Physically* (físicamente), a la vez de limitar la pertinencia del predicado en un dominio restringido, implica otras perspectivas alternativas que contrastan con su estado físico.

Ej.13

Physically, Peter is well.

(Jacobs 2001: 655)

En este apartado, contemplamos brevemente la tipología lingüística desde el punto de vista de la tematización, las definiciones de tema, respectividad y establecimiento de marco, y sus aspectos generales de acuerdo con la organización de información. A continuación, seguiremos revisando los estudios específicos de las partículas *wa* y *ga* en japonés, a fin de comprender sus funciones tanto oracionales como discursivas.

⁹⁵ Por esta similitud del tema contrastivo y el *frame-setter* en el proceso de organizar la estructura de información, se agrupan en una definición nueva, “*Delimitation*” (Krifka 2007, Féry y Krifka 2007).

2.3. Las partículas *wa* y *ga*

2.3.1. Dicotomía de información nueva y dada

2.3.1.1. Taxonomía de oración

Matsushita (1928, 1930) distinguió *wa* y *ga* por primera vez e introdujo la función de tema y la noción de la información dada de *WA*. Matsushita, por un lado, denomina «題目語 *Daimoku-go*» (palabra de tema) la palabra marcada con las partículas *wa* y *mo* y la partícula nula y explica que dicha palabra presenta un objeto del juicio cuyo comentario aparece después. Entonces, el objeto tiene que ser un concepto determinado tanto para el hablante como para el oyente. Por otro lado, menciona que se marca con *ga* un concepto indeterminado y variable. Veamos algunos ejemplos. Los dos que aparecen a continuación se producen cuando la policía ha citado a una persona para su comparecencia ante la comisaría.

Ej. 14

(a) 私^{wa}何某と云ふ者ですが、御呼出ですから参りました。

Watashi wa nanigashi to iu mono desu ga, o-yobidashi desu kara mairimashita.

Yo me llamo tal. He venido porque me han citado.

(b) 私^{ga}御呼出の何某です。

Watashi ga o-yobidashi no nanigashi desu.

Yo soy tal que han citado.

(Matsushita 1930: 776)

El primer ejemplo (14a) se diría a la recepcionista de la comisaría que no sabe nada de la persona. En este caso, como su nombre es desconocido, pero la persona misma está ante los ojos de la policía, “*Watashi*” se marca con *wa* como concepto determinado. Por otro lado, el segundo ejemplo (14b) se diría ante el investigador de la policía que esperaba su comparecencia y que sabe su nombre. En dicho caso, antes de saber que *Watashi* es la persona a la que busca, esa persona, aunque está ante sus ojos, está fuera de su interés y por tanto no puede ser un concepto determinado sino indeterminado y variable. Matsushita añade que el segundo ejemplo se puede sustituir del modo el siguiente:

Ej. 15

御呼出の何某^{wa}私でございます。

Oyobidashi no nanigashi wa watashi de gozaimasu.

La persona a la que han citado llamada tal soy yo.

(Matsushita 1930: 777)

A través de las oraciones anteriores, se observa que el sujeto marcado con *ga* es la información nueva para el oyente y que el predicado equivale a la información dada. La clasificación de las oraciones nominativas por Mikami (1953), «指定文 (*Shitei-bun*)» (oración de especificación) y «措定文 (*Sotei-bun*)» (oración de suposición), aclara bien este punto de vista. En la primera clase de oración, el sujeto y el predicado señalan la misma cosa y si el predicado es un pronombre o nombre

propio, se puede intercambiar con el sujeto cambiando *wa* y *ga*. En cambio, en la segunda clase de oración, el predicado indica el atributo del sujeto y no son intercambiables:

指定文 (*Shitei-bun*: oración de especificación):

Ej. 16

(a) 君の帽子はどれです? → どれが君の帽子です?

Kimi no boshi wa dore desu? → *Dore ga kimi no boshi desu?*

Tu gorro, ¿cuál es? → ¿Cuál es tu gorro?

(b) 議長は山田さんだ。 → 山田さんが議長だ。

Gicho wa yamada-san da. → *Yamada san ga gicho da.*

El presidente es el Sr. Yamada. → El Sr. Yamada es presidente.

措定文 (*Sotei-bun*: oración de suposición):

Ej.17 犬は動物だ → ×動物が犬だ。

Inu wa dobutsu da. → ×*Dobutsu ga inu da.*

El perro es un animal.

En cuanto a la oración con *ga*, puede que la oración entera sea información nueva para el oyente. Mio (1948) clasificó las oraciones en cuatro grupos y entre ellos denominó «*Handan-bun* (oración de juicio)» la oración que se muestra la subjetividad del hablante acerca de un tema con *wa* y «*Gensho-bun* (oración de fenómeno)» la oración que describe un acontecimiento temporal con *ga*. Con respecto a la segunda, Kuroda (1965) y Kuno (1973) denominan este uso de *ga* «Descripción neutral» más tarde. En el ejemplo 18a nótese que el hablante expresa su propia interpretación del tema, la lluvia. Y en 18b, al contrario, describe el tiempo actual como tal.

Ej.18

(a) 雨は水滴だ。 (判断文)

Ame wa suiteki da.

La lluvia es una gota de agua. (Oración de juicio)

(b) 雨が降ってる。 (現象文) (中立叙述)

Ame ga futteru.

Está lloviendo. (Oración de fenómeno) (Descripción neutral)

(Mio 1948: 77)

En cuanto a la oración de juicio, Kuno (1973) insiste que el sustantivo que equivale al tema tiene que ser un sustantivo de término genérico, deíctico o anafórico.

Ej. 19

(a) 鯨は哺乳動物です。 (総称)

Kujira wa honyu dobutsu desu.

Las ballenas son mamíferos. (Término genérico)

(b) 太郎は私の友達です。 (対象指示)

Taro wa watashi no tomodachi desu.

Taro es un amigo mío. (Deíctico)

(c) 二人はパーティーに来ました。(文脈指示)

Futari wa pati ni kimashita.

Los dos han venido a la fiesta. (Anafórico)

(Kuno 1973: 29-30)

Según la definición de Krifka et al. (1995), la oración con término genérico se distingue en dos tipos: referencia de clase (*kind reference*) y oración característica (*characteristic sentence*). En una frase como «恐竜は絶滅した (*Kyoryu WA zetsumetsu-shita*: El dinosaurio se extinguió)», «恐竜 (*Kyoryu*: dinosaurio)» no indica un individuo específico sino una especie en general porque el verbo «絶滅した (*zetsumetsu-shita*: extinguir)» en sí se utiliza solamente para un grupo de criaturas. Por otro lado, la frase como «ライオンは危険だ (*Raion WA kiken-da*: Los leones son peligrosos)» se interpreta, a través de la frase entera, que se trata de una característica general de leones como especie y que no se habla de un león en concreto. Al decir especie o clase, se refiere también a un grupo de personas como «日本人 (*Nihon-jin*: los japoneses)», una materia natural e industrial como «金 (*kane*: dinero)», «水 (*mizu*: agua)» y «コンピューター (*komputah*: ordenador)» (Yoshida 2004: 3). Aparte, siguiendo la mención de Fukuzawa (1985: 3), un concepto abstracto como «結婚 (*kekkon*: matrimonio)» también se incluye como un término genérico. En resumen, una oración con término genérico expresa un comentario general acerca de una especie, un conjunto de personas o de objetos o un concepto abstracto. El concepto determinado e indeterminado es una característica típica y distinguida de *wa* y *ga*, sin embargo, se han de mostrar dos estudios siguientes que argumentan la inaplicabilidad a *wa* y *ga* de este concepto.

2.3.1.2. Sintagmas nominales tematizados de carácter indefinido

Los sintagmas nominales tematizados, en muchos casos, tienen carácter definido. Según la definición de tema de Chafe (1976), los sintagmas nominales indeterminables, tales como «多くの (*oku no*: mucho/a)», «誰か (*dare ka*: alguien)», «ある人 (*aru hito*: una persona)» no pueden ser tema y, por tanto no se marcan con *wa*. Niwa (2004), sin embargo, explica que aunque no es identificable el objeto de la descripción, si se pone una gama de existencia, se puede anotar el atributo o el estado de un objeto indeterminado. Nótese en el ejemplo 20 que al establecer la gama como «3年B組 (*san-nen B-gumi*: grupo B del tercer año)», «ワールドカップの開催中 (*wârudokappu no kaisai-chu*: durante la celebración de la copa mundial)» o «地震があった時 (*jishin ga atta toki*: cuando hubo un terremoto)», conlleva el sentido determinado y se hace posible el uso de *wa* para los sintagmas nominales indeterminados.

Ej. 20

(a) ? 誰かは、道子のことが好きらしい。

Dareka wa, Michiko no koto ga suki rashii.

Parece que a alguien le gusta Michiko.

- (b) 3年B組の誰かは、道子のことが好きらしい。
San-nen B-gumi no dareka wa, Michiko no koto ga suki rashii.
 Parece que a alguien del grupo B del tercer año le gusta Michiko
- (c) ワールドカップの開催中、多くの人たちは、テレビに釘付けだった。
Warudo-kappu no kaisai-chu, oku no hito-tachi wa, terebi ni kugizuke datta.
 Durante la celebración del a copa mundial, mucha gente estaba enganchada a la televisión.
- (d) 数年前大きな地震があった時、ある人は、人間が地球を搾取した祟りだと言った。
Sunen mae okina jishin ga atta toki, aru hito wa, ningen ga chikyu o sakushu shita tatari da to itta.
 Hace algunos años, cuando hubo un terremoto grande, una persona dijo que había caído una maldición sobre los seres humanos que han explotado la tierra.
- (Niwa 2004: 6)

El siguiente tipo de SN con el carácter indefinido forma una oración marcada con tema *wa* llamado «存否の題目語 (*Zompi no daimokugo*: Tema de existencia y negación)». En primer lugar, Niwa (2004) argumenta que cuando se pregunta si existe un objeto o no en una oración interrogativa, este objeto puede ser un concepto indeterminado como «お医者様 (*O-isha-sama*: médico)» del siguiente ejemplo.

- Ej. 21
 お客様の中に、お医者様はいらっしゃいますか？
Okyakusama no naka ni oishasama wa irasshaimasu ka?
 ¿Hay algún médico entre ustedes?

(Niwa 2004: 2)

En la estructura de tema-comentario, no tiene valor informativo comentar algo sobre un concepto no identificable para el interlocutor. Sin embargo, una oración como la del ejemplo 21 no ofrece una información sobre el tema sino que se pregunta sobre su existencia. Por tanto, la idea del carácter definido e indefinido no puede ser un motivo de optar por *wa*.

En segundo lugar, un sintagma nominal en la oración negativa se suele marcar con *wa*, puesto que la oración negativa admite su negación en el presupuesto de que pueda ocurrir el suceso afirmativo correspondiente. Nótese que el siguiente ejemplo 22, normalmente se dice bajo un contexto en el que se pregunta si hay perros o no.

- Ej. 22
 私の家に犬はいません。
Watashi no ie ni inu wa imasen.
 En mi casa no hay perros.

(Niwa 2004: 9)

El uso de *wa* en la oración negativa también se menciona en Noda (1998: 215-218), aunque Noda lo considera como contraste en vez de tema. Como la negación de la oración de copula (では

ない: *dewa nai*) lleva *wa*, la oración negativa suele tener en cuenta la oración afirmativa como preposición. En el apartado del contraste (2.3.2.1), hay una explicación más detallada.

2.3.1.3. El efecto escenario (*Staging effect*)

Maynard (1987) argumenta, a través de observar la organización narrativa, que en los estudios anteriores falta examinar los roles de *wa* y *ga* a la hora de manifestar el punto de vista del narrador. Por ello, introdujo el término «*Staging* (efecto escenario)», estrategia de manipular la tematización (incluida la no tematización) de acuerdo con su perspectiva en la narración. De hecho, a medida que se desarrolla la historia, un personaje se marca con *wa*, mientras que el otro sigue marcado con *ga* aunque ya sea información previa. En cuanto a este fenómeno, Maynard lo explica del modo siguiente (1987: 61):

«It is as if the narrator places participants at different spots on the narrative stage for different durations of time in the consciousness of the narrator and his/her intended audience, reader. More specifically, the thematized participants are expected to remain on stage for a longer period of time and this serves to provide points of reference for the development of the thematic flow.»

Por el contrario, según Maynard (1987: 62), los participantes no-tematizados ofrecen la información subordinada y secundaria dentro de la estructura de la narración. En vez de permanecer en la escena durante largo tiempo, aparecen, desaparecen y/o reaparecen en varias fases del desarrollo de la historia y, en consecuencia, su acción se describe vívidamente dando impacto dramático y llamando la atención de los lectores. Esta manera de descripción tiene relación con que la oración marcada con *ga* se considera como *Gensho-bun* (la oración de fenómeno), oraciones que expresan un fenómeno como tal sin procesarlo lógicamente (véase 2.1.2.1), y por tanto, si se marca *ga* incluso un concepto determinado y previo, se da una impresión de emergencia e inmediatez. Veamos los ejemplos concretos. El siguiente ejemplo 23 es una parte de la novela cuya protagonista se llama Michiko. Y por tanto Michiko siempre se marca con *wa* (① y ④), aunque otro personaje, la madre de Michiko, se marca con *ga* incluso para la segunda aparición como información previa (② y ③), para que la descripción de la madre se realice desde el punto de vista de la protagonista, Michiko. Además, las acciones de la madre se expresan más nítidamente con *ga*.

Ej. 23

大学生になったミチコ①は、アルバイトに専念出来るようになって、親のご機嫌を取らなくても、お小遣いには不自由しなくなった。

Daigakusei ni natta Michiko ①wa, arubaito ni sennen dekiru youni natte, oya no gokigen o toranakutemo, okozukai niwa fujiyuu shinakunatta.

「お洗濯の手伝いをしてよ」とママ。

“*Osentaku no tetsudai o shiteyo*” to Mama.

「駄目。バイトが忙しいもん」とミチコ。

“*Dame. Baito ga isogashi mon*” to Michiko.

おじいちゃんが倒れた。寝たつきりになった。ママ②が大変だ。疲れ果てて悲鳴を上げる。

Ojichan ga taoreta. Netakkiri ni natta. Mama ②ga taihen da. Tsukare hatete himei o ageru.

「お願い。お小遣い渡すから、おじいちゃんの面倒見てよ。」

“*Onegai. Okozukai watasu kara, ojichan no mendo mite yo.*”

「駄目。バイトがあるもん」

“*Dame. Baito ga aru mon*”

ミチコはあくまでも冷淡。ママ③が額を押さえて吐息を漏らした。

Michiko wa akumademo reitan. Mama ③ga hitai o osaete toiki o morashita.

ママには分からないだろうね。バイトは大事。ミチコ④は一人で領いた。

Mama niwa wakaranai daro ne. Baiato wa daiji. Michiko ④wa hitori de uzauita.

Michiko ya es estudiante universitaria y se dedica a su trabajo temporal. Ya no le es necesario estar pendiente de sus padres para pedir dinero.

“Ayúdame a hacer la colada”, dice la madre.

“No puedo. Estoy ocupada con el trabajo.”, contesta Michiko.

Un día mi abuelo cayó enfermo. Ahora es un anciano en cama. La madre está en apuros. Tan agotada que da un grito.

“Por favor, Michiko. Ayúdame a cuidar a tu abuelo, que te doy dinero.”, pide la madre.

“No puedo. Tengo trabajo.”

Michiko es fría siempre. – La madre suspira tocándose la frente.

Mamá no lo comprenderá. El trabajo es importante. - Michiko asiente con la cabeza sin que nadie la vea.

(Maynard 2005: 69)

El siguiente ejemplo 24 es la continuación de la novela anterior y en él se observa que Michiko está marcado con *ga* (⑤). Este fenómeno de no-tematización también pretende un «*staging effect*» con el que el narrador quiere transmitir la información como algo nuevo y fresco. Es decir, Michiko, que negaba a su madre querer cuidar de su abuelo, ahora le atiende por voluntad propia porque ha venido a su casa materna como asistente de ancianos, su trabajo temporal. Al utilizar *ga*, la acción de Michiko se describe con la misma sensación que cuando se pronuncia la oración de fenómeno y por tanto, se producen el efecto literario y la sorpresa de los lectores.

Ej. 24

「はい、おじいちゃん、ご飯を食べましょうね」

“*Hai, ojichan, gohan o tabemasho ne*”

ミチコ⑤がおじいちゃんの口にご飯を運ぶ。

Michiko ⑤ga ojichan no kuchi ni gohan o hakobu.

トイレをさせるのも、着替えをさせるのも、みんなミチコの仕事になった。

Toire o saseru no mo, kigae o saseru no mo, minna Michiko no Shigoto ni natta.

“Venga, abuelo. Comemos.”

Michiko le da la comida hasta la boca. Ahora todo, incluso ayudarlo a hacer sus necesidades y cambiarle, se ha convertido en el trabajo de Michiko.

(Maynard, 2005: p. 69)

El efecto admirativo de *wa*, que argumentan Onoue (1995) y Horikawa (2010), también se puede considerar como un tipo de efecto escenario. Los siguientes ejemplos 25 y 26 son letras de una canción y una expresión prosaica. Horikawa (2010) señala que estos *wa* no deberían ser el tema *wa* porque no indican el concepto previo y que aparecen en las expresiones poéticas cuando uno quiere

dar un efecto especial de que el personaje se funde en el paisaje alrededor (Ejemplo 25) y cuando uno percibe el suceso como algo simbólico (En el ejemplo 26 el hecho de que la cerveza está fría es un símbolo de la inauguración de la fiesta):

Ej. 25

岬のはずれに少年は魚釣り (谷村新司作詞「いい日旅立ち」)

Misaki no hazure ni shonen wa sakanatsuri (Tanimura Shinji sakushi “*Ii hi tabidachi*”)

En la punta del cabo hay un chico joven pescando (Letra de la canción “Partida en el buen día” escrita por Shinji Tanimura)

Ej. 26

ビールは冷えた。そろそろ宴会を始めよう。

Biru wa hieta. Sorosoro enkai o hajimeyo.

La cerveza está fría ya. Es hora de empezar la fiesta.

(Horikawa 2010: 108)

De acuerdo con el efecto escenario (Maynardo 1987: 63), los eventos tematizados suelen ser integrados, más que como incidentes independientes, como cambios de estado ocurridos a los participantes tematizados, puesto que la oración marcada con *wa* es *handan-bun* (oración de juicio) (véase 2.2.1.2) en la que se refleja el juicio del hablante y se transmite menos inmediatez de expresión. Por tanto, la acción del chico joven en el ejemplo 25, gracias a la tematización, no se percibe como un incidente momentáneo e independiente sino como un cambio estático reflejado en los ojos del narrador. Asimismo, la cerveza en el ejemplo 26, en vez de ser descrita de manera improvisada y objetiva, se interpreta como un cambio de estado esperado por el narrador.

2.3.2. Foco

Mikami (1963), Kuroda (1965) y Kuno (1973) analizan la diferencia de *wa* y *ga* para introducir dos nociones distintas: contraste y mención exhaustiva (*exhaustive listing*).

Ej. 27

(a) John *wa* kita.

– Tema (John, ha venido)

– Contraste (En cuanto a John, ha venido, pero los otros no / no sé sobre los demás.)

(b) John *ga* kita.

– Descripción neutral de una acción o un estado temporal. (John ha venido).

– Mención exhaustiva (Es John que ha venido.)

Estos usos se comprenden mejor desde el punto de vista del foco, un concepto basado en la existencia de una serie de alternativas semánticas y el centro informativo del enunciado de acuerdo a la dimensión pragmática⁹⁶. El próximo ejemplo 28 (a) muestra que la respuesta focalizada, Ken, forma un centro informativo del enunciado excluyendo la posibilidad de que otros dos candidatos

⁹⁶ Según Molnár y Winkler (2006: 3), hay dos dimensiones más a la hora de considerar el foco: el nivel sintáctico y la interpretación fonológica dependiendo del acento.

hayan aprobado al examen⁹⁷. En otras palabras, el hablante subraya a Ken como el único candidato que ha aprobado al examen, entre la mención exhaustiva (tres examinandos mencionados en total).

Ej. 28 (a)

三人の中で誰が試験に受かったの？[ケン]が受かった。

Sannin no naka de dare ga shaken ni ukatta no? [Ken] ga ukatta.

¿De los tres quienes han aprobado al examen? [Ken] ha aprobado.

En el siguiente ejemplo 28 (b) también Ken sirve como el foco del enunciado siendo centro informativo. Sin embargo, como explican Féry, Fanselow y Krifka (2006: en Tomioka 2010: 6), no excluye la posibilidad de otras alternativas sino ofrece una respuesta abarcadora dando el margen de imaginar qué pasaron con otros dos examinandos:

Ej. 28 (b)

誰が試験に受かったの？[ケン]は受かった(けど)。

Dare ga shaken ni ukatta no? [Ken] wa ukatta (kedo).

¿Quiénes han aprobado al examen? [Ken] ha aprobado por lo menos.

El acento es un factor importante para interpretar el foco. En el caso del japonés, tanto en el foco neutral con *ga* como en el foco contrastivo con *wa* se observa el fenómeno prosódico de que se sube el tono de la frase focalizada y se baja rápidamente en la frase posterior (*Post Focus Reduction*: Ishihara 2003 en Tomioka 2010: 5).

2.3.2.1. Contraste con *WA*

Mio (1948) ya señalaba que «A は B (A *wa* B)» es una oración de juicio subjetivo que significa «A corresponde a B» y que al mismo tiempo implica que «A no es C ni D». Además, al enumerar más de dos sustantivos del mismo tipo marcando con *wa*, se forma una oración de contraste⁹⁸:

Ej. 29

父の手は大きい。私の手は小さい。

Chichi no te wa oki. Watashi no te wa chisai.

La mano de mi padre es grande. Mi mano es pequeña.

(Mio 1948: 94-95)

Este *wa*, al mismo tiempo que indica el tema, alude al contraste entre dos oraciones. Por otro lado, los *wa* subrayados en el siguiente ejemplo expresan el contraste exclusivamente:

Ej. 30

私は肉は好きだが、魚は好きではない。

Watashi wa niku wa suki daga, sakana wa suki dewa nai.

A mi me gusta la carne pero no el pescado.

⁹⁷ Este tipo del foco fue denominado «*information focus*» (Jackendoff 1972) o «*presentational focus*» (Rochemont 1986).

⁹⁸ Mio (1948: 94-5) la denominó «連立の判断式 (*renritsu no handan-shiki*: oración de juicio alineada)».

(Noda 1996: 203)

El contraste *wa*, aparte de mostrar dos o más factores contrastantes como en el ejemplo anterior, se emplea para enumerar los elementos similares:

Ej. 31

出席日数は足りないし、レポートも提出していない。試験は受けていない。三拍子揃って、もう一年留年するか？

Shusseki nissu wa tarinaishi, repoto mo teishutsushiteinai. Shiken wa uketeinai. Sanbyoshi sorotte, mo ichinen ryunen suru ka?

Faltan días de asistencia y no has entregado el trabajo tampoco. Ni te has presentado al examen. En resumen (Reuniendo todo), no hay más remedio que repetir el curso, ¿eh?

(Noda 1996: 209)

Estos *wa* se pueden sustituir por otra partícula, «も (*mo*: también, incluso)», sin embargo, el uso de *wa* intensifica la reacción negativa del hablante sobre dos y más asuntos que suceden consecutivamente (Noda 1996: 210).

Los *wa* mencionados anteriormente muestran el contraste explícitamente mediante la aparición de dos elementos contrastantes, el uso de partículas conjuntivas como «が (*ga*)» y «し (*shi*: además)». Noda (1996) comenta que el *wa* puede dar el sentido de contraste implícitamente en caso de que el *wa* marque un constituyente acerca del predicado y éste hace que ocurra fácilmente otro constituyente de la misma clase. En el siguiente ejemplo, el *wa* marcado en 食器 (*shokki*: los platos) que está al junto al predicado conlleva el sentido de contraste e implica que los niños han traído los platos, y no han traído otras cosas:

Ej. 32

子供たちは食器は持ってきた。

Kodomotachi wa shokki wa mottekita.

Los niños han traído los platos.

(Noda 1996: 211)

El contraste *wa* no solamente aparece en el sintagma nominal sino también dentro de la frase verbal y adjetival de modo siguiente:

Ej. 33

(a) 読める -> 読めはする

Yomeru -> Yome wa suru

Poder leer (verbo) -> Poder leer por lo menos

(b) 美しい -> 美しくはある

Utsukushii -> Utsukushiku wa aru

Precioso (adjetivo) -> Es precioso por lo menos

(c) それとなくは言った。

Soretonaku wa itta.

Lo dije a medias palabras.

Si un constituyente adverbial que indica la cantidad se marca con *wa*, significa «al menos». Por otra parte, si una frase que expresa todo como «*zembu* (todos)» y «*zen'in* (toda la gente)» se marca con *wa* y acaba con el predicado negativo, se forma una oración de negación parcial.

Ej. 34

(a) 二百冊は売れる。

Nihyaku satsu wa ureru.

Se venderán doscientos libros. (Aunque no trescientos. -> Se venderán doscientos por lo menos.)

(b) ちょっとは食べたら?

Chotto wa tabetara?

Come algo. (Aunque no sea mucho. -> Come algo por lo menos.)

(c) 全部は食べなかった。

Zembu wa tabenakatta.

No comí todo. (Comí algo. -> Negación parcial)

(d) 彼らは全員は来なかった。

Karera wa zen'in wa konakatta.

En cuanto a ellos no han venido todos. (Algunas personas han venido. -> Negación parcial)

(Noda 1996: 225)

Tomioka (2010), desde la perspectiva pragmática, examina esta implicación que induce el tema contrastivo a través de los actos alternativos del habla y las máximas conversacionales de Grice. Nótese en el siguiente ejemplo 35 (a) que el hablante ha escogido solamente el acto de habla, «Vendrán tres personas», dentro de los actos alternativos de habla.

Ej. 35 (a)

A: 明日の食事会に何人来るだろうねえ。

Ashita no shokujikai ni nan nin kuru daro nee.

¿Cuántas personas vendrán a la comida de mañana?

B: 三人は来るでしょう。

San nin wa kuru deshou.

Vendrán tres personas por lo menos.

-> Los actos alternativos de habla: {Vendrá una persona, Vendrán dos personas, Vendrán tres personas, Vendrán cuatro personas, Vendrán 5 personas, ...}

Los primeros dos actos se incluyen en el acto «Vendrán tres personas» y por tanto se excluye por ser una violación de la máxima de la cantidad de Grice. Y en cuanto a «más de tres personas», es posible suponer que el hablante sabía que no vendrían cuatro personas o más y en ese caso se interpreta que el hablante quiere decir que «Vendrán justo tres personas». De hecho, el oyente no solamente compara los actos alternativos de habla sino también compara entre el tema contraste y el foco. Es decir, en el siguiente ejemplo 35 (b), la respuesta sin *wa* tiene el foco informativo y la

implicación de ser «justo». Y el oyente, por tanto, infiere el motivo por el cual el hablante ha enunciado «三人は (*san nin wa*)» en vez de «三人 (*san nin*)».

Ej. 35 (b)

A: 明日の食事会に何人来るだろうねえ。

Ashita no shokujikai ni nan nin kuru daro nee.

¿Cuántas personas vendrán a la comida de mañana?

B: 三人来るでしょう。

San nin kuru desho.

Vendrán tres personas.

Esta suposición niega la posibilidad de que el hablante supiera que no vendrían cuatro personas o más. En consecuencia, se infiere que el hablante no estaba muy seguro de que vendrían cuatro personas o más y «三人は (*san nin wa*)» llega a tener el sentido de «Tres personas por lo menos».

Tomioka resumen esta interpretación en la siguiente ecuación:

発話行為の代替集合をベースとした推測から生まれた解釈

Interpretación producida por la suposición basada en el conjunto de los actos alternativos de habla

フォーカスの排他性から出る解釈

= 対象主題に可能な解釈

Interpretación producida por la exhaustividad del foco
contraste

Posible interpretación del tema

(Tomioka 2010: 16)

Además, el tema contrastivo *wa* da efecto semántico de estado incompleto, inseguridad y anti-exhaustividad, al contrario del foco, cuyo aspecto puede observar en la mención exhaustiva *ga* explicado en el siguiente apartado, que produce efecto semántico de integridad, seguridad y exhaustividad (Tomioka 2010: 2).

En último lugar, el contraste *wa* aparece en la oración negativa con frecuencia (Kuno 1973; Mikami 1953; Niwa 2004; Noda 1996, véase 2.3.1.2), puesto que la negación se admite bajo el presupuesto de que pueda ocurrir el suceso afirmativo correspondiente. La negación copulativa «ではない (*de wa nai*)» refleja el hecho de que el *wa* se incorpore formalmente en la negación. Sin embargo, como argumenta Noda (1996), no se aplica siempre esta fórmula en los casos siguientes: 1) cuando hay conexión fuerte entre el predicado y el constituyente de caso como una locución, 2) descripción neutral (véase 2.3.1.1) y 3) y cuando el constituyente está focalizado:

Ej. 36 Locución

若い女はほとんど口をきかなかった。

Wakai onna wa hotondo kuchi o kikanakatta.

La chica joven no habló casi nada.

(Murakami haruki “El fin del mundo y un despiadado país de las maravillas”: 17
en Noda 1996: 218)

Ej. 37 Descripción neutral

ホタルがない。

Hotaru ga inai.

No hay luciérnaga.

(Eriko Kitagawa “Kimi to ita natsu”: 17 en Noda 1996: 218)

Ej. 38 Focalizada

パソコンウイルスというものは、(省略)そして自然界に存在するウイルスと違って、人間が作ったものだという事である。この点が、意外と知られていない。

Kono ten ga igaito shirarete inai.

ESTE punto, sin embargo, no es conocido sorprendentemente.

(Takao Yamamoto et al “Virus informático”: 62 en Noda 1996: 218)

A continuación, veamos el tercer caso, oración focalizada con la partícula *ga*.

2.3.2.2. Mención exhaustiva con *ga*

Kuno (1973) argumenta que el uso de *ga* como mención exhaustiva suele aparecer en el caso de que el predicado indique el estado constante y las acciones repetitivas, mientras que el uso de la descripción neutral, que es un concepto parecido a la oración de fenómeno de Mio (1948), se limita al caso de que el predicado señale el estado temporal. En estos casos, el *ga* como descripción neutral indica que toda la oración conlleva una información nueva para el oyente, el *ga* como mención exhaustiva marca solamente el sintagma nominal que lleva un concepto nuevo y forma un foco informativo.

Ej.39

(a) 太郎が賢い。(estado constante -> [Listado exhaustivo])

Taro ga kashikoi.

Taro es inteligente.

(b) 空が青いね。(estado temporal -> [Descripción neutral])

Sora ga aoi ne.

El cielo está azul.

(Noda 1996: 32)

El primer ejemplo de abajo no se utiliza para describir lo bonito que es Tokio (sería con *wa*) sino para destacar que es Tokio la ciudad bonita, descartando otras posibilidades existentes. Por tanto, la oración comparativa conlleva esta función de *ga* naturalmente (ejemplo 40b).

Ej. 40

(a) 東京のほうがきれい。

Tokyo no ho ga kirei.

Tokio es más bonito.

(b) 東京が一番きれい。

Tokyo ga ichiban kirei.

Tokio es lo más bonito.

A diferencia de otros estudios gramaticales, Ono, Thompson y Suzuki (2000) observan, a través de conversaciones grabadas, la baja frecuencia en la aparición de *ga*⁹⁹ y además señala que la mayoría de esas *ga* tienden a ocurrir con predicados intransitivos, sobre todo existenciales (p. ej. *iru* y *aru* (existir)) verbos de movimiento (p. ej. *kuru* (venir)) y presentativos (p. ej. *dekiru* «hacerse»). Con lo cual, argumentan que en vez de asumir que *ga* es por defecto nominativo o marcador gramatical del sujeto, el valor predeterminado no es usar *ga*, y que *ga* aparece en las situaciones marcadas muy pragmáticamente donde hay algo impredecible sobre la relación entre el SN marcado con *ga* y el predicado, de manera que la señal explícita de la relación se hace relevante. El siguiente ejemplo 41 (a) muestra que cuando el sujeto del predicado se puede presuponer según el contexto, no se marca con *ga*. Y si se intenta marcar con *ga* como en el ejemplo 41 (b), adquiere el significado de mención exhaustiva:

Ej. 41(a)

Atashi - mada oboekirenai
 Todavía no puedo recordar.

Ej. 41(b)

Atashi ga mada oboekirenai
 Soy yo quien no puede recordarlo.

(Ono, Thompson y Suzuki 2000: 71)

Nótese también en el siguiente ejemplo 42, en el que hay problema de relación con el referente, que el concepto del SN ha sido aclarado en el siguiente enunciado reparativo (Schegloff, *et al.*, 1977) marcado con *ga*:

Ej. 42

[Están discutiendo el hecho de que un amigo canceló un viaje a Australia. R aclara que se trata de los gastos de viaje pagados previamente que eran 150 mil yenes, en lugar de los gastos de cancelación]

R: *Kyanseruryo toshite*

Como los gastos de cancelación

dakara juugoman kakatta wake [ne]

Es decir, le costó 150 mil yenes

H: [un]

R: *ano ryohi ga*

Pues los gastos de viaje

(Ono, Thompson&Suzuki 2000: 72)

En este punto, se entiende que *ga* como mención exhaustiva aparece cuando el hablante considera apropiado conectar el predicado con el concepto distinguido, con respecto a otros conceptos potenciales.

⁹⁹ El SN marcado con *ga* aparece solamente en el 10% de los lugares donde podría haber aparecido (Ono, Thompson y Suzuki 2000: 62).

2.3.2.3. *Bunretsu-bun* (Oración escindida)

La oración escindida en japonés consiste en la oración copulativa en la que cierto constituyente se extrae para formar el predicado, al mismo tiempo que el resto de la cláusula se nominaliza con *no* marcándola con *wa* o *ga* (Kamio 1990; Sunakawa 2005). La oración escindida no siempre se puede sustituir por la oración indivisa, ya que aporta la carga pragmática en la que la focalización implica la exhaustividad y forma una estructura de enfatización. Las funciones de *wa* y *ga*, como hemos visto hasta ahora, también se comparten en la oración escindida, por lo que el SN marcado con *wa* proporciona información dada y que se presupone, mientras que el sintagma marcado con *ga* sirve como foco informativo proporcionando nueva información (Kumamoto 1989):

Ej. 43

(a) ジョンが窓を割った。→ 窓を割ったのは [(f) ジョン] だ。

John ga mado o watta. -> Mado o watta no wa [(f) John] da.

John rompió la ventana. -> Fue [(f) John] el que rompió la ventana.

(b) ジョンはあそこにいる。→ [(f) あそこにいる] のがジョンだ。

John wa asoko ni iru. -> [(f) Asoko ni iru] no ga John da.

John está allí. -> [(f) La persona que está allí] es John.

Sin embargo, no siempre las oraciones escindidas con *wa* y *ga* siguen estas características. Veamos en los siguientes ejemplos, clasificados en tres tipos, dependiendo del valor informativo que tienen el constituyente nominalizado y el predicado copulativo (cf. Declerk 1989; Fernández 2001):

1) Escindidas de Foco Informativo: el constituyente nominalizado proporciona información dada en el contexto precedente, mientras que el foco de la escindida proporciona información nueva y es fuertemente contrastivo:

Ej. 44

窓ガラスを割ったのは [(f) ジョン] です。

Mado garasu o watta no wa [(f) John] desu.

Fue [(f) John] el que rompió el cristal de la ventana.

Ej. 45

絵をインテリアの一部と考えるのがヨーロッパの人たちです。そのためには、インテリア全体の中で絵だけが浮いて見えないような工夫が必要です。このときいちばん大切なのが [(f) インテリアとの色合わせ]。家具や小物の中の色を、絵のモチーフやマットの部分でもリピートして使うとリズム感が生まれ、空間が生き生きしてくるのです。

Konotoki ichiban taisetsuna no ga [(f) interia to no iroawase].

Lo más importante para esto es [(f) la combinación del color en la decoración de interiores].

(Amano 1995: 8)

2) Escindidas de Foco Anafórico: el foco posee acento no marcado y contiene información dada, siendo tema continuo en función del contexto precedente:

Ej. 46

前線に送られるのは、なんとか回避できた。ゲオルゲ・グロツと出会ったのは、[(f) この頃]だった。

Zensen ni okurareru no wa, nantoka kaihi dekita. George Grosz to deatta no wa, [(f) kono koro] data.

A duras penas pude evitar que me enviaran a la primera línea. Fue [(f) este momento] cuando conocí a George Grosz.

(20 世紀美術家列伝 (20 seiki bijutsuka retsuden: vida de los artistas en el siglo XX)¹⁰⁰)

3) Escindidas discontinuas: son oraciones íntegramente remáticas:

Ej. 47

約 57 億円をかけ、今春開校したばかりの東京都立新宿山吹高校。(省略) 多様な講座が用意されている。驚かされるのは、チャイムの鳴らない校内を好きな服装で闊歩する生徒の意欲の高さだ。

Odorokasareru no wa, chaimu no naranai konai o sukina fukuso de kappo suru seito no iyoku no takasa da.

Lo sorprendente es el fuerte afán de los alumnos vestidos sin uniforme que van tranquilamente (con confianza) por la escuela donde no suena el timbre.

(Periódico Maichini de 05-07-1991, en Ito 2009: 57)

Ej. 48

はじめにキツネが飛び出しました。次にネズミが顔を出しました。そして、最後に出てきたのが、なんと見たこともない大きい動物でした。

Saigo ni detekita no ga, nanto mita koto mo nai oki dobutsu deshita.

El que salió al final resultó ser un animal grande que nunca había visto.

(Sunakawa 2005: 102)

Al observar los ejemplos 46 y 47, se nota que la cláusula marcada con *wa* en la oración escindida no siempre indica una información referencial. A este respecto, algunos estudios señalan desde la función pragmática que la oración escindida con *wa* introduce un nuevo tema en el discurso dirigiendo al oyente o al lector hacia la cláusula después de *wa* (Ito 2009). Además, como muestra el ejemplo 49 más adelante, las oraciones escindidas con *wa*, que aparecen frecuentemente en la conversación diaria, tienden a contener verbos que se refieren a la opinión o el sentimiento del hablante (Mori 2008)¹⁰¹. Esta construcción tiene una función preposicional del tema que sigue después y permite al interlocutor prever el desarrollo de la conversación. Mori comenta también que en la conversación espontánea, la oración escindida no forma la expresión copulativa completa, como se ve a continuación:

Ej. 49

私が思ったのは、日本が、アメリカかぶれしているのと一緒に、韓国も日本かぶれして
るみたいなところを感じたところがあるのね

Watashi ga omotta no wa, Nihon ga, Amarika kabure shiteiru no to issho de, Kankoku mo Nihon kabure shiteru mitaina tokoro o kanjita koto ga aru no ne

¹⁰⁰ La frase es una parte del libro escrito por Edward Lucy Smith y traducido por Motoaki Shinohara, *et.al* (1995) y fue extraído de Kotonoha Shonagon (corpus escrito NINJAL): <http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon/> [accedido en 05/07/2013].

¹⁰¹ Esta tendencia había sido comentado por Kim (1995), que analizó *WH-cleft* (las oraciones pseudo-escindidas).

Lo que me parecía a mí es que al igual que Japón está imbuido de los EE.UU., Korea también tiene algunos aspectos que están infestados de Japón.

(Mori 2008: 30)

Asimismo, los ejemplos 45 y 48, muestra que la oración escindida «X no *ga* Y da», Y, en vez de X, puede ser foco (Amano 1995), o puede que la oración entera sea remática (Sunakawa 2005).

Kato (2000, 2009) se apoya más en el marco de la Teoría de la Relevancia que en la distinción de foco y presuposición para comprender las funciones pragmáticas de la oración escindida. Conforme a la Teoría de la Relevancia, el hablante, que asume que el oyente espera que el enunciado sea tan relevante como pueda, formula el enunciado de manera que el oyente maximizando la relevancia pueda distribuir correctamente información de trasfondo (*background information*) e información en primer plano (*foreground information*) (Kato 2000: 11). La primera contribuye indirectamente a la relevancia reduciendo el esfuerzo del procesamiento requerido en el proceso de comprensión, mientras que la segunda es relevante (no tiene que ser nueva) por sí misma produciendo una implicación contextual, una conclusión deducible desde la contribución (el input) y el contexto juntos (Sperber & Wilson 1995: 217 en Kato 2000). Kato aplica este marco para clasificar la oración escindida «X no *ga* Y da» en tres tipos: 1) X= Información en primer plano, 2) Y=Información en primer plano y 3) X, Y= Información en primer plano.

En el primer tipo de oración escindida, Kato analiza periódicos, revistas semanales, novelas y ensayos escritos y encuentra una tendencia a que en Y (*background*) aparezcan palabras que expresan conceptos generales y abstractos como «狙い (*nerai*: objetivo)» y «きっかけ (*kikkake*: motivo)» en comparación con X (*foreground*) que contiene una descripción más específica como la siguiente:

Ej. 50

米国は自国の関心のある分野での合意を優先させたいのが本音だ。

Beikoku wa jikoku no kanshin no aru bunya de no goi o yuusen sasetai no ga honne da.

En cuanto a los Estados Unidos, su intención verdadera es dar prioridad al consenso en el ámbito que le interesa a su propio país.

(Periódico *Asahi*, 27/03/1999 en Kato 2009: 127)

Cuando la información en primer plano se destaca en el lugar de X con *ga*, una palabra como «本音 (*honne*: intención verdadera)» en Y implica la relación con el contexto anterior (lo que se ha referido previamente es una respuesta pretendida) y reduce el esfuerzo cognitivo de interpretar la información.

Por otro lado, en el segundo tipo, la información de trasfondo X aporta la función discursiva de reducir los candidatos, a partir de la información enciclopédica y la información en primer plano Y especifica una respuesta particular entre los posibles candidatos para cambiar el ambiente cognitivo del oyente. En este proceso, Y corta el tema que precede del contexto anterior para introducir el nuevo tema en el discurso (Kato 2000: 23). A diferencia de la oración escindida con *wa*, el uso de *ga* podría tener un efecto estilístico, que alude a una sensación de emergencia y inmediatez para atraer

la atención del oyente (véase 2.3.1.3). Esta diferencia también se puede aplicar a las oraciones escindidas con *wa* y *ga* en las que tanto X como Y proporcionan información en primer plano. Con respecto a la introducción del tema en el discurso que viene, Kato (2000) indica la probabilidad alta de Y como el segundo tipo, sin embargo, todavía carece de evidencias suficientes para llegar a esa conclusión.

2.3.3. Alcance sintáctico

Yamada (1936), pionero en la clasificación de las partículas, argumenta mostrando el siguiente ejemplo 51 (b) que la frase marcada con *wa* modifica no solamente la cláusula subordinada «飛ぶ時 (*tobu toki*: cuando vuela)» sino también principal «する (*suru*: hacer)». Es decir, el *scope*, alcance sintáctico de *wa* salta la oración subordinada y llega hasta el predicado de la oración principal. El alcance de *ga*, por otro lado, se limita en el predicado «飛ぶ (*tobu*: volar)» de la subordinada (ejemplo 51b):

Ej. 51

(a) 鳥が飛ぶ時には空気が動く。
Tori ga tobu toki niwa kuki ga ugoku.
 Cuando el ave vuela, se mueve en el aire.

(b) 鳥は飛ぶときに羽をこんな風にする。
Tori wa tobu toki ni hane o konna hu ni suru.
 El ave, cuando vuela, mueve las alas así.

(Yamada 1936: 489)

Después, Mikami (1960) indica que la primera frase marcada con *wa* puede abarcar las oraciones próximas sirviendo como tema de esas oraciones:

Ej. 52

吾輩は猫である。名前はまだない。どこで生まれたかほとんど検討がつかぬ。
Wagahai wa neko de aru. Namae wa mada nai. Doko de umareta ka tonto kento ga tsukanu.
 Soy un gato. Todavía no tengo nombre. No tengo ni idea de dónde nació.

(*Yo soy un gato* de Souseki Natsume)

Esta noción de tema, que pone de manifiesto una relación respecto a un contenido más amplio de la oración, se considera el tema del discurso (Dijk 1981 y Reinhart 1982 en Hidalgo 2003: 46-50). El tema del discurso, como sigue Reinhart, es de naturaleza pragmática y atiende a la coherencia discursiva, mientras que la función de tema oracional, como en el ejemplo anterior 51(a), se asocia únicamente a ciertos constituyentes o relaciones oracionales.

Noda (1996) fue influido por esta idea sobre el alcance sintáctico de *wa* y señaló que, como en los siguientes ejemplos 53 y 54, las expresiones de negación como «のではない (*no dewa nai*)» y «わけではない (*wake dewa nai*)» modifican toda la parte anterior formando un alcance para dar sentido a la negación parcial. Si el sujeto se incluye dentro del alcance, se marca con *ga*.

- Ej. 53 (すべての猫がマタタビに目がない) わけではない。
(*Subete no neko ga matatabi ni me ga nai*) *wake dewa nai*.
No (todos los gatos se pirran por (los kiwis).

(Noda 1996: 175)

Ej. 54

- (a) 彼らは全員行かなかった。
Karera wa zen'in ikanakatta.
Ninguno de ellos ha ido.
- (b) 彼らは(全員行った) のではない。
Karera wa (zen'in itta) no dewa nai.
No es que (todos ellos hayan ido).

Noda indica, por un lado, que esta función de *wa* se debe apuntar en primer lugar por su prioridad sobre otros usos. Y por otro lado, señala que algunas cláusulas subordinadas como la cláusula coordinante y la cláusula de citación, cuyo nivel de subordinación es relativamente bajo, permiten marcar el sujeto con *wa*.

種類 Tipo	代表例 Ejemplos	節の内部に「が」 GA dentro de la cláusula subordinada	節の内部に「は」 WA dentro de la cláusula subordinada
従属句 Cláusula subordinada	～ながら <i>-nagara</i> ～まま <i>-mama</i> ～たり <i>-tari</i> ～つつ <i>-tsutsu</i> ～て (同主語) <i>-te</i> (mismo sujeto) ～連用形 (同主語) Forma conjuntiva (mismo sujeto) ～ず (同主語) <i>-zu</i> (mismo sujeto)	×	×
強い従属節 Cláusula subordinada de nivel alto	仮定条件句 (～たら・ば・と) Frase condicional (<i>-tara, -ba, -to</i>) 連体修飾 modificador nominal ～とき <i>-toki</i> ～とたん <i>-totan</i> ～こと <i>-koto</i> ～の <i>-no</i> ～てから <i>-tekara</i> ～まで <i>-made</i>	○	×
弱い従属節 Cláusula subordinada de nivel bajo	～のに <i>-noni</i> ～ので <i>-node</i> ～が <i>-ga</i> ～けれど <i>-keredo</i> ～し (異主語) <i>-shi</i> (diferente sujeto) ～て (異主語) <i>-te</i> (diferente sujeto)	○	○

	~連用形 (異主語) Forma conjuntiva (diferente sujeto) ~ず (異主語) <i>-zu</i> (diferente sujeto)		
引用節 Cláusula de citación	~と <i>-to</i>	○	○

Tabla 1. Usos de *wa* y *ga* según el nivel de subordinación (Noda 1996: 180)

Es decir, a diferencia de la cláusula condicional del ejemplo 55, cuya realización de la cláusula principal depende totalmente de la subordinada, la cláusula coordinada y la cláusula de citación en los ejemplos 56 y 57, no están lejos de una oración simple e independiente:

Ej. 55

彼が来るなら、私も行きます。

Kare ga kuru nara, watashi mo ikimasu.

Si viene él, yo también iré.

Ej. 56

田中さんは映画を見たが、林さんは家でテレビを見た。

Tanaka san wa eiga o mita ga, Hayashi san wa ie de terebi o mita.

El Sr. Tanaka vio una película, pero el Sr. Hayashi vio la televisión en casa.

(Nihongo handbook 2001: 325)

Ej. 57

山田さんはもう帰ったと思います。

Yamada san wa mou kaetta to omoimasu.

Creo que el Sr. Yamada ya ha vuelto a casa.

(Minna no Nihongo II, L.21)

Entonces, ¿cuál es la diferencia entre el uso de *wa* y *ga* en la cláusula subordinada independiente? Ichikawa (1995: 273) argumenta que dos elementos contrastados en una cláusula coordinada normalmente se marcan con *wa* como el ejemplo 58 (a). Sin embargo, si uno enfatiza un elemento más que el otro, se marca con *ga*. Nótese en los siguientes ejemplos 58 que mientras que en el primero se comparan simplemente dos factores positivo y negativo de un jersey, en el segundo se enfoca la frase posterior con *ga* y se enfatiza la opinión negativa del hablante sobre el diseño del jersey:

Ej. 58

(a) このセーターは、色はいいけど、デザインは悪い。

Kono seta wa, iro wa ii kedo, dezain wa warui.

Este jersey tiene un color bonito, pero el diseño es malo.

(b) このセーターは、色はいいけど、デザインが悪い。

Kono seta wa, iro wa ii kedo, dezain ga warui.

Este jersey tiene un color bonito pero está mal diseñado.

(Situational Functional Japanese, L.10)

Este efecto se produce por la función de *ga* de descartar otras opciones y, en consecuencia, de enfocar lo expresado (véase 2.3.2.2). Concretamente, el ejemplo 58 (b) implica que el hablante apunta con firmeza que lo malo es el diseño y no la calidad de la tela ni la fabricación. Al mismo tiempo, es posible comentar que la ausencia de *ga* en la oración subordinada «色はいいけど (*iro wa ii kedo*: el color es bueno pero)» se deba a que *wa* hace presumir la aparición del otro elemento contrastado, aunque normalmente se utiliza la estructura de «(Sujeto 1) *wa* (Sujeto 2) *ga* (Predicado)» para expresar el atributo de una cosa, como en el ejemplo 59. Dicho a la inversa, no se suele formar una oración como la del ejemplo 60, en la que se conectan dos frases de dicha estructura con *ga* si están contrastadas:

Ej. 59

このセーターは、色がいい。

Kono seta wa iro ga ii.

Sujeto 1 Sujeto 2 Predicado

En cuanto a este jersey, el color está bien. (Este jersey tiene un buen color.)

Ej. 60

?このセーターは、色がいいけど、デザインが悪い。

Kono seta wa iro ga ii kedo, dezain ga warui.

Este jersey tiene buen color pero está mal diseñado.

Asimismo, la frase subordinada que modifica a un sustantivo, como en el siguiente ejemplo 61, puede llevar *wa* en el caso de que el sujeto de la subordinada implique contraste (véase 2.3.2.1). En el ejemplo 61 se imagina, con el uso de *wa*, que el Sr. Tanaka, por algún motivo, no ha visto la misma película que los demás.

Ej. 61

これは田中さんは見なかった映画だ。

Kore wa Tanaka san wa minakatta eiga da.

Esta es la película que el Sr. Tanaka no ha visto.

(*Manual de gramática japonesa* 2002: 327)

Como hasta ahora, la regla de uso de *ga* en la oración subordinada es fundamental y es sintácticamente preferida. Sin embargo, sobre todo cuando el grado de subordinación no es suficientemente alto, la selección de *wa* y *ga* puede variar según cómo influya a la implicación.

2.4. Recapitulación

La siguiente tabla muestra el resumen del uso de *wa* y *ga* visto a través de tres perspectivas principales: dicotomía de información nueva y dada, foco y alcance sintáctico.

	Frases (F) は [WA]	Frases (F) が [GA]
--	-------------------	-------------------

Información nueva y dada	F: Tema (Posición inicial del enunciado)	F: Sujeto
	F (SN): Información dada (F: término genérico, deíctico o anafórico) -> Oración de juicio	F (SN, oración): Información nueva -> Oración de fenómeno (Descripción neutral)
	Oración sustantiva, A <i>wa</i> B: - <i>Shitei-bun</i> : especificación (A=B) - <i>Sotei-bun</i> : suposición (B es atributo de A)	Oración sustantiva, B <i>ga</i> A (A=Tema): - <i>Shitei-bun</i> : especificación (B=A)
	Oración interrogativa y negativa de existencia: concepto indeterminado	Efecto escenario
	Establecimiento del marco	
Foco	Contraste (tema contraste): Dejar margen para imaginar otras alternativas (respuesta incompleta)	Mención exhaustiva (foco informativo): Excluir la posibilidad de otros candidatos dentro de una serie de alternativas (respuesta completa)
	Interpretación pragmática: - Numeral+ <i>wa</i> predicado: al menos - Negación parcial ([Zen-/Minna] <i>wa</i> +Negativo)	
	- F no tiene que estar en la posición inicial del enunciado	Suele aparecer... - en las oraciones de estado constante y acción repetitiva - en las oraciones comparativas - para aclarar la relación entre S y el predicado (<i>repair</i>)
Alcance sintáctico	-F (SN) modifica el predicado de la oración principal saltando la subordinada - F (SN) abarca otras oraciones para indicar el tema del discurso	F (SN) equivale al sujeto de la oración subordinada dependiente (condicional, temporal y modificador nominal)
	Negación parcial ([- <i>ga</i> ... no de] <i>wa nai</i> .)	

Tabla 2. Resumen de *wa* y *ga*

Básicamente, *wa* marca una información dada con un término genérico, deíctico o anafórico, mientras que *ga* forma una oración que describe un acontecimiento con una información nueva. Sin embargo, hay que tener en cuenta, en primer lugar, que en oraciones interrogativas y negativas de existencia, *wa* puede marcar un concepto indeterminado y nuevo. Asimismo, *wa* puede ir acompañada de una información indefinida si ésta se señala dentro de una gama determinada. En segundo lugar, un concepto dado puede ser marcado con *ga* como una estrategia de descripción llamada efecto escenario. Y, en último lugar, las expresiones adverbiales que funcionan como establecimiento de marco pueden ofrecer información parcialmente nueva, formando foco en la oración y sirve como tema contrastivo.

El contraste *wa*, a diferencia del tema *wa*, no tiene restringido el estar situado al comienzo del enunciado sino que puede aparecer justo antes del predicado o incluso dentro de la frase verbal y adjetival. El carácter de contraste reside en que se implica la existencia de otras alternativas, aunque no forma una respuesta completa, tal como es en el caso del foco. Debido a esta característica,

cuando un numeral se marca con el contraste *wa*, se introduce el significado de «al menos». Asimismo, el contraste *wa* puede formar una negación parcial con palabras como «*Zenbu*» y «*Minna*», cuyo significado es «todo».

Al contrario, *ga* como mención exhaustiva excluye la posibilidad de que otras sean las respuestas para ofrecer una única información correcta. Mientras que *ga* como descripción neutral indica que toda la oración lleva una información nueva para el oyente, *ga* marca un concepto nuevo formando un foco informativo y el resto de oración equivale a una información dada. De acuerdo con esta característica, *ga* como mención exhaustiva suele aparecer en las oraciones que no contienen un cambio dinámico (dicho caso se expresaría como *gensho-bun* (oración de fenómeno) y en las oraciones comparativas). Además, se ha observado en el discurso que este *ga* no aparece con frecuencia, puesto que en el japonés hablado se suele omitir el marcador de caso para el sujeto, si es obvio en el contexto, y por tanto, *ga* aparece a fin de marcar la relación con el predicado y de enfatizar la precisión de la información, como vemos en el fenómeno de la reformulación de habla (*repair*).

En último lugar, la dicotomía *wa* y *ga* tiene también relación con la estructura gramatical de una oración. Ya que *wa* es un marcador de tema tanto oracional como discursivo, y el alcance sintáctico de *wa* salta a la oración subordinada, sirviendo como agente de la acción que se expresa en el predicado principal. Puede, incluso, seguir siendo un tema del párrafo abarcando a las otras oraciones. En cambio, *ga* indica el sujeto de la oración próxima, por lo que en una oración compuesta se marca con *ga* el sujeto de la cláusula subordinada dependiente como oración condicional, temporal, y modificador nominal, salvo en el caso de que se quiera expresar contraste dentro de la misma. Y, por tanto, la negación parcial se expresa con la estructura, «[-*ga* ... no de] *wa* nai».

Antes de avanzar con la taxonomía de errores según este resumen de *wa* y *ga*, vamos a revisar los estudios precedentes que han contribuido a investigar sobre la adquisición del uso de estas partículas.

3. Revisión bibliográfica: Adquisición de *wa* y *ga*

3.1. Análisis de los errores sobre *wa* y *ga*

En los años 80, cuando los estudios de ASL empezaron a florecer en Japón, aparecieron también investigaciones sobre la adquisición de las partículas por parte de distintos tipos de estudiantes. Ichikawa (1989), por ejemplo, analiza 505 ejemplos de errores de *wa* en redacciones de estudiantes universitarios¹⁰² y observa que el abuso de *wa*, es decir, los casos en los que aparece *wa* en lugar de

¹⁰² Se trata de una parte del proyecto subvencionado por el Ministerio de Enseñanza, «日本語の普遍性と特殊性に関する理論的及び実証的研究 [Nihongo no fuhen-sei to tokushu-sei ni kansuru riron-teki oyobi jissho-teki kenkyu] (Investigación teórica y demostrativa con respecto a la universalidad y la originalidad de idioma japonés)». En el mismo se realiza un análisis a través de las redacciones con y sin tema, el resumen de una lectura y una comprensión oral y descripción de un dibujo. Consiste en 4601 oraciones hechas por los estudiantes de japonés, cuya mayoría son de origen chino (64%), malayo (12%), coreano (11%) y otros (americano, tailandés, indonesio, etc.) (13%) (1988: 171-2).

otras partículas que se han de utilizar, o simplemente cuando no se ha de usar ninguna partícula, era el tipo de error más observado (43%), frente a la falta de *wa* (29%) y al uso incorrecto de otras partículas en vez de *wa* (29%). Además, el 48% de los errores cometidos en el caso nominativo *ga* se deben a la confusión con *wa*, entre los cuales aproximadamente la mitad (47%) aparecen en una oración subordinada. Como afirma Ichikawa, es complicado para los estudiantes construir una oración compleja con el uso correcto de *ga* y decidir qué elemento se debe tematizar en una oración simple.

En el mismo período, Komori y Sakano (1988)¹⁰³ aplica la metodología de Dulay y Burt (1974) para descubrir la tasa de acierto (*accuracy order*) de cada morfema. La tasa de acierto está basada, como índice, en la tasa de uso correcto de un morfema por parte de los estudiantes en ciertas etapas del aprendizaje. Se considera que los morfemas que se utilizan con mayor precisión se adquieren en la etapa más temprana del aprendizaje (Dulay y Burt 1973) y que la acumulación de estos datos ayuda a predecir cómo evolucionará el aprendizaje del morfema en cuestión (Toyama 2005: 105). Komori y Sakano argumentan que la partícula *wa* se aprende antes de otras partículas como *de*, *ni*, *o* y *ga*. El hecho de que el aprendizaje de *wa* precede al de *ga* se ve reflejado también en estudios posteriores, como los de Doi y Yoshioka (1990)¹⁰⁴, Yagi (1992)¹⁰⁵ y Taniguchi (1998)¹⁰⁶.

Sin embargo, otros estudios que analizan el uso de partículas por estudiantes de nivel intermedio y avanzado (Ishida 1991¹⁰⁷; Sakamoto et al. 1995¹⁰⁸; Yokobayashi 1995)¹⁰⁹ aclaran que el aprendizaje no se desarrolla de manera lineal. Es decir, en el nivel intermedio se observa notablemente una mezcla de *wa* y *ga* y la existencia de numerosos errores, principalmente el uso de *ga* en lugar del tematizador *wa*. Pero además, incluso en el nivel avanzado y nativo los errores de *wa* y *ga* siguen apareciendo, si bien dichos errores se limitan al nivel discursivo.

Además, existen otros estudios que analizan la adquisición de *wa* y *ga* según las funciones y teniendo cuenta en las diferencias de dificultad. En cuanto al uso de *wa*, la mayoría de los estudios muestran que el nivel de precisión del contraste *wa* es menor que el del tema *wa*, sea para el aprendizaje en el aula (Haneda 1994; Russell 1985 y 2005; Sakamoto 1993; Yagi 1996), o para la adquisición en un entorno natural (Toyama 2005). Sin embargo, Sakamoto (1993) realiza un estudio longitudinal de 30 estudiantes en tres niveles distintos y señala que el nivel de dificultad entre el contraste y el tema varía según el nivel. En el nivel intermedio, el tema *wa* parece más difícil que el

¹⁰³ Entrevistaron a 22 estudiantes universitarios de diferentes nacionalidades con preguntas de nivel básico que contenían 15 puntos gramaticales y 7 partículas ya aprendidas.

¹⁰⁴ Doi y Yoshioka (1990) aplican el Modelo de Pienemann y Johnston (1987) al análisis de *wa*, *ga* y *o*. El análisis de la entrevista con 24 estudiantes muestra el orden implicado del uso de las partículas: tema *wa* (61,7%) > objeto *o* (51,4%) > sujeto *ga* (48,3%). En comparación con los marcadores de caso *o* y *ga*, el tematizador *wa* falta restricción gramatical que facilita el aprendizaje.

¹⁰⁵ Yagi (2000) observa las redacciones escritas por 38 estudiantes americanos universitarios del nivel básico-intermedio y descubre el orden de precisión de varios morfemas.

¹⁰⁶ Taniguchi (1998) realiza un estudio longitudinal de la producción de 8 brasileños para analizar el aprendizaje de las partículas de manera natural.

¹⁰⁷ Ishida (1991) analiza las expresiones orales de los estudiantes franceses, que se han dividido en dos grupos según la etapa de aprendizaje.

¹⁰⁸ Realiza una entrevista de una hora con tres hablantes de japonés de nivel nativo que llevan viviendo en Japón más de 20 años (sus lenguas maternas son inglés y alemán).

¹⁰⁹ Utilizan los datos conversacionales de 15 estudiantes de nivel intermedio y 12 estudiantes de nivel avanzado.

contraste *wa*. Sakamoto atribuye este fenómeno a la influencia de las instrucciones pedagógicas resumidas en este nivel, que pueden causar confusión entre los usos variados de *wa* y *ga*. Toyama (2003)¹¹⁰ y Yagi (2000)¹¹¹, por otro lado, observan qué casos gramaticales de la oración se suele tematizar con *wa* o no en la producción de los estudiantes y aclaran que los estudiantes de nivel bajo sobresalen en el uso del tema *wa* para el caso nominal. Después del caso nominal, las expresiones adverbiales, el caso acusativo y dativo, y el caso locativo por orden tienen más frecuencia de ser tematizado con *wa*.

Con respecto al uso de *ga*, Sakamoto (1993) y Russell (1985, 2005)¹¹² muestran que la precisión de la descripción neutral *ga* es más alta que otras funciones de *ga* y que la función de marcar el sujeto en la oración subordinada aparece con la precisión baja. Sin embargo, como afirma Russell (2005), la variabilidad en la prueba puede afectar al resultado de la precisión. Los siguientes datos indican el orden de precisión según el tipo de las tareas asignadas a los sujetos del experimento:

RANK	PARTÍCULA	FUNCIÓN	PRECISIÓN (%)
1	GA	Descripción neutral	92,6
2	WA	Tema	84,6
3	WA	Contraste	78,8
4	GA	Mención exhaustiva	45,6
5	GA	Cláusula subordinada	32,4

Tabla 3. Tasa de precisión en la prueba *cloze* (Russell 1985)

RANK	PARTÍCULA	FUNCIÓN	PRECISIÓN (%)
1	GA	Descripción neutral	92,3
2	GA	Mención exhaustiva	85,7
3	WA	Tema	82,4
4	WA	Contraste	70,7

¹¹⁰ Tohyama (2003) analiza las entrevistas de 5 estudiantes que adquieren japonés de manera natural. Su lengua materna es tagalo.

¹¹¹ Yagi (2000) separa 27 estudiantes en dos grupos según la duración total de aprendizaje. El grupo de nivel bajo terminó de estudiar 100 horas, mientras que el otro grupo 150 horas. Sus lenguas maternas son distintas pero todos son del sudeste asiático.

¹¹² Russell (2005) examina a 34 estudiantes de nivel intermedio-avanzado a través de dos pruebas distintas: una prueba *cloze* y redacción escrita de un cuento antiguo. (Una prueba *cloze*, o prueba de supresión con espacios en blanco, es un ejercicio, prueba o evaluación que consta de una parte del texto con algunas palabras eliminadas, que se pide al participante para rellenar las palabras que faltan.) Mientras tanto, Russell (2005) selecciona 20 sujetos que estuvieron en Japón durante dos años sumergidos en el ambiente y establece dos grupos según si han recibido formación de japonés después de su regreso. A fin de observar la adquisición y la regresión, tres pruebas de producción libre se realizaron a lo largo de dos años y la última prueba se hizo después de pasar 10 años desde la tercera prueba, pero solamente con 8 sujetos disponibles en ese momento.

5	GA	Cláusula subordinada	68,4
---	----	----------------------	------

Tabla 4. Tasa de precisión en la redacción escrita de un cuento (Russell 1985)

Contraste *wa* > Tema *wa* > Objeto *ga* > Descripción neutral *ga* > {Mención exhaustiva *ga*, oración subordinada *ga*}

Figura 1. Orden de precisión en la producción libre (Russell 2005)

Una prueba de producción libre permite a los sujetos evitar el uso de los puntos gramaticales no suficientemente adquiridos y sustituirlos por otras estructuras más fáciles, por lo tanto los puntos en cuestión no aparecen o aparecen muy poco en los datos para poder analizar el grado de adquisición. Además, en comparación con la prueba escrita, la prueba oral no les deja el tiempo de reflexión para poder corregir las faltas. Con el fin de obtener el orden de adquisición, se necesitarían pruebas de diferentes tipos que abarcan el uso y la comprensión global de la lengua por los estudiantes.

La producción oral espontánea, por otro lado, proporciona los datos de cómo los sujetos manejan los aspectos discursivos. Watanabe (2003) compara la narración entre los nativos de japonés y los estudiantes que habían cursado su estudio durante 450 horas para observar la coherencia en el discurso. Con respecto al uso de *wa* y *ga*, Watanabe argumenta que los nativos suelen referirse a los personajes principales con el uso de *ga* y mantener la perspectiva del sujeto durante el discurso, mientras que los estudiantes utilizan *wa* cada vez que aparece un personaje, que causa confusión sobre quién es el personaje más importante. Este comentario refleja el hecho de que los estudiantes de este nivel todavía no son capaces de manejar el efecto escenario (*staging effect*) de *wa* y *ga* mencionado por Maynard (véase 2.3.1.3). El enfoque de *wa* y *ga*, sin duda, cambia de escala a medida que se avanza de nivel. En el nivel intermedio-avanzado la distinción de cinco funciones de *wa* y *ga* como hemos visto previamente no es suficiente para analizar el uso de estas partículas a nivel discursivo y, por tanto, se han de esperar más estudios sobre la adquisición de *wa* y *ga* en el ámbito de la competencia discursiva.

En el siguiente apartado hablaremos de la comparación entre el japonés y el español sobre la oración con tema y sin tema, considerando la posible interferencia de la lengua materna de los estudiantes españoles. En cuanto a la interferencia de la lengua materna en el uso de *wa* y *ga*, algunos estudios como Hanada (1994) y Nagatomo (1991) reconocen la interferencia positiva del coreano en el japonés, mientras que Yagi (1999) señala que la adquisición de *wa* se sucede más pronto que la de *ga*, sin importar la lengua materna de los estudiantes y admite la predominancia de tema en la ASL en general.

3.2. Estudios comparativos entre el japonés y el español con respecto a la tematización

La lengua española pertenece a una lengua de predominancia de sujeto según la tipología de Li y Thompson (1976) y el tema se expresa, por tanto, no a través de un morfema como *wa* del japonés, sino mediante otros dos medios: cambiar el orden de las frases y poner una pausa. La discrepancia

entre varias definiciones del tema en la lengua española se debe a cómo interpretar estos dos factores, según los cuales, existen tres maneras de indicar el tema en la lengua española: topicalización, dislocación a la izquierda y posición preverbal de un sujeto de carácter definido.

La topicalización fue estudiada por Contreras (1978: 98 en Hidalgo 2003: 18, 186) inspirado por Ross (1967), que distinguió el fenómeno de la topicalización¹¹³ y de la dislocación a la izquierda dependiendo de si el constituyente antepuesto se recuperaba en la predicación anafóricamente. Contreras define la topicalización del modo siguiente:

«La topificación consiste en la selección de un elemento de la oración como tópico de la predicación contenida en la oración, lo que se marca o bien asignando al elemento topicalizado la posición inicial, o si ésta le corresponde de todos modos, separándolo del resto de la oración por una pausa o anteponiéndole expresiones topicalizadores como *en cuanto a*, *hablando de*, etc. En algunos casos, el elemento topicalizado deja como rastro un elemento pronominal en su posición original.»

El tema aparecido con expresiones topicalizadoras se llama a menudo «el tema vinculante (*hanging topic*)». Aparece siempre en la periferia izquierda de la cláusula matriz, sin tener dependencia gramatical con el verbo de la oración, aunque puede entrar en relación referencial con una posición dentro de la oración ocupada por un elemento pronominal tónico o clítico, un epíteto, o puede tener simplemente una relación de tipo inalienable con un sintagma dentro de la oración (Zubizarreta 1999: 4220-4221):

Ej. 62

En cuanto al *hermano*, parece que *el desgraciado* se lleva bien con todo el mundo, inclusive con los padres.

En cuanto al BMW, parece que *los frenos* le fallan constantemente.

El tema vinculante, sin embargo, difiere del tematizador *wa* en que aquel tiene como función cambiar de tema en un discurso dado. La aparición de estas expresiones se atribuye a la introducción de un asunto nuevo o a la reintroducción de temas abandonados o relegados temporalmente en el discurso, ofreciendo al oyente ciertas indicaciones metatextuales acerca de la organización del habla (Hidalgo 2003: 186).

En la descripción de Contreras, por otro lado, el tópico aparece separado del resto de la oración por una pausa, representado por distintos constituyentes. Pueden ser nominales o pronominales pero incluso verbales desempeñando distintas funciones semánticas (Contreras 1978: 99 en Hidalgo 2003:19):

Ej. 63

Este gobierno estúpido, ¿qué es lo que pretende?

Vender, vendió hasta su casa la pobre.

¹¹³ Contreras denomina topificación el fenómeno de topicalización.

Además, en español se encuentran casos de constituyentes tematizados que no contienen una copia anafórica en la predicación. Barnes (1985 en Hidalgo 2003: 177-178), que crea una tipología para el francés, considera que este tipo de tema se interpreta adverbialmente como el tema del estilo chino (Chafe 1976: 50) estableciendo un marco espacial, temporal o individual sobre el que gira la predicación:

Ej. 64

Ya, pero sabes, *el metro*, con el Metrobus, puedes ir donde quieras.

(Barnes 1985: 101, traducción del francés al español, en Hidalgo 2003: 177)

En el caso de la dislocación a la izquierda, hay dependencia gramatical entre el tema y la posición dentro de la oración. Cuando el tema se relaciona con la posición de objeto directo u objeto indirecto, encontramos obligatoriamente la presencia del clítico acusativo y del clítico dativo, respectivamente (Zubizarreta 1999: 4222-4223):

Ej. 65

A sus amigos, María *los* invitó a cenar.

Estoy segura de que *a María*, Pedro *le* habla por teléfono todos los días.

Mediante esta construcción, el hablante expresa la relación tema-comentario de forma explícita sintácticamente para orientar al oyente sobre aquello de lo que el hablante se propone formular la predicación (Hidalgo 2003: 119-220). Mientras que la tematización se copia anafóricamente en la predicación, la variante sin copia pronominal se encuadra en los procesos de «rematización» (Hidalgo 2003: 20):

Ej. 66

LAS ACELGAS detesta María.

(Hernanz y Brucart, 1987: 94, en Hidalgo 2003: 20)

En esta construcción el rema (LAS ACELGAS) se proyecta hacia una posición eminente dentro de la oración y esto se considera como «foco contrastivo». El foco contrastivo niega el valor atribuido por la presuposición a una cierta variable y, por otro lado, asigna un valor alternativo a esta variable (Zubizarreta 1999: 4248). El acento nuclear que identifica el foco contrastivo será necesariamente enfático frente al foco neutro (Zubizarreta (1999: 4229, 4239). La anteposición de un sintagma a la periferia izquierda de la oración, según interpreta Zubizarreta (1999: 4240- 41), implica que el foco antepuesto deba estar adyacente al verbo y explica la agramaticalidad de copiar el constituyente antepuesto mediante un clítico si es un foco antepuesto:

Ej. 67

EL DIARIO (*lo) compró Pedro. (foco)

*EL DIARIO Pedro compró.

El diario, Pedro lo compró. (dislocación a la izquierda)

(Zubizarreta 1999: 4240-41)

El caso nominal en el que cae el acento nuclear enfático, entonces, se interpreta como foco contrastivo (ejemplo 68) y éste en japonés se expresa con el *ga* de mención exhaustiva (ejemplo 69):

Ej. 68

EL GATO comió un ratón.

Ej. 69

猫がねずみを食べた。

Neko ga nezumi o tabeta.

En último lugar, vamos a revisar el estudio de Noda (1994), pionero de los estudios comparativos sobre el tema entre el japonés y el español. Noda clasifica que la oración con tema «有題文 (*Yudai-bun*)» y la oración sin tema «無題文 (*Mudai-bun*)» en español se corresponden con las del japonés del modo siguiente:

Oración con tema:

Japonés: TEMA *WA* PREDICADO

彼女 は 何も言わなかった。

Kanojo wa nanimo iwanakatta.

Español: TEMA PREDICADO

Ella no añadió nada.

Oración sin tema:

Japonés: SUJETO *GA* PREDICADO

夜 が 来ました。

Yoru GA kimashita.

Español: PREDICADO SUJETO

Llegó la noche.

(Noda 1994: 84)¹¹⁴

Noda considera que el caso nominativo con el carácter definido que se antepone al predicado es un tema en español, mientras que en una oración sin tema el caso nominativo va después del predicado. Tanto en español como en japonés, los predicados que expresan la existencia y la aparición de algo suelen formar oración sin tema:

Ej. 70

¹¹⁴ Noda añade que una oración en la que un caso nominal de carácter indefinido precede al predicado se considera como una oración sin tema (Noda 1994: 99):

Ej. *Una mariposa nocturna* revolteó sobre su cabeza mientras las luces estuvieron encendidas.

広げると、バナナの絵が描いてあるきれいなグラスが出て来た。
 (Hirogete miru to, *banana no e ga kaitearu kireina gurasu ga detekita*).
 Lo abrí y salió un bonito vaso con el dibujo de un plátano.

(Kitchen, en Noda 1994: 90)

No obstante, los predicados que indican el fin, el cambio, el estado y la acción no suelen formar oración sin tema en español, es decir, se mantiene el orden canónico del sujeto y del predicado en la oración, puesto que el cambio de estado debe ser mencionado después de reconocer qué es lo que se trata:

Ej. 71

話をやめると老人の作り笑いが消えた。
 (Hanashi o yameru to roujin no tsukuriwarai ga kieta.)
 Cuando terminó de hablar, la falsa sonrisa del viejo se apagó.

(Chinmoku, en Noda 1994: 91)

Ej. 72

ああ、月がとてもきれい。
 (Aa, tsuki ga totemo kirei.)
 Oh, la luna está preciosa.

雄一が私を見て笑った。
 (Yuichi ga watashi o mite waratta.)
 Yuichi, mirándome, sonrió.

(Kitchen, en Noda 1994: 92)

Wood (2011), que observa la traducción de textos en japonés hecha por estudiantes españoles basado en este análisis comparativo de Noda, argumenta que, por tanto, ellos pueden traducir una oración presentativa (véase I, 5.1.1) con menos errores de la partícula *ga* que una oración sin tema en la que se mantiene el orden canónico de los constituyentes. Esta clasificación de oración, sin embargo, se pone en duda por el mismo Noda y también por Terasaki (2013), quien hace alusión a las oraciones con los sintagmas nominales de carácter indefinido. En primer lugar, Noda considera el siguiente ejemplo como una oración de tema, pero al mismo tiempo, duda si una ocurrencia de sonido no se puede tratar como el ejemplo anterior con los verbos de aparición:

Ej. 73

- ¡Ding-dong! – el timbre sonó inesperadamente.

(Noda 1994: 100)

En segundo lugar, un caso nominal indefinido también puede tener un sentido genérico, que se considera uno de los requisitos para ser un tema:

Ej. 74

Un estudiante de medicina debe saber esto.

(Ueda 2011:89 en Terasaki 2013:104)

Por otro lado, tanto Noda como Terasaki admiten que *wa* y *ga* en japonés y el artículo determinado/indeterminado en español no se corresponden completamente porque el primero funciona a nivel oracional mientras que el segundo funciona a nivel de frase. Es decir, el contraste de *wa* y *ga* tiene relación con la facilidad de encontrar la conexión entre la frase y el predicado y, en cambio, la definitud del artículo depende de si el oyente o el lector puede detectar lo que indica la frase concretamente o no (Noda 1994: 94). Como en el siguiente ejemplo, la frase mencionada en el contexto anterior siempre se marca con el artículo determinado en español a pesar de que en japonés no se marca con *wa* sino con *ga*.

Ej. 75

ふたたび三月になり、ジプシーたちが舞い戻ってきた。
(*Futatabi san-gatsu ni nari, jipushitachi ga maimodotte-kita.*)

En marzo volvieron los gitanos.

(*Cien años de soledad*, en Noda 1994: 95)

Con respecto a este fenómeno, la explicación de Maynard a través del efecto de escenario (véase 2.3.1.3) es más convincente. Es decir, el uso de *ga* está motivado por el hecho de que la vuelta de los gitanos es algo imprevisto y sorprendente para el protagonista.

En la bibliografía sobre tematización, se menciona ocasionalmente la posibilidad de encontrar más de un constituyente tematizado (Lambrecht 1981; Barnes 1985; Ashby 1988; Cinque 1997) y según Lambrecht (1981), puede haber un máximo de dos constituyentes dislocados en una oración (citado en Hidalgo 2003: 182). Barnes (1985), a la luz de los datos en francés hablado, observa que la mayoría de las tematizaciones múltiples muestran las siguientes propiedades: 1) uno de los constituyentes es un pronombre en primera persona y 2) sólo uno de los constituyentes antepuestos aparece copiado anafóricamente en la predicación (citado en Hidalgo 2003: 183).

Ej. 76

Entonces yo, este abrigo que traigo hoy, lo he hecho un poco porque reconozco que es superbarato.
(Hidalgo 2003: 183)

Pero en español hablado es posible encontrar casos de temas múltiples y no anafóricos como en el siguiente ejemplo:

Ej. 77

Yo lo que acaba de decir Armando estoy completamente de acuerdo.

(Hidalgo 2003: 184)

Larsson (1979) sugiere que existe una jerarquía en los temas de los constituyentes dislocados, por lo que la primera expresión se refiere a un tema más general del discurso y establece los límites sobre los que hay que efectuar la interpretación de la segunda expresión (citado en Hidalgo 2003: 184). Como argumenta Barnes, el pronombre marca la contribución que el hablante quiere efectuar en su turno de palabra sobre el tema de conversación. El segundo constituyente tematizado está más ligado

semántica y pragmáticamente a la predicación, en cuanto que constituye realmente el tema sobre el que debe interpretarse la misma (en Hidalgo 2003: 184). Hay casos en los que es difícil aplicar el principio de una jerarquía de temas, como en el siguiente ejemplo:

Ej. 78

La boda, a Fernán la boda le salió rentable.

(Hidalgo 2003: 185)

Hidalgo resume, a través de casos como el ejemplo anterior que no existe una jerarquía clara, que es una estrategia del hablante que ha escogido la tematización múltiple precisamente para englobar el tema del discurso de una forma más adecuada y de esa manera captar el tema en su totalidad (2003: 185-6).

En el caso del japonés, no todos los temas múltiples se marcan con *wa*. Kuno (1973: 30-31) comenta que cuando aparecen dos o más *wa* en una oración simple, solamente el primer *wa* marca el tema mientras que otras frases marcadas con *wa* se interpretan como contraste. Por tanto, el siguiente ejemplo 79 (a) alude una implicación contrastada, que indica entre paréntesis. Si se quiere que no tengan relación, hay que optar por una partícula nula o por usar otra frase para la tematización (ejemplo 79b).

Ej. 79 (a)

兄はスペイン語は学んでいません。

Ani wa supeingo wa manande imasen.

Mi hermano mayor no aprende español. (-> Aprende otro idioma/otros idiomas.)

(Kuno 1973: 30)

Ej. 79 (b)

スペイン語、兄は学んでいません。

Supein go, ani wa manande imasen.

Español, mi hermano mayor no lo aprende.

En este apartado hemos revisado una visión panorámica sobre el fenómeno de la tematización tanto en español como en japonés. Tendremos en cuenta esta diferencia de tematización en los dos idiomas, ya que puede afectar a su interlengua, a pesar de que los estudiantes no sean conscientes de dicho fenómeno.

4. Elipsis de las partículas *wa* y *ga* en el lenguaje hablado

La elipsis de las partículas es un fenómeno muy frecuente en el lenguaje hablado del japonés. En cuanto a la definición del lenguaje hablado, Noda (1996: 267) comenta que es un estilo de habla que utilizan los interlocutores íntimos para realizar una charla concreta de manera informal. Kusumoto (2002: 22-23), sin embargo, admite que el nivel de formalidad no es un primer factor que afecta a la aparición de la elipsis de las partículas y añade que el contexto del lenguaje hablado consiste en que una persona habla físicamente o psicológicamente cerca del hablante y que el hablante habla sobre un contenido directo y realista para él y el oyente. Algunas partículas de caso como *ga*, *o*, *e*, una

parte de *ni* y *de*, y el marcador tematizador *wa* pueden ser omitidos, cuando existen otros factores que determinan la relación sintáctica explícitamente (Hasegawa 1993: 160). No obstante, hay algunos casos en los que no se produce elipsis.

Los casos de *wa* y *ga* (la elipsis de otras partículas de caso, *ga*, *o*, *ni* y *de*, se explican en el capítulo V), cuando forman foco, es decir, llevan sentido contrastivo o exclusivo, no se pueden omitir:

Ej. 80

(a) 僕 (は・*×) 行くけど山田は行かないよ。(Tsutsui 1983 en Kato 2003: 338)

Boku (wa ・×) iku kedo Yamada wa ikanai yo.*

Yo iré pero Yamada no.

(b) [誰の責任かについて話している] 山下 (が・*×) 悪いんだよ。(Kato 2003: 349)

[Dare no sekinin ni tsuite hanashiteiru] Yamada (ga ・×) warui n da yo.*

[Hablan de quién tiene la responsabilidad] Yamada tiene la culpa.

Y, según Kurosaki (2003: 79), *wa* en una oración que explica un acontecimiento objetivo y constante (término genérico) no puede ser omitido.

Ej. 81

市民運動 (は・*×) 、住民が一丸となった時に初めて意味を持ち、力を発揮するのです。
Shimin undo (wa ・×), jumin ga ichigan to natta toki ni hajimete imi o mochi, chikara o hakki suru no desu.*

El movimiento civil manifiesta su poder y sentido solamente cuando los ciudadanos consolidan la unión.

En el caso de *ga*, Kurosaki (2003) y Maeda (1998) comentan que cuando *ga* marca el nominativo de una cláusula subordinada que modifica un sustantivo, no se puede omitir:

Ej. 82

先週山本 (が・*×) 食べたレストランとても高かったんだって。

Senshu Yamamoto (ga ・×) tabeta resutoran totemo takakatta n datte.*

El restaurante en el que comerá Yamamoto la semana próxima cuesta mucho.

(Maeda 1998: 61)

Kurosaki (2003) concluye que *ga* en una oración que expresa existencia de algo no se puede omitir, aunque la existencia de algo abstracto permita omitir dicha partícula:

Ej. 83

村の西のはずれに、小さい池 (が・*×) ある。

Mura no nishi no hazure ni, chiisai ike (ga ・×) aru.*

En el extremo oeste del pueblo, hay un estanque pequeño.

(Kurosaki 2003: 80)

あ、そうそう、でさあ、実は君に頼み (が・×) あるんだ。

A, *so so, de saa, jitsu wa kimini tanomi (ga · *×) aru n da.*
 Ah, es que tengo un favor que te quiero pedir.

(*ibid.*: 81)

Y, Niwa (1989) analiza la elipsis de partículas desde el punto de vista de la topicidad y el orden de frases y comenta que el nominativo que está en la cabeza del enunciado y que no tiene la respectividad suele llevar la partícula *ga*:

Ej. 84

ねえ、あしたマイラってお客さん (が · *×) 来るんだって。
*Nee, ashita Maira tte o-kyakusan (ga · *×) kuru n datte.*
 Oye, mañana me han dicho que vendría una invitada llamada Maira.

ねえ、マイラってお客さん (が · ?×) あした来るんだって。
Nee, Maira tte o-kyakusan (ga · ?×) ashita kuru n datte.
 Oye, me han dicho que una invitada llamada Maira vendría mañana.

(Niwa 1989: 54)

Por otro lado, algunos investigadores admiten un tipo de elipsis que no se puede recuperar con ninguna partícula y que lo reconocen como marcador nulo con funciones especiales. El marcador nulo principalmente llama la atención del oyente (Hasegawa 1993) sobre un conocimiento que todavía no está activado en el contexto del habla (Onoue 1987), a la vez que se desenfoca el nominativo para evitar el significado de contraste y de mención exhaustiva (Hasegawa 1993; Kato 2003). El marcador nulo suele aparecer en las oraciones en las que el hablante intenta compartir el sentimiento con el oyente y que el hablante ofrece o pide una información provechosa al oyente (Kusumoto 2002; Hasegawa 1993; Onoue 1987).

Ej. 85

ほんとに、あたくし×、びっくりしました。
Hontoni atakushi ×, bikkuri-shimashita.
 De verdad me sorprendí.

(Hasegawa 1993: 164)

このパン (× · *は · *が) 、かびが生えてるよ。
*Kono pan (× · *wa · *ga), kabi ga haeteru yo.*
 Este pan tiene moho.

(*ibid.*:163)

5. Metodología para la extracción de los errores de *wa* y *ga*

5.1. Taxonomía de los errores

Teniendo en cuenta el resumen de *wa* y *ga*, estableceremos una taxonomía de los errores cometidos por los estudiantes españoles. La anotación de errores de *wa* y *ga* en los estudios anteriores se suele clasificar, de acuerdo con sus funciones, en cinco categorías diferentes en total (véase 4.1), sin embargo, en este proyecto intentaremos realizar una clasificación más detallada

conforme a las funciones diversas, tanto gramaticales como discursivas, a fin de detectar los factores de dificultad en el aprendizaje. La siguiente tabla resume doce categorías de errores que se anotan en nuestro corpus de estudiantes¹¹⁵:

1. Alcance sintáctico	- GA que marca el sujeto de la cláusula subordinada (1): <%er: as.ga>
2. Tema temático I Respectividad (Caso nominativo o caso dativo/acusativo)	- WA (término genérico) (2): <%er: gen.wa> / <%er: genob.wa>
	- WA (carácter definido) (3): <%er: def.wa> / <%er: defob.wa>
	- WA (carácter indefinido) (4): <%er: ind.wa> / <%er: indob.wa>
3. Oración descriptiva	- GA como descripción neutral (5): <%er: dn.ga>
	- WA/GA (en la oración escindida) (6) <%er: esc.wa/ga>
4. Efecto del escenario (<i>staging effect</i>)	- GA que marca el concepto dado en un acontecimiento inesperado para el hablante (7): <%er: se.ga>
5. Tema temático II Establecimiento de marco (<i>frame-setting</i>)	- WA que establece un marco espacial, temporal o individual en el que la siguiente expresión se interpreta (8): <%er: fs.wa>
6. Foco	- WA como tema contrastivo (9): <%er: con.wa> / <%er: conob.wa> >
	- GA como mención exhaustiva (<i>exhaustive listing</i>) (10): <%er: el.ga>
7. Abuso (<i>over-use</i>)	- GA innecesario (11): <%er: ab.ga>
	- WA innecesario (12): <%er: ab.wa>

Tabla 5. Recapitulación de la taxonomía de usos de *wa* y *ga*

Además, se extraen no solamente los errores sino también los usos correctos con miras a distinguir el error sistemático de la falta (véase Capítulo I. 2). La manera de anotación es la siguiente: la partícula correcta se marca entre el signo <%cu:>, abreviación de «*correct use* (uso correcto)», y el otro signo </>, que significa «fin de uso», mientras que la partícula errónea se marca entre el signo <%er:> y </>. En cuanto a *wa* y *ga*, se anota también una de las once categorías de uso después de <%cu:> o <%er:>. Por ejemplo, el siguiente uso de *wa* seguido de «奥さん (*okusan*: esposa)» se marca como uso incorrecto siendo el sujeto dentro de la oración subordinada, y viola la regla del alcance sintáctico. El signo <%er: as.ga> indica que es un error de uso de dicho *ga*.

Ej. 86

¹¹⁵ La repetiremos después de las explicaciones de todas las categorías en el último apartado.

&nanka 奥さん <%er: as.ga> は </> / 来た時は / 家は / めちゃくちゃだって -> (SPF04, Descripción)
 &nanka oku-san <%er: as.ga> wa </> / kita toki wa / ie wa / mechakucha datte ->
 Cuando vino la esposa, la casa estaba patas arribas.

Igualmente, cuando falta una partícula necesaria, se marca «nulo» en el espacio entre el signo <%er:> y </>. El siguiente enunciado también contiene un error de *ga* del alcance sintáctico, pero a diferencia del ejemplo anterior, no se utilizó nada en lugar de *wa*.

Ej. 87
 お母さん <%er: as.ga> nulo </> 戻ると / xxx 家はちょっと / 汚いと / (SPM08, Descripción)
 Okasan <%er: as.ga> nulo </> modoru to / xxx ie wa chotto / kitanai to /
 Cuando vuelve la madre, la casa está un poco sucia.

Dentro de todos los *wa* aparecidos en el corpus, no se consideran los *wa* que tienen las siguientes características:

1) Los *wa* incorporados en una expresión con función de conjunción como «あとは (*ato wa*: aparte, y)» y «一方では (*ippo de wa*: por otro lado)» cuya supresión de *wa* no afecta al sentido en sí:

Ej. 88
 日本語をちゃんと / 話して -> / あとはできれば結婚したい { %act: laugh } / (SPF01, Monólogo)
 Nihongo o chanto / hanashite -> / ato wa dekireba kekkonshitai { %act: laugh } /
 Me gustaría hablar bien japonés y casarme (en Japón)

2) Los *wa* incorporados en la negación «ではない (*dewa nai*)», porque se aprende como una forma negativa y probablemente no se cuestiona la selección de *wa* al usarlo:

Ej. 89
 でもそんなことではないと思う /// (SPF10, Diálogo)
 Demo sonna koto dewa nai to omou ///
 Pero no creo que sea así.

3) Los *wa* incorporados dentro del SN con los pronombres demostrativos como «これは (*kore wa*)» y «それは (*sore wa*)» que no se identifica a qué se refiere. Algunos estudiantes abusan de esta expresión como relleno de pausas discursivas o como un intento de mantener coherencia en el discurso:

Ej. 90
 私たちは / 食べるのが大好きだったから / それは趣味として -> 組み合わせて / "ああもちろ
 ん餃子を食べたい気がしててあんちゃんどうする" ? "じゃあ / もう後勉強してて [/
 &aa -> 勉強してから行こう" って / それは / &ano -> / 仲良くしてて / (SPF09, Monólogo)

Watashitachi wa / taberu no ga daisuki dattakara / sore wa shumi to shite -> kumiawasete / “aa mochiron gyoza o tabetai ki ga shitete An-chan dosuru”? Ja / mou ato benkyo-shitete [/] &aa -> benkyo shitekara ikou tte / sore wa / &ano -> / nakayoku-shitete /

A nosotras nos gustaba mucho comer pues lo compartíamos como una afición. “Tengo ganas de comer gyoza, y ¿tú, An? He dicho que íbamos después de estudiar un poco más”. Llevábamos bien.

4) Los *wa* marcados en una expresión errónea que no tiene sentido alguno:

Ej. 91

日本から / *帰った / 時は (帰ってきて) / ほとんど五 -> か月 ↑ / ぐらいかな /// (SPF01, Monólogo)

*Nihon kara / *kaeeta / toki wa (kaettekite) / hotondo go -> ka getsu ↑ / gurai kana ///*

Llevo casi cinco meses desde qué regresé de Japón.

5) Cuando el hablante reinicia o reformula el enunciado, se etiqueta la categoría solamente en la frase que aparece en la última vez:

Ej. 92

&ss [/] カレンは [/] カレン <%cu: def.wa> は </> シンガポ { %alt: プ } ール人 /
/ (SPF09, Monólogo)

&&ss [/] Karen wa [/] Karen <%cu: def.wa> wa </> Shingapo { %alt: pu } oru-jin /

Karen [/] Karen es Singaporana

6) Cuando el estudiante repite inmediatamente la misma frase de lo que ha dicho la entrevistadora:

Ej. 93

*INT: [<] <じゃあ魚は大丈夫> なの ?

[<] <Jaa sakana wa daijobu> nano?

Entonces, ¿puedes comer pescado?

*SPF01: うん /// さか <なは大丈夫> ///

Un /// Saka <na wa daijobu> ///

Sí. Puedo comer pescado.

En cuanto a *ga*, se anota solamente el *ga* que apunta el caso nominal; otras funciones de *ga* se estudian en el siguiente capítulo junto con otras partículas de caso.

5.1.1. Categoría sobre el alcance sintáctico

Como el alcance sintáctico de *wa* y *ga* da preferencia a otros usos (véase 2.3.3), esta clase de error precede a otras categorías:

Categoría 1: <%er: as.ga>

Cuando el sujeto de la oración subordinada no se marca con *ga*, se anota con <%er: as.ga>. La oración subordina en este caso se limita a oración condicional, oración relativa y cláusula conjuntiva de tiempo como «- とき (*toki*: cuando...), «- とたん (*totan*: en cuanto...), «~てから (*tekara*:

después de...)), etc., según lo que argumenta Noda (1996) (véase III, 2.3.3). Los siguientes enunciados son ejemplos de uso correcto e incorrecto de esta clase de *ga*:

Ej. 94 Uso correcto de «alcance sintáctico»

でお母さん <%cu: as.ga> が </> 戻ったら / hhh {%act: laugh} &nanka / すごい / hhh {%act: laugh} / ことになったんですよね /// (SPF06, Descripción)

De okasan <%cu: as.ga> ga </> modottara / hhh {%act: laugh} &nanka / sugoi / hhh {%act: laugh} / koto ni natta-n-desu yo ne ///

Cuando volvió la madre, resultó un desastre.

Ej. 95 Error «alcance sintáctico» (Ejemplo repetido de Ej.87)

だんなさんは頑張ったけど / &nanka 奥さん <%er: as.ga> は </> / 来た時は / 家は / めちゃくちゃだつて -> (SPM04, Descripción)

Dannasan wa gambatta kedo / &nanka oku-san <%er: as.ga> wa </> / kita toki wa / ie wa / mechakucha datte ->

Cuando vino la esposa, la casa estaba patas arribas.

Los *wa* que se marcan en la cláusula matriz, por otro lado, se clasifican en una de las categorías de *wa* explicadas en el siguiente apartado.

5.1.2. Categoría de respectividad de *wa*

La partícula *wa* marca los referentes genéricos y definidos (Hidalgo 2003, Kuno 1973), sobre los cuales el hablante hace un comentario a continuación. Una oración con término genérico, como hemos mencionado previamente (véase 2.3.1), se expresa con un comentario general acerca de una especie, un conjunto de persona o de objeto o un concepto abstracto. El *wa* marcado con un referente genérico se clasifica del siguiente modo:

Categoría 2: <%er: gen.wa>

Nótese los siguientes enunciados de estudiantes que muestran tanto un uso correcto como errores de este uso de *wa*:

Ej. 96 Usos correctos de «carácter genérico»

男の人 <%cu: gen.wa> は </> / &to -> 家事 -> に / あまり上手じゃな <いから> / (SPF02, Diálogo sobre las viñetas)

Otoko no hito <%cu: gen.wa> wa </> / &to -> kaji -> ni / amari jozu jana <ikara> /

Los hombres no hacen muy bien las tareas de casa

仕事 <%cu: gen.wa> は </> / すごく / 大切なものだと思っ <て> / (SPF06, Diálogo)

Shigoto <%cu: gen.wa> wa </> / sugoku / taisetsuna mono da to omo <te>

El trabajo es algo muy importante, creo

Ej. 97 Errores «carácter genérico»

もみじ -> <%er: gen.wa> が </> / {%com: noise of touching paper} &uun / すぐ / 消えますから / 悲しい -> で / (SPF05, Monólogo)

Momiji -> <%er: gen.wa> ga </> {%com: noise of touching paper} &uun / sugu / kiemasu kara / kanashii -> de /

Las hojas del arce desaparecen rápido, por eso me pongo triste

今の -> / カップル <%er: gen.wa> が </> / 共稼ぎ -> / ですから / (SPF05, Diálogo sobre las viñetas)

Ima no -> / kappuru <%er: gen.wa> ga </> / tomobataraki -> / desu kara /
En las parejas actuales trabajan ambos

Además del carácter genérico, tanto el hablante como el oyente pueden identificar de qué trata el comentario, si tiene carácter definido como término deíctico o anafórico, nombre propio, referente único como «sol» y algo identificable por el contexto (Chafe 1976, véase 2.2.1). Esta categoría de *wa* se indica del modo siguiente¹¹⁶:

Categoría 3: <%er: def.wa>

Véanse los siguientes ejemplos. Los casos nominales «お母さん (*okaasan*: madre)», «阿蘇 (*Aso*)» y «思い出 (*omoidae*: recuerdos)» en cada enunciado se considera que tienen carácter definido, puesto que el primero señala el personaje que aparece en las viñetas, el segundo es un lugar único y el tercero es el tema del monólogo:

Ej. 98 Usos correctos de «carácter definido»

このお母さん <%cu: def.wa> は </> hhh {%act: laugh} / &nanka 楽しみに / 行く hhh {%act: laugh} そうです hhh {%act: laugh} /// (SPF11, Descripción de la primera viñeta)

Kono okasan <%cu: def.wa> wa </> hhh {%act: laugh} / &nanka tanoshimi ni iku hhh {%act: laugh} so desu. hhh {%act: laugh} ///

Esta madre parece que se va con mucha ilusión.

別府 -> とか熊本 -> とか / 阿蘇も / 行きました /// で / 阿蘇 <%cu: def.wa> は </> / とても / いい思い出 {%alt: omoide} があります {%act: laugh} /// (SPM06, Monólogo)

Beppu -> *toka Kumamoto* -> *toka* / *Aso mo* / *ikimashita* /// *de* / *Aso* <%cu: def.wa> wa </> / *totemo* / *iina omoide* {%alt: omoide} ga arimasu {%act: laugh} ///

Fui a Beppu, Kumamoto y también a Aso. En Aso tengo recuerdos muy bonitos.

今はたぶん / &to -> 一番強い思い出 <%cu: def.wa> は </> / &to -> スペイン人 {%alt: ji -> n} に比べて / &to -> 日本人の / &nn -> / 社会 / 的な違い // (SPF02, Monólogo)

Ima wa tabun / &to -> *ichiban tsuyoi omoide* <%cu: def.wa> wa </> / &to -> *spain jin* {%alt: ji -> n} ni kurabete / &to -> *nihon-jin no* / &nn -> / *shakai* / *tekina chigai* //

Ahora quizás el recuerdo más fuerte es la diferencia social de los japoneses comparada con la de los españoles

Los siguientes ejemplos 99 son errores de esta categoría. El caso nominal «男 (*otoko*: hombre)» en el primer ejemplo es anafórico, siendo protagonista de la historia que sale en la segunda viñeta, mientras que el «私 (*watashi*: yo)» en el segundo ejemplo es deíctico:

¹¹⁶Aquellos casos, como el siguiente ejemplo, que se pueden clasificar tanto como genérico, como anafórico, se da prioridad a la primera categoría:

Ej. 日本の服 <%cu: gen.wa> は </> / あまり -> &nann / &ano 体に -> フィット? <shinai> ?

Nihon no fuku <%cu: gen.wa> wa </> / *amari* -> &nann / &ano *karada ni* -> *fitto* ? <shinai> ?

La ropa de Japón no se pega bien al cuerpo.

Ej. 99 Errores «carácter definido»

そして / &uun // まず / &uun / &em {%com: noise of tapping table} 男 <%er: def.wa> が </> / &ee 赤ちゃんと -> 遊んで / (SPF05, Descripción de la segunda viñeta)

Soshite / &uun // mazu / &uun / &em {%com: noise of tapping table} otoko <%er: def.wa> ga </> / &ee aka-chan to -> asonde /

Y primero el hombre (mencionado en la primera viñeta) juega con el bebé

ある日 / 私 <%er: def.wa> が </> / &aa / もう / 夏 -> でしたから / &ee -> // &ee -> 休みの日
が -> / いろいろな / ありましたか <ra> / (SPF05, Monólogo)

Aru hi / watashi <%er: def.wa> ga </> / &aa / mou / natsu -> deshita kara / &ee -> // &ee -> yasumi no hi ga -> / iroirona / arimashita ka <ra>

Un día, como ya era verano, yo tenía varios días libres y

Los sintagmas nominales marcados con *wa* que hemos visto hasta ahora tienen función de caso nominativo gramaticalmente. Algunos estudios anteriores sobre la tematización por estudiantes de japonés aclaran que la tasa de precisión es diferente según el caso que se tematiza, que es notablemente alto cuando tematiza el caso nominativo, sobre todo, en el nivel inicial, mientras que el caso acusativo y dativo se tematizan correctamente con frecuencia bastante baja (véase 3.1). De acuerdo con este argumento, se añaden las categorías subordinadas del *wa* genérico y del *wa* definido para comprobar la correcta tematización de los estudiantes españoles dependiendo del tipo de caso. Cuando se añade «ob» en estas categorías, significa que el sintagma nominal marcado con *wa* tiene función de objeto gramaticalmente:

Categoría 2': <%er: genob.wa>

Categoría 3': <%er: defob.wa>

Veamos los ejemplos:

Ej. 100 Uso correcto de «carácter genérico» (genob)

家事こと <%cu: genob.wa> は </> / [...] 同じ家で / [...] 住む人 <%er: as.ga> は </> / &ee / 二人で手伝って / と思う /// (SPF03, Descripción)

Kaji koto <%cu: genob.wa> wa </> / [...] onaji ie de / [...] sumu hito <%er: as.ga> wa </> / &ee / futari de tetsudatte / to omou ///

Las tareas de casa, las tienen que hacer las personas que viven en la misma casa colaborando entre las dos.

生もの <%cu: genob.wa> は </> / スペインで </> あまり食べません /// (SPM06, Monólogo)

Nama mono <%cu: genob.wa> wa </> Spein de </> amari tabemasen ///

La comida cruda no se come mucho en España.

Ej. 101 Usos correctos de «carácter definido» (defob)

*INT: [<] <そう /// でも子> どもがいたら大変じゃない?

[<] <So /// Demo ko> domo ga itara taihen janai?

Sí, pero es duro si tienes hijos, ¿no?

[...]

*SPM05: ー 例えは今は / 子どもの -> こと <%cu: defob.wa> は </> あんまり考えてい<ない
 ///
 ー tatoeba ima wa / kodomo no -> koto <%cu: defob.wa> wa </> anmari kangaete i
 <nai ///
 Por ejemplo ahora lo de los hijos, no lo pienso mucho.

私の夢 {%act: laugh} <<%cu: def.wa> は </>> / 日本の -> マスコミで / 働く / こと &nn / な
 のに {%act: laugh} それ <%cu: defob.wa> は </> / できないと思うから / (SPF01, Monólogo)
 Watashi no yume {%act: laugh} <<%cu: def.wa> wa </>> / Nihon no masukomi de / hataraku /
 koto &nn / na noni {%act: laugh} sore <%cu: defob.wa> wa </> / dekinai to omou kara /
 Mi sueño es trabajar en un medio de comunicación japonés pero creo que no podré hacerlo

El siguiente ejemplo es el único error que se ha observado en el corpus:

Ej. 102 Error de «carácter genérico» (genob)

お母さん {%alt: お母さ -> ん} が / 留守 -> / = そう [///] 留守中に / お父さん &a / “お任せて /
 私 / 家庭 -> <%er: genob.wa> に </> / &maa &ee &mm 全部やれる” /// (SPF09, Descripción)
 Okâsan {%alt: okasa -> n} ga / rusu -> / = so [///] rusu-chu ni / otosan &a / “omakasete /
 watashi / kate -> <%er: genob.wa> ni </> / &maa &ee &mm zembu yareru” ///
 Mientras la madre está fuera, el padre (dice), “Déjame a mí. Yo podré hacer todas las tareas de casa.”

No obstante, la partícula *wa* puede marcar el objeto indeterminado en los siguientes casos (véase 2.3.1.2): 1) oración interrogativa que pregunta si existe objeto o persona en cuestión, 2) oración con término indefinido pero se establece una gama de existencia, y 3) oración negativa en la que se espera que pueda ocurrir el suceso afirmativo correspondiente. Este *wa* se clasifica como lo siguiente:

Categoría 4: <%er: ind.wa>

En nuestro corpus, no ha aparecido ninguna oración interrogativa que se pueda incluir en esta categoría. En el siguiente ejemplo, nótese la compatibilidad de la palabra indeterminada «ある (*aru*: un, una)» y la partícula *wa* debido a que se refiere a uno de los amigos del hablante y que se limita dentro de la gama de sus amigos. Esta frase se sustituye por «友達が駒場に住んでいた (*Tomodachi ga Komaba ni sundeita*)» en la que se menciona un amigo indeterminado.

Ej. 103 Uso correcto de «carácter indefinido» (gama)

ある友達 <%cu: ind.wa> は </> / 駒場 -> に住んでいた (SPM05, Diálogo)
 Aru tomodachi <%cu: ind.wa> wa </> / Komaba -> ni sundeita
 Un amigo mío vivía en Komaba.

El siguiente enunciado es un ejemplo de oración negativa en la que el hablante niega el presupuesto de que existe Dios:

Ej. 104 Uso correcto de «carácter indefinido» (oración negativa)

私 <%cu: def.wa> は </> / 神 -> は // &ee -> [/] 神 <%cu: ind.wa> は </> / ないと思います>

Watashi <%cu: def.wa> wa </> / kami -> wa // &ee -> [/] kami <%cu: ind.wa> wa </> / nai to omoi <masu>
Yo pienso que Dios no existe.

Ahora veremos algunos errores de esta categoría. El caso nominal «四人 (yo-nin: cuatro personas)», en el ejemplo 105, es un número de persona indefinido en sí, sin embargo, se refiere a cuatro personas dentro de una gama, en este caso, los amigos del hablante. Con lo cual, es preferible el uso de wa:

Ej. 105 Error de «carácter indefinido» (gama)

友達の中に / &kake [/] 四人 ↑ [/] 四人 <%er: ind.wa> が </> / &ee / その人の / &ee / 両親が / 結婚していません /// (SPF05, Diálogo)

Tomodachi no naka ni / &kake [/] yo-nin ↑ [/] yo-nin <%er: ind.wa> ga </> / &ee / sono hito no / &ee / ryoshin ga kekkon shite imasen ///

De mis amigos, cuatro de ellos tienen padres que no están casados.

El siguiente ejemplo 106, por otro lado, es una oración negativa en la que se niega la presunción de que haya un motivo en particular por el que desprecia el matrimonio:

Ej. 106 Error de «carácter indefinido» (oración negativa)

あたしも / &nanka / &aa 離婚 {%com: confused with 結婚} したくないなと思って / [...] 一つの理由 <%er: ind.wa> が </> ないけど / で / 今そんな感じたぶん / (SPF12, Diálogo)

Atashimo &nanka / &aa rikon {%com: confused with kekkon} shitaku nai na to omotte / [...] hitotsu no riyu <%er: ind.wa> ga </> nai kedo / de / ima sonna kanji tabun /

Yo tampoco quiero casarme. No tengo motivo (en particular) pero de momento pienso así más o menos.

Asimismo, se establece una subcategoría cuando el sintagma nominal indeterminado marcado con wa tiene función de objeto gramaticalmente:

Categoría 4': <%er: indob.wa>

Veamos algunos ejemplos de uso correcto, a pesar de que no se ha observado ningún error de esta categoría en nuestro corpus:

Ej. 107 Usos correctos de «carácter indefinido» (indob)

東京 <%cu: def.wa> は </> [...] 大勢だから / &mm / 私 <%cu: def.wa> は </> / &mm / &nanka / さみしいの感じ <%cu: indob.wa> は -> </> あまり -> / なかった /// (SPF01, Monologo)

Tokyo <%cu: def.wa> wa </> [...] ozei dakara / &mm / watashi <%cu: def.wa> wa </> / &mm / samishi no kanji <%cu: indob.wa> wa -> </> amari -> / nakatta ///

En Tokyo hay mucha gente y no me sentía muy (demasiado?) triste.

仕事がない / まだ学生だから -> / 将来 <%cu: indob.wa> は </> / 分からない /// (SPF04, Dialogo)

Shigoto ga nai / mada gakusei dakara -> / shorai <%cu: indob.wa> wa </> wakaranai ///

Soy un estudiante que no tiene trabajo, así que no sé sobre mi futuro.

5.1.3. Categoría de oración descriptiva *ga*

Esta categoría equivale al uso de descripción neutral *ga* (véase 2.3.1.1):

Categoría 5: <%er: dn.ga>

Los siguientes enunciados son ejemplos tanto correctos como incorrectos:

Ej. 108 Usos correctos de «descripción neutral»

春休み -> は / &to -> / 私は [/] &mm 私の両親 / &き -> &ee / が [///] 私の両親 <%cu: dn.ga>
が </> 来て -> / (SPF02, Monólogo)

Haruyasumi -> wa / &to -> / watashi wa [/] &mm watashi no ryoshin / &ki -> &ee ga [///]
watashi no ryoshin <%cu: dn.ga> ga </> kite ->

En las vacaciones de primavera vinieron mis padres

花見 / をしに行った時 / まだ / 桜 <%cu: dn.ga> が </> / 咲いてなかった /// (SPF11,
Monólogo)

Hanami / o shi ni itta toki / mada / sakura <%cu: dn.ga> ga </> saite nakatta ///

Cuando fuimos a hacer hanami, las flores de cerezo todavía no habían florecido.

Ej. 109 Errores de «descripción neutral»

日本は / とても面白いの場所です /// 古いのことと {%com: noise} 新しいのこと <%er:
dn.ga> は </> / 一緒に / 住んでいます /// (SPF04, Monólogo)

Nihon wa / totemo omoshiroi no basho desu /// Furui no koto to {%com: noise} atarashi no koto
<%er: dn.ga> wa </> / isshoni sunde-imasu ///

Japón es un lugar muy interesante. Lo antiguo y lo nuevo conviven juntos.

夜の空を見て / &ee -> / 星 <%er: dn.ga> は </> きらきらした /// (SPM03, Monólogo)

Yoru no sora o mite / &ee -> / hoshi <%er: dn.ga> wa </> kirakira shita ///

Al ver el cielo de la noche, las estrellas centelleaban.

La oración con dobles sujetos, «S1 wa S2 ga ---», describiendo una característica (S2 *ga*-) sobre S1, se incluye también en esta categoría:

Ej. 120 Usos correctos de «descripción neutral»

その髪 <%cu: def.wa> は </> / “おお -> !” / いろいろな花 <%cu: dn.ga> が </> <ありました
> /// (SPF03, Monólogo)

Sono kami <%cu: def.wa> wa </> / “Oo -> !” / iroirona hana <%cu: dn.ga> ga </>
<arimashita> ///

El pelo tenía varias flores.

披露宴も -> お金 <%cu: dn.ga> が </> かかるとか -> (SPM04, Diálogo)

Hiroen mo -> okane <%cu: dn.ga> ga </> kakaru toka ->

El banquete también cuesta dinero.

Ej. 121 Errores de «descripción neutral»

日本人 <%cu: gen.wa> は </> 足 <%er: dn.ga> は </> ほんとに &nanka 細いから / (SPF01,
Monólogo)

Nihon jin wa ashi <%er: dn.ga> wa </> hontoni &nanka hosoi kara /

Los japoneses tienen piernas realmente finas.

姫路城 <%cu: def.wa> は </> / ちょっと &た [/] 高いと -> / 白 / &し [/] その -> 色 <%er: dn.ga> は </> / とても / 白い /// (SPF03, Monólogo)

Himejijo <%cu: def.wa> wa </> / chotto &ta [/] takai to -> / shiro / &shi [/] sono -> iro <%er: dn.ga> wa </> / totemo / shiroi ///

El castillo Himeji es alto y tiene un color bastante blanquecino.

Incluiremos en este apartado ambos el *wa* y el *ga* que forman una oración escindida discontinua «X no wa/ga Y da», cuyo valor informativo es íntegramente remático (véase 2.3.2.3):

Categoría 6: <%er: esc.wa/ga>

Se incluyen también oraciones escindidas que nominaliza X con “*koto*” en vez de “*no*”. Veamos los ejemplos:

Ej. 122 Usos correctos de «oración escindida»

先生 <%er: as.ga> は </> / 言ったこと <%cu: esc.wa> は </> / &nanka まず / &mm -> あなた <%cu: def.wa> は </> / 彼氏を / &ee 外国で会ったから / (SPF01, Diálogo)

Sensei <%er: as.ga> wa </> / itta koto <%cu: esc.wa> wa </> / &nanka mazu / &mm -> anata <%cu: def.wa> wa </> / kareshi o / &ee gaikoku de atta kara /

Lo que ha dicho el profesor es que como has conocido a tu novio en un país extranjero

一番 / びっくりしたの <%cu: esc.wa> は -> </> // 鹿が -> い <た> /// (SPM03, Monólogo)

Ichiban / bikkurishita no <%cu: esc.wa> wa -> </> // shika <%cu: dn.ga> ga -> </> i <ta> ///

Lo que me sorprendió más es que había ciervos.

Además, el *wa* utilizado en aquellos enunciados que no forman oración escindida gramaticalmente, pero que tienen posibilidad de sustituirse por la oración escindida discontinua se incluye también en esta categoría. El siguiente enunciado remático de SPF01, por ejemplo, puede sustituir por «一番問題なのは～ (Ichiban mondai na no wa -: la cuestión es que-)» sin cambiar el sentido de la frase:

Ej.123 Uso correcto de «oración escindida»

*INT: 日本 / は / 外国人にとって住みやすいところだと / 思いましたか / っていうのがテーマね ///

Nihon / wa / gaikoku-jin ni totte sumiyasui tokoro da to / omoimashita ka / tte iu no ga tema ne ///

¿Crees que Japón es un país cómodo de vivir para los extranjeros? Es el tema (de esta prueba).

(omisión de risa)

*SPF01: &nanka 一番問題 <%cu: esc.wa> は </> / [...] 日本語は / できるかできない <か> / &nanka ichiban mondai <%cu: esc.wa> wa </> / [...] nihongo wa / dekiru ka dekinai <ka> /

La cuestión es que [...] si sabes japonés o no.

En cuanto a la partícula *ga* en la oración escindida, no ha aparecido ningún uso en nuestro corpus del JLE, aunque hemos registrado unos usos en el habla de los nativos japoneses:

Ej. 124 Uso correcto de «oración escindida» por un nativo japonés

一番 -> &ano 印象に残ったの <%cu: esc.ga> が </> みんなすごく優しい<ところ> だな / つていうところです /// (JPF01, Monólogo)

Ichiban -> &ano insho ni nokotta no <%cu: esc.ga> ga </> minna sugoku yasashii tokoro dana / tte iu tokoro desu ///

Lo que me impresionó es que todos eran muy simpáticos.

Como mencionamos en el apartado 2.3.2.3, el uso de *ga* alude a una sensación de emergencia e inmediatez para atraer la atención del oyente.

5.1.4. Categoría sobre el efecto escenario

En el discurso de cierta longitud, si el hablante quiere transmitir una información sorprendente o inesperada sobre el nominativo ya mencionado, dicho nominativo de término deíctico o anafórico prefiere no estar tematizado, sino marcado con la descripción neutral *ga* (véase 2.3.1.3):

Categoría 7: <%er: se.ga>

En el siguiente enunciado en el que se usa correctamente el *ga* de esta función, el sintagma nominal «鹿 (shika: ciervo)» aparece por la segunda vez. Según el carácter definido que tiene este caso nominal, debe ser expresado con el tematizador *wa*, sin embargo, como la acción del ciervo se expresa inesperadamente para el hablante, la selección correcta de partícula es *ga*:

Ej. 125 Uso correcto de «efecto escenario»

散歩 -> / している間にみんな / &aa 鹿を見ていて / それから / 鹿 -> に / &uun &kk [/] クッキーを / あげて / [...] /// その時に / 鹿 <%cu: se.ga> が </> / チケットを {%act: laugh} / 取って / &een / 食べる / &een [///] 食べようと / しました /// (SPF05, Monólogo)

Sampo -> / shiteiru aida ni minna / &aa shika o mite-ite / sorekara / shika -> ni / &uun &kk [/] kukki o / agete / [...] /// Sono toki ni / shika <%cu: se.ga> ga </> / chiketto o {%act: laugh} / totte / &een / taberu / &een [///] tabeyo- to / shimashita ///

Mientras paseábamos por el parque, todos miraban a los ciervos y les daban las galletas / [...] /// Entonces un ciervo cogió su billete e intentó comérselo ///

Asimismo, la vuelta de «奥さん (okusan: esposa)» que aparece en la cuarta viñeta debe ser expresada con el *ga* de esta categoría, ya que es repentina e imprevista según el curso de la historia:

Ej. 126 Uso correcto de «efecto escenario»

何時間経って / 奥さん <%cu: se.ga> が </> / 戻ってきて / (SPF07, Descripción de la cuarta viñeta)

Nanjikan tatte / okusan <%cu: se.ga> ga </> / modottekite / Después de varias horas la esposa volvió

El siguiente ejemplo es la descripción de la misma escena en la que no se emplea este *ga*:

Ej. 127 Error de «efecto escenario»

あとこの時は / 奥さん <%er: se.ga> は </> 結婚式から来た [/] 帰ってきた /// (SPF01, Descripción)
Ato kono toki wa / oku-san <%er: se.ga> wa </> kekkon-shiki kara kita [/] kaette-kita ///
 Y en este momento la esposa volvió de la boda.

Asimismo, es preferible que la acción del «赤ちゃん (*akachan*: bebé)» en la tercera viñeta se describa con *ga*, ya que es algo imprevisto para el padre, protagonista de la historia, que se marca con *wa*:

Ej. 128 Error de «efecto escenario»
 お父さん <%cu: def.wa> は </> 赤ちゃんと -> / 遊んでいます /// でも / あとで / &eeto / 赤
 ちゃん <%er: se.ga> は </> / &nn -> 泣きに始めます ↑ /// (SPF12, Descripción de la tercera
 viñeta)
*Otosan <%cu: def.wa> wa </> akachan to -> asonde imasu /// Demo / atode / &eeto / akachan
 <%er: se.ga> wa </> / &nn -> naki ni hajimemasu ↑ ///*
 El padre está jugando con el bebé. Pero después el bebé se puso a llorar.

5.1.5. Categoría sobre el establecimiento de marco

La cuarta categoría trata del tema *wa* que establece un marco espacial, temporal o individual en el que la siguiente expresión se interprete (véase 2.2.2). Para evitar el solapamiento con las categorías del *wa* de la respectividad, esta categoría se marca solamente en el sintagma nominal que no funciona como caso nominativo, dativo ni acusativo:

Categoría 8: <%er: fs.wa>

Los siguientes enunciados son ejemplos correctos. En el ejemplo 129, la verdad del hecho de que funciona un vagón exclusivo para las mujeres se restringe durante «一時間ぐらい (*ichi jikan gurai*: durante una hora más o menos)», con lo cual ésta se considera como una expresión adverbial que establece un marco:

Ej. 129 Uso correcto de «establecimiento de marco»
 朝 / から {%com: noise of a car} / &eeto -> 一時間ぐらい {%com: pronounce slowly} <%cu:
 fs.wa> は </> / 女性の車両 / が {%act: laugh} ある ↑ /// (SPF02, Monólogo)
*Asa / kara {%com: noise of a car} / &eeto -> ichi-jikan gurai {%com: pronounce slowly} <%cu:
 fs.wa> wa </> / josei no sharyo / ga {%act: laugh} aru ↑ ///*
 Durante una hora más o menos desde la primera hora hay un vagón de uso exclusivo para las mujeres.

Asimismo, el «最近 (*saikin*: últimamente)», en el ejemplo 130, indica una gama temporal sobre la mejora del transporte en Madrid:

Ej. 130 Uso correcto de «establecimiento de marco»
 最近 <%cu: fs.wa> は </> / マドリードの / 交通も / 便利になった /// (SPF02, Monólogo)
Saikin <%cu: fs.wa> wa </> / madorido no kotsu mo / benri ni natta ///

Últimamente el transporte de Madrid se ha hecho conveniente.

Ahora veamos los siguientes enunciados en los que se observan los errores de esta categoría. En el ejemplo 131, el hablante quiere expresar que el calor húmedo de Japón es el factor principal que impide tener una vida cómoda, pero que esto sucede solamente en verano. Por tanto, la palabra «夏 (*natsu*: verano)» debe estar marcada con *wa*:

Ej. 131 Error de «establecimiento de marco»

*SPF08: [<] <でも> / &aa / 夏 <%er: fs.wa> に </> / &aa // humedad {%com: Spanish} ///
[<] <Demo> / &aa / *natsu* <%er: fs.wa> に </> / &aa // humedad {%com: Spanish} ///

Pero en verano (el clima de Japón) es húmedo.

*INT: 蒸し暑い ///
Mushiatsui ///
Calor húmedo.

Igualmente, en el ejemplo 132, la dificultad de tratar con los españoles se limita al caso de «その人 (*sono hito*: esa persona)», que requiere esta categoría de *wa*:

Ej. 132 Error de «establecimiento de marco»

だからその人の / 父親 <%cu: def.wa> は </> / あまりスペイン語は / あまりしゃべれませ
んから / ちょっとその人に <%er: fs.wa> nulo </> / &mm -> / スペイン人と付き合う {%alt:
つきあい} の <%cu: gen.wa> は </> 難しい /// (SPF05, Monólogo)

*Dakara sono hito no / chichioya <%cu: def.wa> wa </> / amari spein-go wa / amari
shaberemasen kara / chotto sono hito <%er: fs.wa> nulo </> / &mm -> / spein-jin to tsukiau
{%alt: tsukiai} no <%cu: gen.wa> wa </> muzukashii ///*

Por eso, como el padre de esta persona no habla bien español, para él es difícil tratar con los españoles.

5.1.6. Categoría sobre el foco

El último uso del *wa* es el que indica tanto explícitamente como implícitamente la existencia contrastada de otras alternativas:

Categoría 9: <%er: con.wa>

Veamos los ejemplos de uso correcto: en el ejemplo 133, el hablante compara el tamaño de pan del molde que se vende en el supermercado en Japón y en España. Por lo tanto, cuando menciona «スペイン (*Supein*: España)», debe estar marcado con *wa* de contraste:

Ej. 133 Uso correcto de «contraste explícito»

*INT: はい <はいそうですね /// 普通八枚> ///
Hai <hai so dane /// Futsu hachi-mai> ///

Sí, sí es verdad. Normalmente (llevan) ocho (lonchas de pan) (En Japón).

*SPF11: ¬ [<] <あつて / でもスペイン <%cu: con.wa> は </> / <この大きさ {%act: laugh}>
///

¬ [<] <atte / demo Spain <%cu: con.wa> wa </> / <kono okisa{%act: laugh}> ///

Pero en España es así de grande.

En el ejemplo 134, el hablante describe la confusión del padre enumerando dos acontecimientos que han ocurrido a la vez, «赤ちゃん (*akachan*: bebé)» y «鍋 (*nabe*: olla)»:

Ej. 134 Uso correcto de «contraste explícito»

お父さん<%cu: def.wa> は </> / どうするかどうか知らな [/] &ee 分からない /// だって / & お / &etto 赤ちゃん <%cu: con.wa> は </> / 泣き -> 出して / でも鍋 <%cu: con.wa> は </> / フーフー { %act: onomatopoeia } してる煙出てくるから (SPF09, Descripción de la tercera viñeta)

Otosan <%cu: def.wa> wa </> / dosuruka doka shirana [/] &ee wakaranai /// Datte / &o / &eeto akachan <%cu: con.wa> wa </> / naki -> dashite / demo nabe <%cu: con.wa> wa </> / fufu { %act: onomatopoeia } shiteru kemuri detekuru kara

El padre no sabe qué hacer. Es que el bebé se puso a llorar, mientras que desde la olla se derrama y sale humo.

Los siguientes ejemplos son usos correctos del contraste implícito de *wa*. En primer lugar, nótese en el ejemplo 135 que la frase «直接は言えない (*chokusetsu wa ienai*: no poder decir directamente)» implica el hecho opuesto: lo dice indirectamente o discrimina indirectamente:

Ej. 135 Uso correcto de «contraste implícito»

ちょっと -> 差別します /// 外人として /// “いや -> 外人なら ->” とか -> &nanka // 直接 <%cu: con.wa> は </> 言え -> [/] えないけど <do> / (SPM04, Diálogo)

Chotto -> sabetsu shimasu /// Gaijin toshite /// Iya -> gaijin nara -> toka -> &nanka // chokusetsu <%cu: con.wa> wa </> 言え -> [/] enai ke <do> /

Discriminamos un poco a los extranjeros. Por ejemplo, decimos «siendo extranjero», aunque no lo podamos expresar directamente

En el siguiente ejemplo 136, la segunda inserción de *wa* implica que hay cosas más importantes que el estudio, por ejemplo, la búsqueda de trabajo, para los estudiantes universitarios del tercero y cuarto año:

Ej. 136 Uso correcto de «contraste implícito»

だから / 三年生と四年生 <%cu: fs.wa> は </> もう / 大学の勉強 <%cu: con.wa> は </> そんなに / 大切では / なくなる ↑ ///

Dakara / san-nensei to yo-nensei <%cu: fs.wa> wa </> mo / daigaku no benkyo <%cu: con.wa> wa </> sonna ni / taisetsu de wa / nakunaru ↑ ///

Por eso, para los estudiantes del tercero y cuarto año el estudio ya no es tan importante.

Los siguientes ejemplos son aquellos en los que faltan el contraste *wa*. En el ejemplo 137, el hablante compara explícitamente la temperatura entre dentro y fuera de los baños termales, sin embargo, carece del uso de *wa* en la primera parte:

Ej. 137 Errores de «contraste explícito»

温泉の中で <%er: con.wa> nulo </> / 暖かかった { %alt: あたたかった } けど -> 外 <%cu: con.wa> は </> すごい寒かった /// (SPM03: Monólogo)

Onsen no naka de <%er: con.wa> nulo </> atatakakatta {%alt: atatakatta} kedo -> soto <%cu: fs.wa> wa </> sugoi samukatta ///

Era caliente dentro de las aguas termales pero hizo mucho frío fuera.

El ejemplo 138 y el 139 carecen de contraste *wa*, que implique la alternativa opuesta. En el ejemplo 138, «日本人 (*Nihonjin*: japoneses)» se alega como una nacionalidad de personas a las que el hablante conoció, entre otras:

Ej. 138 Error de «contraste implícito»

日本人 [/] 日本人 <%er: con.wa> が </> もちろん / &ee -> でも / &ee -> / 世界 -> 中で / いろいろな / &een [/] いろいろな / 人 -> を / 出会いました ///

Nihon jin [/] Nihon jin <%er: con.wa> ga </> mochiron / &ee -> demo / &ee -> / sekai -> ju de / iroirona / &een [/] iroirona / hito -> o / deaimashita ///

A los japoneses, por supuesto, pero conocí a varias personas del mundo.

En el ejemplo 139, falta *wa* para expresar el hecho de que se quiere vivir juntos pero no para siempre:

Ej. 139 Error de «contraste implícito»

&aa / 一緒 [/] 一生一緒 <%er: con.wa> nulo </> <住みたくないから> ///

&aa / *issho* [/] *issho issho* <%er: con.wa> nulo </> <sumitakunai kara > ///

Toda mi vida no quiero vivir juntos.

La categoría del contraste *wa* también tiene una subcategoría que indica la función gramatical de objeto:

Categoría 9': <%er: conob.wa>

En el siguiente ejemplo 140, «彼が言ってること (*kare ga itteru koto*: lo que dice él)» funciona como objeto gramaticalmente, al mismo tiempo que se expresa con *wa* para implicar que sus comentarios eran lo único que escuchaban todos:

Ej. 140 Uso correcto de «contraste» (conob)

キャプテンみたいな人 ↑ / <%cu: def.wa> は </> / みんなの / &mm -> 時間 / とか / &ano -> スタイルとか / &たいみん [/] タイミング ↑ / &maa &ano すごいコントロールして // ほんとにみんなのことはすごい / &ano -> 知って <て {%alt: shite}> / でみんな彼 <%cu: as.ga> が </> 言ってること <%cu: conob.wa> は </> / やってた ///

Kyaputen mitaina hito ↑ / <%cu: def.wa> wa </> / minna no / &mm -> jikan / toka / &ano -> sutairu toka / &tainin [/] taimingu ↑ / &maa &ano sugoi contororu shite // honto ni minna no koto wa sugoi / &ano -> shitte <te {%alt: shitete}> / de minna kare <%cu: as.ga> ga </> itteru koto <%cu: conob.wa> wa </> / yatteta ///

Una persona como el capitán controlaba bien la duración, el estilo y el ritmo de los demás sabiendo mucho sobre ellos. Lo que decía él, lo seguían todos.

En el ejemplo 141 también, la frase «彼氏 (*kareshi*: novio)» equivale al objeto de «ほしい (*hoshii*: querer)» pero con *wa* se añade la implicación de que lo que quiere el hablante no es marido sino novio:

Ej. 141 Uso correcto «contraste» (conob)

*INT: じゃあ SPF11 さんは / 結婚したいっていう願望は全然ないんですね ///

Jaa SPF11 san wa / kakkon shitai tte iu ganbo wa zenzen nai n desu ne ///

Entonces, SPF11, no tienes ningunas ganas de casarse, ¿no verdad?

*SPF11: &maa もちろん彼氏 <%cu: conob.wa> は </> ほしいんです <が -> /

&maa mochiron kareshi <%cu: conob.wa> wa </> hoshii n desu <ga -> /

Novio, me gustaría tenerlo, por supuesto, pero

El siguiente ejemplo 142 muestra los errores de esta categoría. El hablante explícitamente compara la transparencia entre el champán y la tarta, los cuales funcionan como objeto del verbo «見える (*mieru*: verse)»:

Ej. 142 Errores de «contraste» (conob)

ちよっと {%act: laugh} 危ないと思うだって / シャンパンの中 <%er: conob.wa> で -> </> / &ee -> 見ました {%act: laugh} xxx /// でも -> ケーキの中 <%er: conob.wa> で </> &ee 見えない (SPF03, Diálogo)

Chotto {%act: laugh} abunai to omou datte / shanpan no naka <%er: conob.wa> de -> </> / &ee -> mimashita {%act: laugh} xxx /// Demo -> keki no naka <%er: conob.wa> de </> &ee mienai.

Un poco peligroso, creo (para esconder el anillo). Porque en el champán se ve, pero dentro de la tarta no se ve.

En cuanto a la partícula *ga*, puede marcar un sintagma nominal focalizado, cuyo uso se denomina «mención exhaustiva» (véase 2.3.2.2). El foco representa el centro informativo del enunciado indicando la presencia de las alternativas que son relevantes para la interpretación de expresiones lingüísticas:

Categoría 10: <%er: el.ga>

Los siguientes ejemplos son usos correctos de este *ga* empleados por los estudiantes. La expresión comparativa, «-の方がが (- *no ho ga*: - es más/menos)», como en el ejemplo 143, suele llevar este *ga*:

Ej. 143 Uso correcto de «mención exhaustiva»

日本と比べると -> / スペインの方 <%cu: el.ga> がが -> </> 危ない {%act: laugh} と思うから (SPF01, Diálogo)

Nihon to kuraberu to -> / Spain no ho <%cu: el.ga> ga -> </> abunai {%act: laugh} to omou kara

En comparación con Japón, España parece más peligrosa

Igualmente, en el ejemplo 144, «彼女 (*kanojo*: novia)» es la información nueva y focalizada, ya que en el enunciado anterior, la manera de buscar la casa se establece como el tema del diálogo:

Ej. 144 Uso correcto

*INT: [<] <うち> はどうやって探した？

[<] <uchi> wa doyatte sagashita?

¿Cómo encontraste la casa?

*SPM08: 彼女 <%cu: el.ga> が </> 探しました ///

Kanojo <%cu: el.ga> ga </> sagashimashita ///

La encontró mi novia.

En el ejemplo 145, «私 (watashi: yo)» excluye la posibilidad de que el marido cocine, con lo cual debe utilizarse el *ga* de la mención exhaustiva:

Ej. 145 Uso correcto

この時 <%cu: fs.wa> は </> / &わ [/] 私 <%cu: el.ga> が </> 料理をします ///

(SPF04, Diálogo)

Kono toki <%cu: fs.wa> wa </> / &wa [/] watashi <%cu: el.ga> ga </> ryori o shimasu ///

En ese caso, yo haría la comida.

A continuación veamos algunos errores. En el ejemplo 146, nótese que el hablante debe haber utilizado *ga* en vez de *wa*, ya que el hablante quiso destacar que fue su amiga la que tenía la llave de su habitación excluyendo la posibilidad de que otro candidato, en este contexto, él mismo, la tuviera:

Ej. 146 Error

私のルームに帰りたいですけど / 私の友達 <%er: el.ga> は </> / 鍵があります (SPM06, Monólogo)

Watashi no rumu ni kaeritai desu kedo / watashi no tomodachi <%er: el.ga> wa </> / kagi ga arimasu

Yo quiero volver a mi habitación pero es mi amiga la que tiene la llave.

Asimismo, en el siguiente ejemplo, el caso nominativo, «お母さん (okâsan: la madre)» debe estar marcado con *ga*, puesto que el hablante supone que es la madre la que cuida a su hijo y excluye la posibilidad de que lo haga el padre:

Ej. 147 Error

子ども <%cu: as.ga> が -> </> / 生まれたあと ↑ / お母さん <%er: el.ga> は </> / 確かに / hhh {%act: stammer} 赤ちゃんの面倒を / みるでしょう? (SPM03, Diálogo)

Kodomo <%cu: as.ga> ga -> </> umareta ato ↑ / okâsan <%er: el.ga> ga </> / tashika ni / hhh {%act: stammer} akachan no mendo o / miru desho?

Después de nacer su hijo, es la madre que lo cuida, ¿verdad?

Hay algunos casos en los que resulta difícil distinguir si se trata de un error de contraste *wa* o de una mención exhaustiva *ga*. En el siguiente ejemplo 148, por ejemplo, en el que falta una partícula, si interpreta que se contrastan la acción de la madre con la del padre, «お父さん (otosan: el padre)» se puede marcar con el contraste *wa*. No obstante, si se tiene en cuenta que las viñetas muestran una historia en la que el padre, que normalmente no hace ninguna de las tareas de casa, un día cuida a su hijo, es preferible usar *ga* para enfatizar que es el padre el que se queda en casa con su niño:

Ej. 148

一番のは / &mm -> / 女の人 [/] お母さんは / &ee -> うちを出て / &mm -> 友達の / 結婚式に ↑ / 行く ↑ / と 思います /// そして / &ee お父さん { %alt: おとうとさん } < %er: el.ga > nulo < /> / 子ども -> と / うちに残ります /// (SPM01, Descripción de la primera viñeta)

Ichiban no wa / &mm -> / onna no hito wa [/] okâsan wa / &ee -> uchi o dete / &mm -> tomodachi no / kekkon-shiki ni ↑ / iku ↑ / to omoimasu /// Soshite / &ee otosan { %alt: ototosan } < %er: el.ga > nulo < /> / kodomo -> to / uchi ni nokorimasu ///

En el primer dibujo la madre sale de casa y creo que va a la boda de un amigo. Y el padre se queda en casa con su niño.

La clasificación de errores se realiza, al igual que en este caso, considerando la interpretación del hablante sobre las viñetas y lo que querría expresar el hablante al observar no solamente un fragmento del habla sino también del discurso en general.

5.1.7. Categoría sobre el abuso

Estas categorías se establecen para observar el abuso de estas partículas. Cuando se observan *wa* o *ga* en un lugar donde no hace falta poner ninguna partícula, se anota esta categoría de error:

Categoría 11: < %er: ab.wa >

Categoría 12: < %er: ab.ga >

En primer lugar, veamos algunas muestras de abuso de *wa*. Como en el ejemplo 149, el adverbio «全部 (*zenbu*: todo)» no lleva ninguna partícula, a no ser que modifique el predicado negativo para expresar negación parcial. Además, el abuso de *wa* da una implicación innecesaria, como en el ejemplo 150. El *wa* puesto en la frase «社会的に (*shakai teki ni*: socialmente)» implica que existe otro marco en el que no cambia la posición de las mujeres, lo cual no es la intención del hablante:

Ej. 149 Abuso de *wa*

これ < %cu: def.wa > は < /> 全部 < %er: ab.wa > は < /> / &to / 一番強い / 思い (SPF02, Monólogo)

Kore < %cu: def.wa > wa < /> zenbu < %er: ab.wa > wa < /> / &to / ichiban tsuyoi / omoi

De todo esto es de lo que me acuerdo más

Ej. 150 Abuso de *wa*

たぶん / &eeto 社会的に < %er: ab.wa > は < /> / 女の位置 / < %cu: dn.ga > が < /> / 変わってくる / つていう状態 { %alt: じょうてい } / に / &か [/] 関係 < %cu: dn.ga > が < /> ある < /> と思う > /// (SPF09, Diálogo)

Tabun / &eeto shikai-teki ni < %er: ab.wa > wa < /> / onna no ichi / < %cu: dn.ga > ga < /> / kawattekuru / tte iu jotai { %alt: jotei } / ni / &ka [/] kankei < %cu: dn.ga > ga < /> aru < /> omou > ///

Creo que tiene algo que ver con la situación en la que la posición social de las mujeres está cambiando.

Los siguientes ejemplos representan un abuso de *ga*. Algunos estudiantes tienden a poner *ga* innecesariamente para expresar cantidad y duración:

Ej. 151 Abusos de *ga*

友達は / 百 -> 人ぐらい <%er: ab.ga> が </> あるの <で> / (SPM04, Monólogo)

Tomodachi wa / hyaku -> gurai <%er: abuso.ga> ga </> aruno <de> /

Como tengo unos cien amigos

&ee -> 十 -> 二時間 / &ee -> / <%er: ab.ga> が </> / かかった -> hhh {%act: laugh} けど (SPF05, Monólogo)

&ee -> ju -> ni jikan / &ee -> / <%er: ab.ga> ga </> / kakatta -> hhh {%act: laugh} kedo

Tardó doce horas

Esta clasificación se aplica en todos los wa y ga aparecidos en el C-ORAL-JLE. El resultado cuantitativo de la anotación y su análisis cualitativo se realizan en la tercera parte de este trabajo de investigación.

6. Recapitulación de la taxonomía

Volveremos a resumir la taxonomía de doce anotaciones de usos de wa y ga en la tabla siguiente:

1. Alcance sintáctico	- GA que marca el sujeto de la cláusula subordinada (1): <%er: as.ga>
2. Tema temático I	- WA (término genérico) (2): <%er: gen.wa> / <%er: genob.wa>
Respectividad	- WA (carácter definido) (3): <%er: def.wa> / <%er: defob.wa>
(Caso nominativo o caso dativo/acusativo)	- WA (carácter indefinido) (4): <%er: ind.wa> / <%er: indob.wa>
3. Oración descriptiva	- GA como descripción neutral (5): <%er: dn.ga>
	- WA/GA (en la oración escindida) (6) <%er: esc.wa/ga>
4. Efecto del escenario (<i>staging effect</i>)	- GA que marca el concepto dado en un acontecimiento inesperado para el hablante (7): <%er: se.ga>
5. Tema temático II Establecimiento de marco (<i>frame-setting</i>)	- WA que establece un marco espacial, temporal o individual en el que la siguiente expresión se interpreta (8): <%er: fs.wa>
6. Foco	- WA como tema contrastivo (9): <%er: con.wa> / <%er: conob.wa> >
	- GA como mención exhaustiva (<i>exhaustive listing</i>) (10): <%er: el.ga>
7. Abuso (<i>over-use</i>)	- GA innecesario (11): <%er: ab.ga>
	- WA innecesario (12): <%er: ab.wa>

Tabla 6 (Repetición de la Tabla 5). Recapitulación de la taxonomía de usos de *wa* y *ga*

CAPÍTULO IV. PARTÍCULAS *GA, O, NI* Y *DE*

1. Introducción al capítulo

Las partículas que analizamos en este capítulo son *ga, o, ni* y *de*, marcadores de caso de uso frecuente y fundamental para la formación de una oración en japonés. Al igual que los errores de preposiciones en español son bastante frecuentes en el habla de alumnos japoneses (véase el Capítulo I, 5.2), las partículas de caso posposicionales en japonés son uno de los mayores obstáculos del aprendizaje para los estudiantes españoles (véase el capítulo III). Esto se debe no solamente a la diferencia estructural entre la lengua materna y la lengua meta sino también a la multifunción de cada partícula y a la dificultad de encontrar un vínculo en estas funciones, que impiden adquirir sus usos de forma sistemática. Frente a una supuesta falta de coherencia, la lingüística cognitiva trata de detectar un significado prototípico que se comparta en las funciones periféricas y extendidas para poder dar una explicación a la relación existente entre varios usos de una partícula. La clasificación de los errores de cada partícula japonesa, que se va a establecer ahora, por tanto, está basada en la aproximación cognitiva con miras a facilitar la comparación con las preposiciones españolas y aclarar en qué usos residen las dificultades de adquisición conforme a los perfiles de los estudiantes.

2. Aproximación cognitiva a las partículas polisémicas

Según la gramática cognitiva de Langacker (1991a), los seres humanos, cuando perciben algo e intenta expresarlo, extraen una cadena de acciones (*scope one action chain*) dentro de la red interactiva e ilimitada de la que está compuesta el mundo exterior, e imponen un perfil (*profiling*) a uno o dos actantes sobre el fondo (*base*):

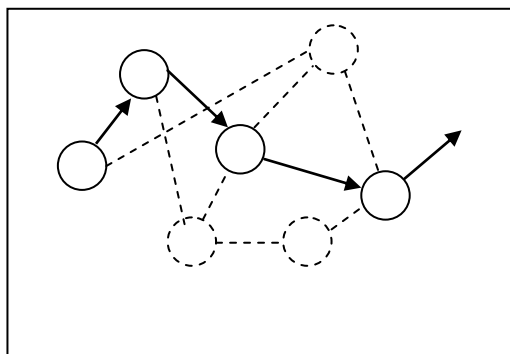


Figura 1. Red interactiva y la cadena de acciones (Langacker 1991a: 215)

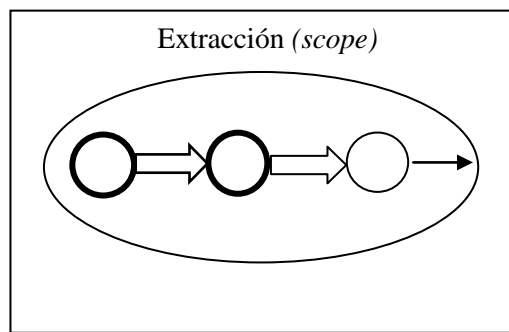


Figura 2. Imposición de perfil (*profiling*)

La relación entre dos actantes, si tiene carácter prototípico de transitividad (cuando hay transmisión de energía desde el agente hacia el objeto) determina los casos como nominativo o acusativo como los siguientes:

Ej.1.

John broke the window.

Mary melted the ice.

Cuando los verbos transitivos que no expresan la transitividad prototípica, el caso nominativo y el acusativo de estos casos se consideran que tienen carácter extendido del prototipo:

Ej.2.

John saw a strange man. (percepción)

Hilda resembles Marsha. (contraste)

En consecuencia, se establece un esquema abstracto que puede explicar la relación global de caso en la transitividad; el caso nominativo expresa el actante más relevante (trayector) entre dos actantes que tienen relación asimétrica, mientras que el caso acusativo expresa el segundo más relevante (locus):

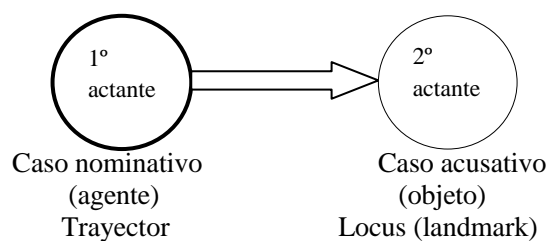


Figura 3. Esquema de caso nominativo

Cuando el hablante quiere destacar el segundo actante por algún motivo de interpretación como (b), (c) y (d), el esquema se expande del modo siguiente:

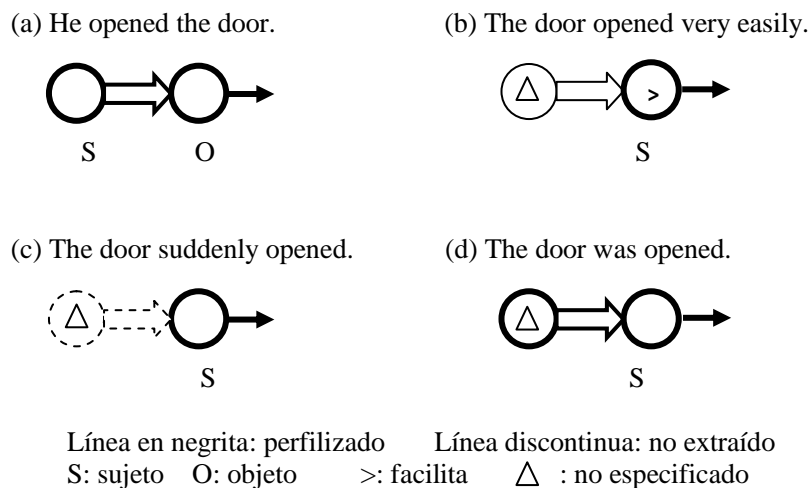


Figura 4. Esquema para comprender cuatro tipos de oración (Langacker 1991b: 335)

En (b) el agente aparece dentro de la extracción (*scope*), mientras que en (c) el agente no ha sido extraído por la falta de existencia del agente que ha abierto la puerta (intransitividad). En caso de (d), la cadena de acción está perfilizada, pero el agente no está especificado (voz pasiva). A diferencia del esquema prototípico (a), el caso nominativo en estas oraciones no indica agente (*He*) sino objeto de la acción (*the door*), sin embargo se comparten con el (a) el esquema de que el caso nominativo expresa el actante más relevante (trayector).

Esta perspectiva cognitiva se aplica para unificar las diversas relaciones de caso gramatical que tiene cada partícula en japonés, basándose en la idea de que una partícula comparte un significado prototípico, que expande sus usos creando una red semántica. A continuación, vamos a observar la estructura semántica de las partículas *ga*, *o*, *ni* y *de*.

3. Uso de las partículas *ga*, *o*, *ni* y *de*

3.1. Uso de la partícula *ga*

La partícula *ga*, como hemos visto en el capítulo anterior, marca el caso nominativo en la descripción neutral y la mención exhaustiva (Kuno 1973):

Ej.3.

鳥が飛んでいる。

Tori ga tondeiru.

Está volando un ave. (caso nominativo <agente> en la descripción neutral)

太郎が一番背が高い。

Taro ga ichiban se ga takai.

Taro es el más alto. (caso nominativo en la mención exhaustiva).

Por otro lado, indica el objeto de percepción y de deseo:

Ej.4.
 富士山が見える。
Fujisan ga mieru.
 Se ve el Mt. Fuji. (Objeto de percepción)
 水がほしい。
Mizu ga hoshii.
 Quiero agua. (objeto de deseo)

En cuanto a estos usos de *ga*, Moriyama (2008), Oka (2005) y Sugai (2002) reconocen que el esquema de la partícula *ga* es expresar el elemento más relevante en la parte extraída (*scope*) como objeto de expresión. Oka señala que los tres usos principales: caso nominativo (agente), objeto y mención exhaustiva, comparten este proceso cognitivo del modo siguiente:

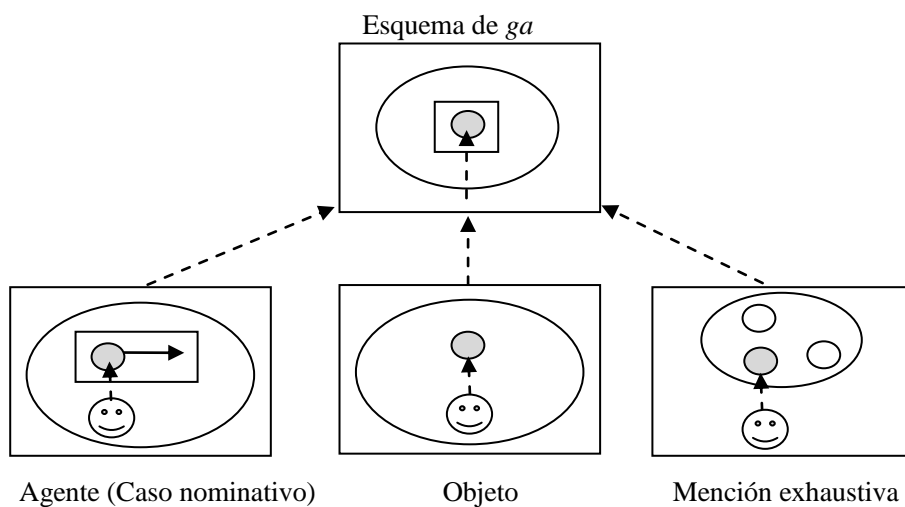


Figura 5. Esquema y red semántica de la partícula *ga* (Oka 2005: 477)

3.2. Uso de la partícula *o*

La partícula “を (*O*)” asigna las siguientes funciones gramaticales al sintagma nominal:

- 1) 花瓶を壊す。(caso acusativo)
Kabin o kowasu.
 Romper el jarrón.
- 2) うちを出る。(lugar – punto de partida)
Uchi o deru.
 Salir de casa.
 道を歩く。(lugar – recorrido)
Michi o aruku.
 Andar por la calle.
 駅を過ぎる。(lugar – punto de paso)
Eki o sugiru.
 Pasar por la estación.
- 3) 雨の中を進む。(situación)
Ame no naka o susumu.
 Avanzar en la lluvia.

- 4) 冬休みを過ごす。(tiempo)
Fuyuyasumi o sugosu.
 Pasar las vacaciones de invierno

Moriyama (2008) determina el prototipo de la partícula *o* como caso acusativo a través de la frecuencia de uso, del experimento de la evocación y del orden del aprendizaje por los hablantes nativos y argumenta que la partícula *o* expande el significado del modo siguiente:

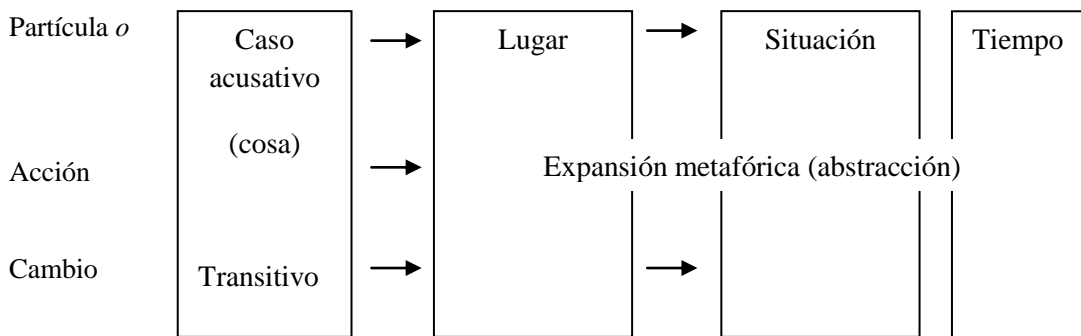


Figura 6. Expansión del significado de la partícula *o* (Moriyama 2008: 91 Traducción de la autora)

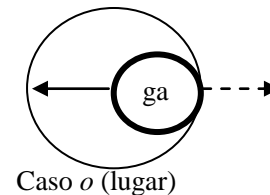
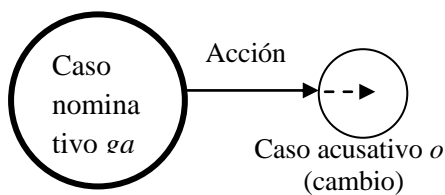


Figura 7. Esquema de imagen del prototipo del *o* (*ibid.*) Figura 8. Esquema de imagen del *o* (lugar) (*ibid.* 243)

El prototipo de caso *o* es el objeto que recibe una acción desde el agente expresado en el caso nominativo, marcado con la partícula *ga* (o *wa* si está tematizado), cuya fuerza puede cambiar el estado del objeto (figura 7). En caso de la localización *o*, la fuerza dirigida hacia el objeto no afecta al objeto sino que rebota al agente para que realice un adelanto (figura 8).

3.3. Uso de la partícula *ni*

Tradicionalmente, la partícula *ni* ha sido asignada como marcador del caso dativo (Oka 2007: 473), sin embargo la mayoría de los estudios de la gramática cognitiva consideran que expresar el punto de llegada es el uso prototípico de la partícula *ni* (Horikawa 1988; Sugimura 2002; Sugai 2005; Morioka 2008). Entre ellos, Morioka señala que existen cuatro categorías principales. La categoría prototípica de «punto de llegada» se ha expandido a la segunda categoría «oponente de acción» por activar el concepto de persona y a la tercera categoría «lugar de existencia» por quitar el carácter dinámico, la cual produce la cuarta categoría «agente de experiencia» por la interpretación en el ámbito de la persona. Cada categoría tiene categorías subordinadas:

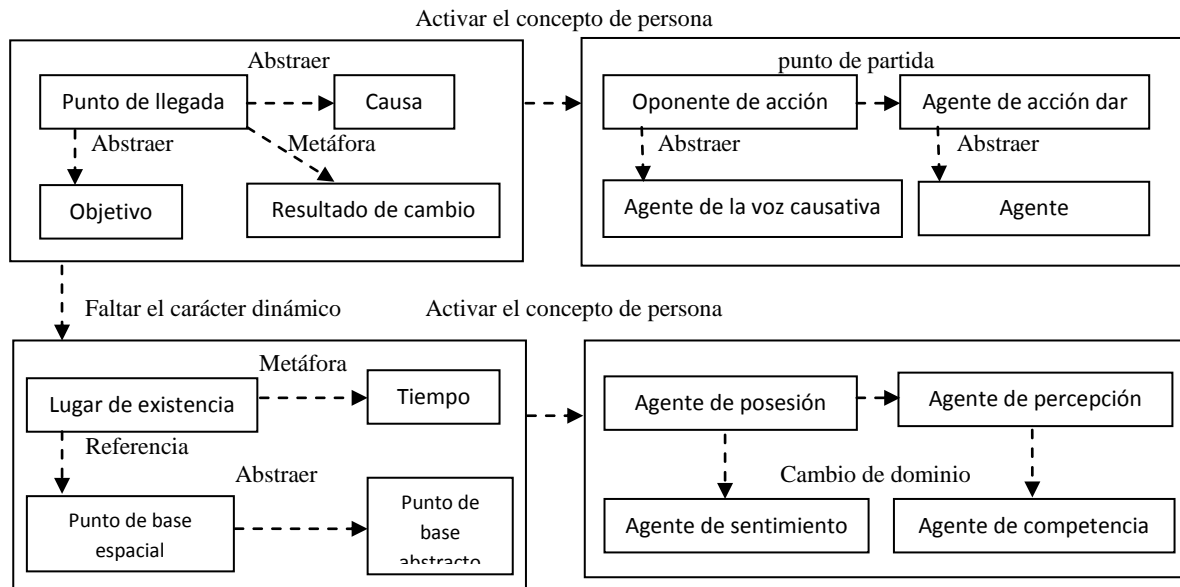


Figura 9. La estructura semántica de la partícula *ni* (Moriyama 2008: 146, traducida por la autora)

La primera categoría «punto de llegada» se considera como uso prototípico de la partícula *ni*. El ejemplo (1) de abajo es el típico ejemplo de que el *ni* indica el destino de un movimiento físico. Sin embargo, cuando este concepto expande por la abstracción y se interpreta metafóricamente, se produce los significados subordinados:

[Punto de llegada]

- 1) 太郎が海に石を投げた。(punto de llegada)
Taro ga umi ni ishi o nageta.
Taro ha lanzado una piedra al mar.
- 2) 太郎がレストランへ食事に行く。(objetivo)
Taro ga resutoran e shokuji ni iku.
Taro va al restaurante a comer.
- 3) 花子が病気に苦しむ。(causa)
Hanako ga byoki ni kurushimu.
Hanako sufre de una enfermedad.
- 4) 水が氷になる。(resultado de cambio)
Mizu ga kori ni naru.
El agua se congela.

Cuando la primera categoría se interpreta en el ámbito de la relación personal, la partícula *ni* indica el oponente de una acción:

[Oponente de acción]

- 5) 太郎が次郎にボールを投げた。(oponente de acción)
Taro ga Jiro ni boru o nageta.
Taro ha lanzado una pelota a Jiro.
- 6) 太郎が娘に牛乳を飲ませた。(agente de la voz causativa)
Taro ga musume ni gyunyu o nomaseta.
Taro ha dado leche a su hija que la beba.

- 7) 花子が太郎に花束をもらった。(agente de la acción dar)
Hanako ga Taro ni hanataba o moratta.
Hanako ha recibido un ramo de flores de Jiro.
- 8) 次郎が太郎に殴られた。(agente de la voz pasiva)
Jiro ga Taro ni nagurareta.
Jiro ha sido dado un golpe por Taro.

La tercera categoría expresa la relación posicional entre una existencia y el espacio o el tiempo donde existe. La relación entre el caso *ga* y el caso *ni* no contiene movimiento sino es estático. Por ejemplo, en el siguiente ejemplo (10) de abajo, el uso de la partícula *ni* permite que la acción de *levantarse* se sitúe en el punto de “a las 8” dentro del dominio temporal:

[Lugar de existencia]

- 9) 庭に犬がいる。(posición espacial)
Niwa ni inu ga iru.
Hay un perro (perros) en el jardín.
- 10) 8時に太郎が起きる。(posición temporal)
8 ji ni Taro ga okiru.
A las 8 Taro se levantará.
- 11) 学校が家に近い。(punto de base espacial)
Gakko ga ie ni chikai.
La escuela está cerca de casa.
- 12) この素材が熱に強い。(punto de base abstracto)
Kono sozai ga netsu ni tsuyoi.
Este material resiste el calor.

Cuando el dominio en la tercera categoría se interpreta en el ámbito de una persona, la partícula *ni* indica el agente de una experiencia. El ejemplo (14) de abajo, por ejemplo, se interpreta que el Mt.Fuji existe dentro del dominio de percepción, en este caso, la vista del hablante:

[Agente de experiencia]

- 13) 私に娘が一人いる。(agente de posesión)
Watashi ni musume ga hitori iru.
Yo tengo una hija.
- 14) 私に富士山が見える。(agente de percepción)
Watashi ni Fujisan ga mieru.
Yo puedo ver el Monte Fuji.
- 15) 私にピアノが弾ける。(agente de competencia)
Watashi ni piano ga hikeru.
Yo puedo tocar el piano.
- 16) 私にその一言がうれしい。(agente de sentimiento)
Watashi ni sono hitokoto ga ureshii.
Me alegro de recibir estas palabras.

3.4. Uso de la partícula *de*

El significado prototípico de la partícula *de* se considera «lugar como base» (Mabuchi 2000; Moriyama 2008; Oka 2005; Sugai 1997; Sugimura 2002):

Ej. 5

リオでオリンピックがある。(lugar donde se celebra un evento)

Rio de orimpikku ga aru.

En Río se celebrarán los juegos olímpicos.

学校で勉強する。(lugar donde se realiza una acción)

Gakko de benkyosuru.

Estudio en la escuela.

En cuanto a los usos periféricos de la partícula *de*, Oka (2005) sugiere que se establezca dos usos principales, caso locativo y caso instrumental:

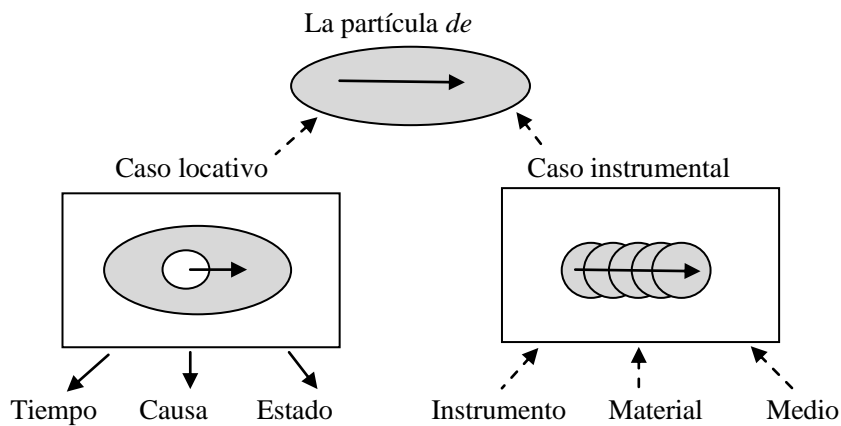


Figura 10. Esquema de imágenes de la partícula *de* (cf. Oka 2005: 476)

El esquema del caso instrumental *de* muestra que cuando el caso *de* señala instrumento, materia o medio, el sintagma nominal marcado con *de* acompaña siempre a la acción indicada en el predicado:

Ej. 6

ナイフでリンゴを切る。(instrumento: ナイフ (*naifu*) acompaña a la acción de 切る (*kiru*))

Naifu de ringo o kiru.

Cortar una manzana con cuchillo.

毛糸で手袋を編む。(material: 毛糸 (*keito*) acompaña a la acción de 編む (*amu*))

Keito de tebukuro o amu.

Tejer un par de guantes con hilo de lana.

バスで学校に行く。(medio: バス (*basu*) acompaña a la acción de 行く (*iku*))

Basu de gakko ni iku.

Ir a la escuela en autobús.

Moriyama (2008) también hace alusión a que existen cinco categorías principales, «lugar», «tiempo», «instrumento», «estado» y «causa», y señala la expansión semántica de siguiente manera:

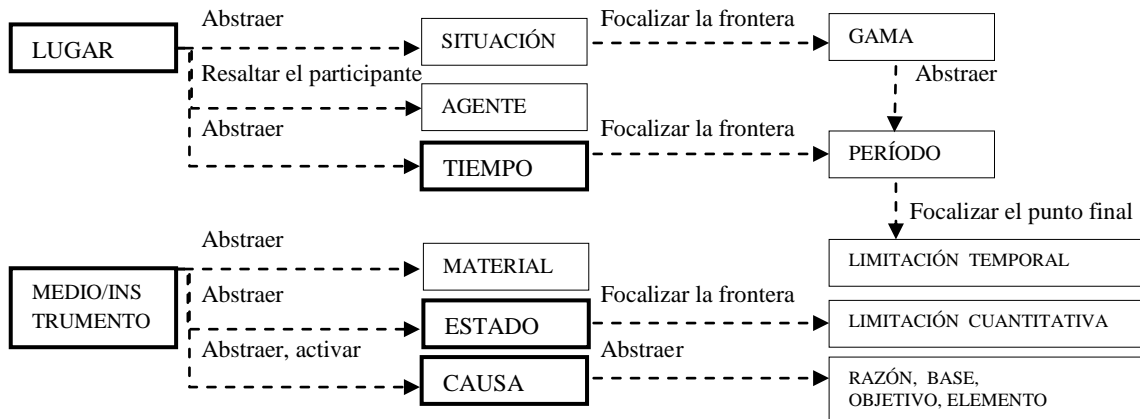


Figura 11. Expansión semántica de la partícula *de* (Moriyama 2008)

Ponemos a continuación un ejemplo de cada categoría no explicada previamente:

SITUACIÓN:

彼は社会主義の環境で育ちました。
Kare wa shakaishugi no kankyo de sodachimashita.
 Creció en el ambiente socialista.

GAMA:

富士山は日本で一番高い山です。
Fujisan wa Nihon de ichiban takai yama desu.
 El Mt.Fuji es la montaña más alta de Japón.

AGENTE:

その事件は警察で調べています。
Sono jiken wa keisatsu de shirabeteimasu.
 Este asunto se está investigando en la policía.

TIEMPO:

食事のあとで、勉強します。
Shokuji no ato de benkyoshimasu.
 Después de comer, estudiaré.

PERÍODO:

成長の過程でときどき見られる現象です。
Seicho no katei de tokidoki mirareru gensho desu.
 Es un fenómeno que se observa de vez en cuando durante el proceso de crecimiento.

LIMITACIÓN TEMPORAL:

夏休みも明日で終わりだ。
Natsuyasumi mo ashita de owari da.
 Las vacaciones de verano se acabarán mañana.

ESTADO:

車が猛スピードで走っている。
Kuruma ga mo speed de hashitteiru.
 Los coches corren a feroz velocidad.

LIMITACIÓN CUANTITATIVA:

このへやは30人でいっぱいになります。
Kono heya wa 30 nin de ippai ni narimasu.
Esta habitación se llena con 30 personas.

CAUSA:

台風で電車が止まる。
Taifu de densha ga tomaru.
Se paran trenes por tifón.

RAZÓN:

彼のアイデアは、その点でおもしろいと思います。
Kare no aidea wa sono ten de omoshiroi to omoimasu.
A mí me parece interesante su idea en este aspecto.

BASE:

テストの結果でクラスを決めようと思います。
Tesuto no kekka de kurasu o kimeyo to omoimasu.
Pensamos decidir las clases de acuerdo con el resultado del examen.

OBJETIVO:

出張で大阪へ行ってきました。
Shuccho de Osaka e itte kimashita.
Fui a Osaka por negocio.

ELEMENTO CONSTITUTIVO:

会場は人でいっぱいだ。
Kaijo wa hito de ippai da.
La sala está llena de gente.

Este enfoque cognitivo que hemos visto hasta ahora podrá ayudar a los docentes a decidir cómo introducir las partículas que contienen diversos usos, ya que ofrece un esquema sistemático para facilitar la comprensión global de la partícula. Teniendo esto como base, vamos a revisar los estudios que analizan el aprendizaje de estas partículas por los estudiantes de japonés a fin de contemplar los usos particulares que les resultan difíciles.

4. Revisión bibliográfica del aprendizaje de las partículas *ga, o, ni y de*

Los usos expandidos de las partículas que hemos observado en el apartado anterior se aprenden en cierto orden. El uso concreto precede al uso abstracto en general, y el uso prototípico es preferente a otros usos, aunque la función no prototípica, pero más frecuente, se pueda aprender también primero (Tomasello 2003). En caso de la partícula *ga*, se considera que se aprende del modo siguiente (Doi y Yoshioka 1990; Yagi 1996; Yokobayashi 1994; Yoshioka 1999; Sakamoto 1993; Hanada 1994):

GA: caso acusativo -> sujeto -> mención exhaustiva

Moriyama (2008) analiza los usos correctos de las partículas *o*, *ni* y *de* pronunciadas por 90 estudiantes chinos, coreanos e ingleses de varios niveles en el KY corpus y comenta el posible orden de aprendizaje de las funciones gramaticales que tiene cada partícula:

O: Caso acusativo -> Lugar -> Situación -> Tiempo

NI: Punto de llegada (+objetivo) -> Relación posicional (Lugar de existencia/Tiempo) ->

Oponente de acción (agente /caso dativo)/Agente de experiencia

DE: Lugar de movimiento -> Instrumento -> Estado -> Causa -> Tiempo

La frecuencia de los usos correctos de la partícula *o* con la función como el caso acusativo supera en mucho a otras funciones. La función del lugar como «うちを出る (*uchi o deru*: salir de casa)», «道を歩く (*michi o aruku*: andar por el camino)» y «駅を過ぎる (*eki o sugiru*: pasar por la estación)» aparece a partir del nivel intermedio, mientras que la de situación y tiempo como «雨の中を進む (*ame no naka o susumu*: avanzar en la lluvia)» y «冬休みを過ごす (*fuyuyasumi o sugosu*: pasar las vacaciones de invierno)» no se utiliza apenas incluso en el nivel nativo. En cuanto a *ni*, las funciones, destino de movimiento, lugar de existencia y tiempo se utilizan frecuentemente desde el nivel inicial, aunque la tercera función no aparece en el habla de los aprendientes ingleses. El agente de acción en «友達に本をもらう (*tomodachi ni hon o morau*: recibir un libro de un amigo)» no aparece hasta el nivel intermedio y el cambio de estado «～になる/する (- *ni naru/suru*: convertirse en, decidir hacer -)» aumenta a medida que sube el nivel. Asimismo, el aprendizaje de la partícula *de* empieza con el uso prototípico y sigue con los usos abstractos.

Algunos usos de estas partículas comparten las funciones gramaticales, y de hecho, los errores frecuentes se atribuyen a la confusión de los usos próximos (Ikuta y Kubota 1997; Imai 2000; Cheng 1991, Hosokawa 1993):

1) confusión entre *o* y *ga*

Tanto *o* como *ga* indica el caso acusativo, sin embargo, la partícula *ga* conecta solamente con los verbos de estado y los adjetivos. Siguiendo a esta regla, cuando un verbo transforma en la forma potencial y pierde el carácter activo, el verbo marca el caso acusativo no con *o* sino con *ga*:

Ej. 7

そういう気持ち*が (を) 持っている。

*Soiu kimochi *ga (o) motteiru.*

Tengo este sentimiento.

日本語*を (が) だんだん理解できる。

*Nihongo *o (ga) dandan rikai dekiru.*

Cada vez más comprendo mejor japonés.

(cf. Hosokawa 1993: 81)

Por otro lado, es también frecuente que haya errores entre el caso nominativo *ga* y el caso acusativo *o* debido al tipo de verbo, si es verbo transitivo u intransitivo, y a la estructura gramatical de la oración, si es voz pasiva o no:

Ej. 8

人権意識*が（を）高めることが必要なのである。
*Jinken-ishiki *ga (o) takameru koto ga hitsuyo na no de aru.*
Es necesario aumentar la conciencia hacia el derecho humano.

いい香り*を（が）含まれていました。
*Ii kaori *o (ga) fukumarete imashita.*
Se añadía buena aroma.

(cf. Hosokawa 1993: 81-82)

2) confusión entre *ni* y *de*

La partícula *ni* indica lugar de existencia o de pertenencia, mientras que la partícula *de* expresa lugar de acción. La confusión entre estas partículas se observa independientemente de la lengua materna de los estudiantes en general, sin embargo, Kubota (1994), quien analiza el uso de dos estudiantes ingleses de modo longitudinal, señala el abuso de la partícula *ni* en los casos que se requieren la partícula *de*, mientras que Matsuda y Saito (1992) afirma el fenómeno contrario en la interlengua de los alumnos coreanos. El verbo hace el papel central de seleccionar partículas (Nishimura: 1987), no obstante, los aprendientes tienden a depender de las palabras adyacentes y formar una unidad equivocada como «(lugar regional)+*de*» y «(palabra posicional)+*ni*» como los ejemplos siguientes (Sakota: 1998). Esta estrategia se observa hasta la interlengua de nivel intermedio (Masuda 2004).

Ej. 9

岐阜*で（に）住んでいる友達
*Gifu *de (ni) sundeiru tomodachi*
Un amigo que vive en Gifu

図書館の前*に（で）先生に会う
*Toshokan no mae *ni (de) sensei ni au.*
Encontrarse con el profesor en frente de la biblioteca.

(cf. Hosokawa 1993: 84-85)

3) confusión entre *ni* y *o* (objeto)

La partícula *ni* conecta con verbos intransitivos para marcar objeto u oponente de acción. Algunos verbos intransitivos en japonés, sin embargo, tienen transitividad en otros idiomas, lo cual confunde con el caso acusativo *o*:

Ej. 10 Falta del uso de *ni*

人*を（に）会う
*Hito *o (ni) au.*
Ver a una persona

試験*を（に）受かる

*Shiken *o (ni) ukaru.*
Aprobar el examen

(cf. Hosokawa 1993: 79-80)

Asimismo, el abuso de la partícula *ni* se debe a la distinción del tipo de verbo o a la confusión entre caso acusativo *o* y caso dativo *ni*:

Ej. 11 Falta del uso de *o*
日本語の授業*に (を) 怠る
*Nihongo no jugyo *ni (o) namakeru*
Hacer pellas en las clases de japonés

私たち*に (を) 楽しませる
*Watashitachi *ni (o) tanoshimaseru*
Divertir a nosotros

(cf. Hosokawa 1993: 80)

En el nivel avanzado, la dicotomía de *ni* y *o* se convierte en un dolor de cabeza, sobre todo, cuando se utilizan con los verbos que contienen significado psicológico (Ikuta y Kubota 1997; Imai 2000):

	Partícula <i>NI</i>	Partícula <i>O</i>
Verbos con significado psicológico	飽きる (<i>akiru</i>) 呆れる (<i>akireru</i>) 憧れる (<i>akogareru</i>) 甘える (<i>amaeru</i>) 怒る (<i>okoru</i>) 驚く (<i>odoroku</i>) 感謝する (<i>kansha-suru</i>) 感心する (<i>kanshin-suru</i>) 感動する (<i>kando-suru</i>) 気づく (<i>kiduzuku</i>) 困る (<i>komaru</i>) 賛成する (<i>sansei-suru</i>) 集中する (<i>shuchu-suru</i>) 注意する (<i>chui-suru</i>) 同情する (<i>dojo-suru</i>) 慣れる (<i>nareru</i>) 反対する (<i>hantai-suru</i>) 迷う (<i>mayou</i>) 酔う (<i>you</i>)	愛する (<i>aisuru</i>) あきらめる (<i>akirameru</i>) 疑う (<i>utagau</i>) 遠慮する (<i>enryo-suru</i>) 恐れる (<i>osoreru</i>) 思い出す (<i>omoidasu</i>) 悲しむ (<i>kanashimu</i>) 我慢する (<i>gaman-suru</i>) かわいがる (<i>kawaigaru</i>) 感じる (<i>kanjiru</i>) 嫌う (<i>kirau</i>) 好む (<i>konomu</i>) 叱る (<i>shikaru</i>) 心配する (<i>shimpai-suru</i>) 尊敬する (<i>sonkei-suru</i>) 楽しむ (<i>tanoshimu</i>) 憎む (<i>nikumu</i>) ほめる (<i>homeru</i>) 予想する (<i>yosou-suru</i>) 理解する (<i>rikai-suru</i>)

Tabla 1. Verbos con significado psicológico que rigen la partícula *ni* y *o* (cf. Imai 2000: 53)

Algunos verbos de estos como «注意する (*chuisuru*: prestar atención)», «集中する (*shuchusuru*: concentrarse)», «同情する (*dojosuru*: tener simpatía)», etc., reflejan el significado de que la conciencia o el sentimiento «se dirige» a un objeto o una persona, que puede dar explicación de regir la partícula *ni*. De mismo modo, otros verbos como «困る (*komaru*: apurarse)», «驚く (*odoroku*: sorprenderse)», «酔う (*you*: embriagarse)», etc. rigen la partícula *ni* para expresar una causa que provoca este estado psicológico de forma espontánea. No es nada fácil demostrar por qué se utiliza

tal partícula para tal caso, sin embargo, la comprensión visual del significado prototípico de las partículas podría dar una pista a la hora de memorizar cada uso.

5. Estudios comparativos sobre la expresión de caso

En de los estudios comparativos entre el japonés y el español, los trabajos sobre la expresión de caso son bastante escasos y aparte de Takagaki (1990), que realiza un estudio contrastivo de la preposición española *de* y la partícula japonesa *no*, se encuentran solamente dos, que realizan comparación general y superficial. Por un lado, Kageyama (1979) enumera cómo se corresponde la expresión de caso en japonés al uso de la preposición en español según el análisis empírico:

	Partículas en japonés	Preposiciones en español
Caso acusativo	<i>o</i>	-
		<i>a</i> (personas)
Caso dativo	<i>ni</i>	<i>a</i>
La relación entre dos sujetos	<i>to</i>	<i>con</i>
		<i>contra</i>
Procedencia, alejamiento	<i>kara</i>	<i>de</i>
Punto de llegada	<i>e, ni</i>	<i>A, hasta</i>
Lugar final de un movimiento	<i>ni</i>	<i>En</i> (interiorización)
		<i>A</i> (Punto de llegada)
		<i>En</i> (existencia)
		<i>Sobre</i> (lugar superior)
Movimiento lineal de paso	<i>o</i>	<i>por</i>
Resultado de un cambio	<i>ni</i>	- (ej. Se volvió loco.)
Adecuación	<i>ni</i>	<i>para</i>
Comportamiento hacia una persona	<i>ni</i>	<i>con</i>

Tabla 2. Resumen de la correspondencia de caso entre el japonés y el español (cf. Kageyama 1979)

Kageyama señala algunos errores que pueden producir los estudiantes hispanohablantes de japonés por esta desproporción. Por ejemplo, el caso acusativo que expresan la partícula *o* en japonés se indica con la preposición nula en español, cuando se construyen los complementos directos de persona, se introduce con *a*. Por otro lado, el caso dativo que expresa la partícula *ni* en japonés se indica también con la preposición *a* en español. Como señala la tabla anterior, esta asimetría puede causar un error como se indica a continuación:

Ej. 12
Taro ama a Hanako.
太郎は花子*に (を) 愛する。
*Taro wa Hanako *ni (o) aisuru.*

(Kageyama 1979: 38)

Esta comparación empírica puede proporcionar una ocasión para reflexionar sobre posibles dificultades del aprendizaje, sin embargo, la descripción inconsistente, sin el análisis del sentido prototípico de cada partícula o preposición, también puede confundir tanto a los estudiantes como a los docentes.

Martínez (2002: 59), por otro lado, ofrece una comparación superficial entre las preposiciones españolas y las partículas japonesas y señala que la falta de equivalencia entre dos constituyentes dificulta el aprendizaje del español a los discentes japoneses, mientras que menciona la correspondencia entre la preposición *a* y la partícula *ni* en el sentido de que ambas indican tanto el sentido de dirección como localización en el tiempo. Martínez hace alusión solamente al punto común entre estos constituyentes y destaca la diferencia entre dos idiomas. Sin embargo, los estudios cognitivos que se acercan a la semántica del caso nos brindan una perspectiva que permite encontrar semejanzas entre idiomas distintos, que puede eliminar barreras psicológicas en el aprendizaje. Además, el conocimiento sobre el sentido prototípico y el desarrollo del significado pueden ser métodos consistentes para arreglar los usos de las partículas multifuncionales. En este apartado, vamos a contemplar los usos de preposiciones españolas, «a, de, en y por», cuyos sentidos prototípicos se parecen a los de las partículas japonesas, *ga*, *ni*, *o* y *de* con objeto de realizar una comparación y averiguar posibles dificultades de manera sistemática.

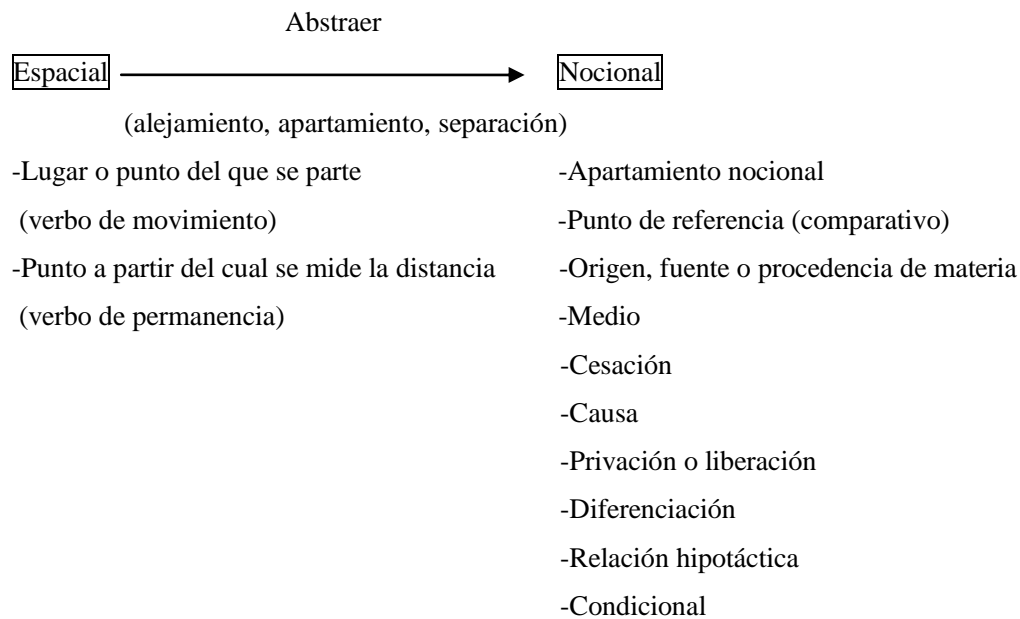
5.1. Estructura semántica de las preposiciones, *a*, *de*, *en* y *por*

Los semas que tiene las preposiciones *a*, *de*, *en* y *por*, que vamos a observar ahora, se basan en el estudio cognitivo de Morera (1988). En primer lugar, la forma del contenido de la preposición *de* adverbial es «alejamiento sin extensión»¹¹⁷, que la hace bastante permeable a la influencia de los verbos regentes y con un número elevado de matices (*ibid.*: 286). Cuando el regente verbal denota una noción de movimiento general, significa el sentido de «alejamiento espacial» o «el lugar del que se parte» como en «la voz llegaba de tan lejos» (*ibid.* : 250). Si los verbos expresan un «movimiento de separación a partir de un punto de contacto», la preposición adquiere un sentido de «apartamiento» como en «desclavó dos estacas del suelo» (*ibid.* : 254). Regida por un verbo de permanencia, *de* se encuentra en correlación con *a* y expresa el «punto a partir del cual se mide la distancia» como en «estamos a cinco kilómetros de nuestra vanguardia» (*ibid.* : 252).

En contextos nocionales, la preposición *de* obtiene el sentido de «apartamiento nocional» con los verbos con prefijo *des*, que contienen, por ello, la idea de «separación» como «despedirse de alguien». Además, la preposición marca el «punto de referencia a partir del cual se considera la cantidad, la distancia o la cualidad» (ej. estar lejos de la noticia) y adquiere un sentido «comparativo» (ej. Tuvimos más inconvenientes de los que pensábamos.) (*ibid.* : 253), «origen, fuente o procedencia de la materia» (ej. procede de una gran familia, ofrecer de una botella que acababa de traer, hecho de piedra) (*ibid.* : 256-259), «medio» (ej. partió la tabla de un golpe) (*ibid.*:

¹¹⁷ La preposición «desde» se opone a «de» por la marca de contenido «extensión» como en «Desde (*de) el día que vi a Pepita en el pozo de la Solana» (Morera 1988: 109-111).

262), «cesación» (ej. acabo de afirmar) (*ibid.* : 263), «causa» (ej. acaban riéndose de ellos, se confundió de camino, me arrepiento de haberle tratado tan mal) (*ibid.* : 263-279), «privación o liberación» (ej. ¿Por qué queréis privarle de libertad) (*ibid.* : 265), «diferenciación» (ej. no distingue el vino bueno del malo) (*ibid.* : 267), «relación hipotáctica» (ej. hablar de esto) (*ibid.* : 283) y «condicional» (ej. De hallar los tesoros, él disfrutaría de una buena parte.) (*ibid.* : 282). El sentido «punto inicial de arranque» que se puede observar con los verbos que implican fijación en un punto como en «aquí está la llave pendiente de una cinta» (*ibid.* : 256) se expresa también en el universo temporal aunque adquiere un matiz «extensivo» como en «De tiempo inmemorial se le conocía la misma capa» (*ibid.*: 286).



Temporal

-Punto de arranque de la duración temporal

Figura 12. Resumen de la preposición *de* (Morera 1988)

La preposición *a* señala la dirección y el punto en el que acaba el movimiento (Morera 1988: 146) en contextos dinámicos espaciales como en «Ir a Madrid» y «llegar a Madrid». En algunos dialectos de Hispanoamérica y Canarias, se encuentran todavía aquellos usos en los que se indica el movimiento hacia el interior de algo como «entramos a casa» en vez de «entramos en casa» (*ibid.*: 149-150). En contextos estáticos, surgen sentidos como el de contigüidad y proximidad como en «Estar junto a la pared» (*ibid.*: 178). El sentido de dirección, puntualidad y yuxtaposición puede manifestarse también en contextos nocionales como en «ascender a (una cantidad o un grado)» (*ibid.*: 151) y «asemejarse a» (*ibid.*:193). Además, la preposición se contamina del significado léxico o gramatical que rige y contribuye a la expresión de numerosos sentidos contextuales como «finalidad» (ej. ir al cine, contribuirse a la sociedad) (*ibid.*: 147, 162), «hostilidad (dirección

ofensiva)» (ej. tirar una piedra al estanque, se opone a la boda de su hija) (*ibid.*: 156-157), «adecuación» (ej. acostumbrarse a la cultura japonesa, pato a la naranja) (*ibid.*: 154, 188), «afectación» (ej. enfermedad a los ojos) (*ibid.*:179), «reiteración» (ej. día a día) (*ibid.*: 184-185), «exposición» (ej. estar a la luz del sol) (*ibid.*: 181), «instrumental» (ej. escribir a mano) (*ibid.*:186), «armonía» (ej. recitar poemas a la guitarra) (*ibid.*: 187), «supeditación» (ej. a la orden de usted) (*ibid.*: 189), «modal» (ej. olor a rosas) (*ibid.*:192), etc. La puntualidad se contamina de la significación temporal del régimen como en «a las cinco» y «a los catorce años» (*ibid.*: 182-183).

Morera también señala que «existen en español un grupo numeroso de palabras que por razones históricas, ya sean etimológicas o analógicas, rigen la preposición “a”» y que «se trata de vocablos que, en su mayoría, denotan en su origen “movimiento” real o nocional – incluso en muchos ocasiones del primero se ha pasado al segundo» (*ibid.*: 197). Como explica Trujillo (1971), «el verbo “anhelar”», por ejemplo, «significaba en latín “respirar con dificultad”» y «posteriormente se usa en sentido metafórico para designar la acción de “desear con ansia” como “Respirar vehementemente hacia un objeto”, para lo cual se empleaba la preposición “a” con su sentido “direccional”» (*ibid.*: 198). Los verbos que expresan «tendencia espiritual» como «anhelar, aspirar, aficionarse, atender, propender, etc.», por tanto, rigen esta preposición que significa «dirección» y «el punto final» de la tendencia (*ibid.*: 198-201).

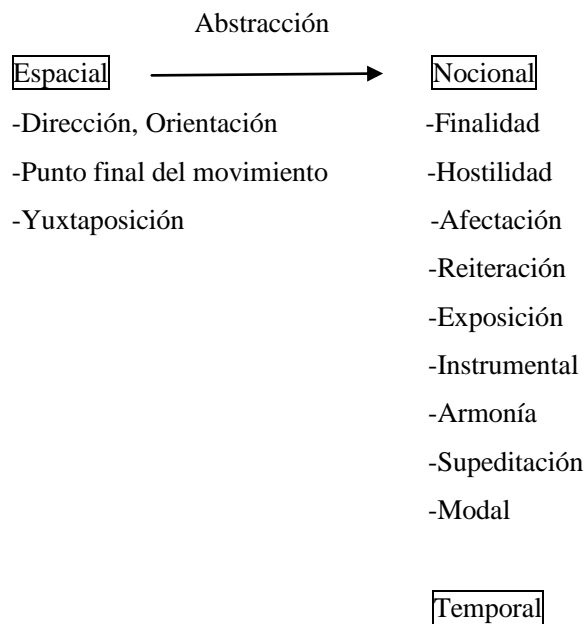


Figura 13. Resumen de la preposición *a* (Moreno 1988)

La forma de contenido de *en*, por otro lado, implica las nociones de «interioridad» y «límites cerrados» (*ibid.*: 361)¹¹⁸, que se reflejan en los contextos espaciales, nocionales y temporales. La

¹¹⁸ Morera reconoce que existen varias construcciones fijadas de *ni* que implican superación de límites y argumenta que solamente pueden ser explicadas históricamente.

situación espacial limitada que expresa *en* es estática en comparación con *a* e indica puramente «locativo» con los verbos permanentes (ej. quedarse en la torre) (*ibid.*: 373-378) y con verbos de movimiento representa un lugar cerrado de una acción (ej. desfilar en el patio) (*ibid.*: 361), un lugar donde termina la acción o situación final del movimiento (ej. estrellarse en un monte, entrar en el colegio) (*ibid.*: 362-364). Estos usos de *en*, cuando consiguen carácter abstracto, se pueden decir, por ejemplo, «hallarse en la perplejidad» (*ibid.*:373), «meterse en nuevos gastos» (*ibid.*: 363), etc. Producen también sentido de un cambio interno del objeto o del sujeto (ej. convertirse en alcalde) o de la fase final de un proceso (ej. cortar en partes iguales, terminar en la cárcel) (*ibid.*: 369-371). Esta forma de contenido «ubicación o situación absoluta» de *en* adquiere, además, un matiz «atributivo» (ej. ejemplos anteriores), a veces, «casual» (ej. Los distinguí en el tono de la voz.) (*ibid.*: 384), «finalidad» (ej. en busca de, en consulta) (*ibid.*: 401), «efecto» (ej. influir en) (*ibid.*: 389-390), «ámbito nocional donde se aplica o deposita la acción verbal» (ej. pensar en, esforzarse en, confiar en) (*ibid.*: 384-389) y «modal» (componer en estilo suelto) (*ibid.*: 393), «cuantitativo (cantidad total)» (ej. comparar un libro en mil pesetas.) (*ibid.*: 402), etc. Cuando el régimen es una noción temporal, *en* adquiere el sentido de «situación temporal absoluta» como localización temporal determinada (ej. en marzo) y duración de un acontecimiento (ej. en la juventud) (*ibid.*: 402-403).

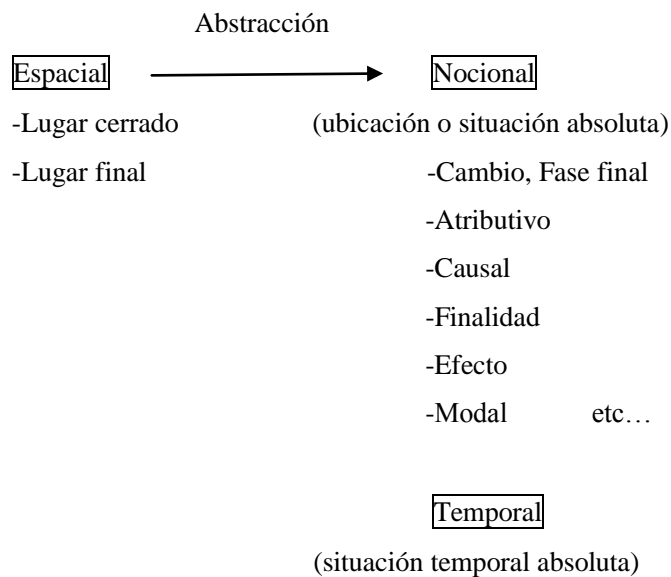


Figura 14. Resumen de la preposición *en* (Moreno 1988)

Los semas inherentes de la preposición *por* se denominan «tránsito», que implica «extensión», «ausencia de límites», «movimiento», «indiferencia a la dirección», etc. (*ibid.*: 287). En contextos espaciales dinámicos, se entiende «a lo largo de las orientaciones que admita el verbo», mientras que en contextos espaciales estáticos, se interpreta como «en cualquier punto del recorrido» (*ibid.*: 322). Regida por verbos de movimiento, «por» denota «paso con sentido indeterminado» (ej. Deambular por la feria) y «lugar de paso» (ej. Entrar por la puerta). Cuando el regente es un verbo indiferente al

sema «movimiento», «por» adquiere el sentido de «tránsito espacial en las inmediaciones de la extensión designada por el régimen» (ej. cantar por las calles, agarrar por la muñeca) (*ibid.*: 290-292). Igualmente, un matiz de «indeterminación espacial» está presente con verbos que significan «permanencia» o «percepción» como en «Este pueblo está por el norte de España» y «se oyen por doquier» (*ibid.*: 290-291).

En contextos nocionales, aparte de un matiz «direccional», se aplica para referirse a los afectos que fluyen de unas personas hacia otras como en «amor por los niños» o hacia objetos como en «se interesa por la cultura» (*ibid.*: 309), el sema «tránsito» adquiere los matices de «medio (incluido medio instrumental, canal de percepción, intermediario, etc.)» (ej. Pedir un taxi por teléfono) (*ibid.*: 293-297), «modal» (ej. Poner las cosas por orden, por completo) (*ibid.*: 297-298), «equivalencia» (ej. Dando por terminada su tarea,...) (*ibid.*: 298-299), “causa” (ej. Lo castigaron por sus delitos) (*ibid.*: 299), “finalidad” (ej. No cantaré por la fama), «punto de un proceso» (ej. Empezaré por pedir, falta por saber, estoy por salir) (*ibid.*: 310-312), «elección en favor de algo» (ej. Votemos por Juan) (*ibid.*: 310, 313), «agente» (ej. El mundo fue hecho por Dios) (*ibid.*: 313-315) y «sustitución» (ej. Lo cambian por un potro) (*ibid.*: 316-318), etc. Por último, en los contextos temporales, «por» expresa un sentido de «indeterminación» (ej. Trabajaré por la mañana) (*ibid.*: 322).

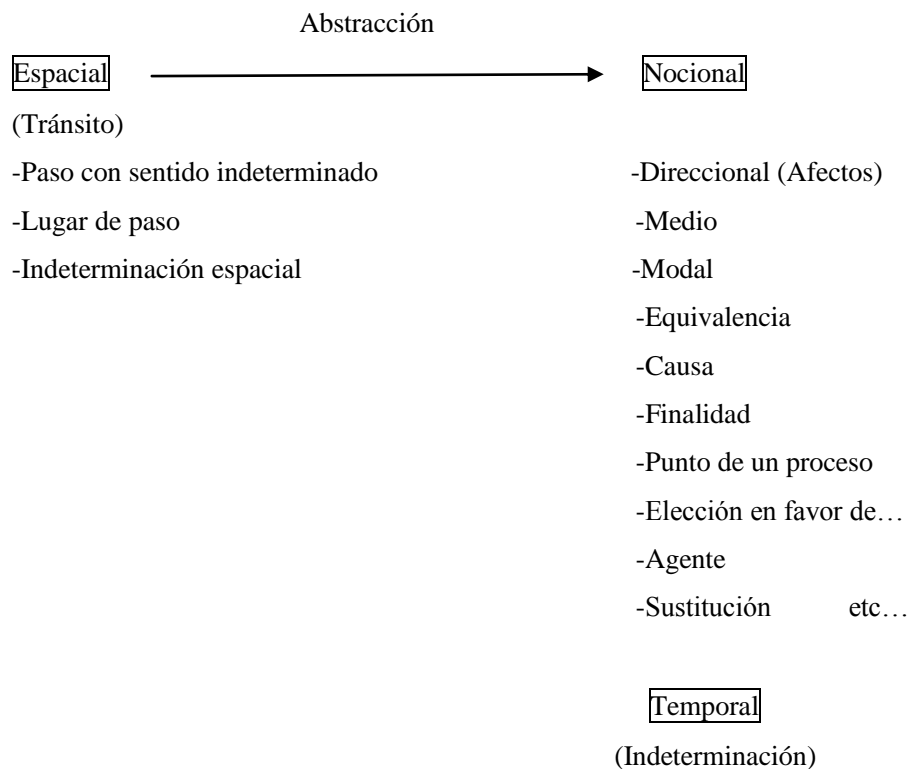


Figura 15. Resumen de la preposición *por* (Moreno 1988)

5.2. Comparación de las estructuras semánticas entre las preposiciones españolas y las partículas japonesas

Las preposiciones españolas y las partículas japonesas comparten puntos comunes en los semas prototípicos y el desarrollo metafórico que produce multifunciones. En primer lugar, tanto la preposición española *a* como la partícula japonesa *ni* expresan «punto de llegada», «proximidad» y «sentido direccional» en los contextos espaciales y también nocionales:

Ej. 13 Contextos espaciales

太郎が東京に行く。

Taro ga Tokyo ni iku.

Taro va a Tokio.

私の家は隣の家に密接している。

Watashi no ie wa tonari no ie ni missetsu-shiteiru.

Mi casa está muy pegada a la vecina.

Ej. 14 Contextos nocionales

多くの人間がこのビル建設に従事している。

Oku no ningen ga kono biru-kensetsu ni juji shiteiru.

Mucha gente está dedicada a la construcción de este edificio.

彼は母親によく似ている。

Kare wa hahaoya ni yoku niteiru.

Se parece mucho a su madre.

Además, comparten los usos nocionales no solamente en la «localización de tiempo» (Martínez 2002), sino también en «objetivo», «dirección ofensiva», «adecuación», etc.:

Ej. 15

太郎がレストランへ食事に行く。(objetivo)

Taro ga resutoran e shokuji ni iku.

Taro va al restaurant a comer.

父は娘の結婚に反対している。(dirección ofensiva)

Chichi wa musume no kekkon ni hantaishiteiru.

El padre se opone al matrimonio de su hija.

日本文化に慣れましたか。(adecuación)

Nihon bunka ni naremashita ka.

¿Estás acostumbrada a la cultura japonesa?

En segundo lugar, la preposición española *en* y la partícula japonesa *de*, ambas indican «espacio cerrado» también en los contextos nocionales:

Ej. 16 Contextos espaciales

次のオリンピックはリオで開かれる。

Tsugi no orimpikku wa Rio de hirakareru.

Los siguientes juegos olímpicos se realizarán en Río.

Ej. 17 Contextos nocionales

成長の過程でときどき見られる現象です。

Seicho no katei de tokidoki mirareru gensho desu.

Es un fenómeno que se observa de vez en cuando en el proceso de crecimiento.

富士山は日本で一番高い山です。

Fuji-san wa Nihon de ichiban takai yama desu.

El Monte Fuji es la montaña más alta en Japón.

Algunos matices como «causa», «modal» y «objetivo», que se adquieren a través del sema prototípico se comparten entre ellos:

Ej. 18

彼のアイデアは、その点でおもしろいと思います。(causa)

Kare no aidea wa, sono ten de omoshiroi to omoimasu.

Pienso que son interesantes las ideas suyas en este punto.

この小説は日記体で書かれている。(modal)

Kono shosetsu wa nikkitai de kaakreteiru.

Esta novela está escrita en forma de diario.

遭難者の救助で冬山に向かった。(objetivo)

Sonansha no kyujo de fuyuyama ni mukatta.

Se dirigieron a la montaña invernal en rescate de víctimas.

En tercer lugar, la partícula *o*, cuando expande el sema prototípico de expresar caso acusativo (véase 3.2), indica el lugar por donde se pasa, que se iguala a la preposición *por*:

Ej. 19

地下道を通って帰る。

Chikado o totte kaeru.

Volver a casa por el paso subterráneo.

La siguiente tabla resume los semas prototípicos y los matices que comparten las partículas japonesas *ni, de, o* y las preposiciones españolas *a, en, y por*:

Japonés	Semas prototípicos y matices en común	Español
Partícula <i>ni</i>	<punto de llegada>, <proximidad>, <sentido direccional> -> objetivo, dirección ofensivoo, adecuación, etc.	-> Preposición <i>a</i>
Partícula <i>de</i>	<espacio cerrado> ->casual, modal, objetivo, etc.	-> Preposición <i>en</i>
Partícula <i>o</i>	<caso acusativo> -> lugar de paso	- -> Preposición <i>por</i>

Tabla 3. Resumen de los puntos comunes entre las partículas japonesas *ni, de, o* y las preposiciones españolas *a, en, y por*

A continuación, vamos a fijarnos en las diferencias entre estas partículas e intentamos resumirlas de manera sistemática. En cuanto a la introducción de lugar, aparte de la distinción entre *ni y de*

producida dependiendo del carácter de verbo que la rige (véase 4), una partícula japonesa abarca varios matices que los que se producen en una preposición española. Por ejemplo, la partícula *o* en japonés puede cubrir los sentidos de «punto de salida», «punto de paso» y «recorrido», que se expresa con las preposiciones *de* y *por* en español. Una ampliación metafórica de «recorrido» como en «雨の中を進む (*ame no naka o susumu*: avanzar en la lluvia)» también se marca con la partícula *o*, aunque en español se expresa con la preposición *en* de introducir un complemento que expresa situación. Igualmente, la partícula *ni* en japonés se distingue con dos preposiciones españolas, *a* y *en*. Cuando el verbo regente actualiza el sema «contacto final violento», «interiorización» o «introducción», se utiliza «en» en lugar de «a», que se expresarían en japonés con la partícula *ni*:

Ej. 20

estrellarse *a (en) un monte

山にぶつかる (*Yama ni butsukaru*)

meterse las mano *a (en) los bolsillos

ポケットに手を入れる (*Poketto ni te o ireru*)

hundirse *a (en) el agua

水中に沈む (*Suichu ni shizumu*)

En contextos nocionales para indicar un punto final, la partícula *ni* comparte el sema común con la preposición *en*, por lo que la transformación interna del sujeto o del objeto y la fase final de un proceso que expresa la preposición *en* se describe en japonés con la partícula *ni*:

Ej. 21

Convertirse en alcalde

市長になる (*Shicho ni naru*)

Cortar el melón en partes iguales

メロンを同じ大きさに切る (*Meron o onaji okisa ni kiru*)

Todos los estafadores terminaron en la cárcel

詐欺師はみな刑務所に終わる (*Sagishi wa mina keimusho ni owaru*)

La siguiente tabla resume cómo se corresponden las partículas japonesas y las preposiciones españolas en cuanto al sema direccional:

Semas	Partícula en japonés	Preposición en español
Situación o lugar	<i>ni</i> (verbos de carácter estático)	<i>en</i>
	<i>de</i> (verbos de carácter activo)	
Punto de salida	<i>o</i>	<i>de</i>
Punto de paso		<i>por</i>
Recorrido		<i>en</i>
Recorrido (situacional)		<i>a</i>
Punto final	<i>ni</i>	<i>en</i>
Punto final (nocional)		

Tabla 4. Correspondencia entre partículas japonesas y españolas en cuanto al sema direccional

Asimismo, la partícula *de* cubre el significado de «medio» que se expresa a través de varias preposiciones españolas dependiendo de sus matices producidos por el verbo regente:

Ej. 21 Medio

一突きで板を叩き割った。(causal)

Hitotsuki de ita o tatakiwatta.

Partió la tabla de un golpe.

手で書く (participación directa del instrumento)

Te de kaku

Escribir a mano.

電車で行く (locativo)

Densha de iku

Ir en tren

電話でタクシーを呼ぶ (traspaso)

Denwa de takushi o yobu

Pedir un taxi por teléfono.

ペンで書く (acompañamiento)

Pen de kaku

Escribir con bolígrafo.

En cuanto al sentido de «causa», Morera (1988: 300-301) pone el siguiente ejemplo para señalar que las cuatro preposiciones son posibles en los contextos causales, aunque, según Morera, «implican notable diferencias semánticas; *por* expresa la causa como ‘cauce nocional’, *con*, como ‘presencia o concomitancia de elementos’, “*en*”, como ‘ubicación en que se produce la acción’, y “*a*” como ‘exposición’»;

Ej. 22

El hielo se derrite (por, con, en, a) el sol.

(Morera 1988: 300)

Además, la preposición *de* se utiliza con regentes resultativos y regímenes que se refieren a las acciones físicas y afectos:

Ej. 23
Lloró de alegría.

En japonés, la causa se expresa en la mayoría de los casos con la partícula *de*, sin embargo, la partícula *ni* puede dar un matiz causal de exposición al igual que la preposición española *a*, como en la siguiente traducción del ejemplo 22:

Ej. 22'.
氷が太陽の光 (で・に) 溶ける。
Kori ga taiyo no hikari (de • ni) tokeru.

(Morera 1988: 300)

Algunos verbos como «苦しむ (*kurushimu*: sufrir)», «おびえる (*obieru*: estremecerse)», «泣く (*naku*: llorar)», «震える (*furueru*: temblar)», «感動する (*kando-suru*: emocionarse)», etc., que expresan acciones físicas y afectos, rigen la partícula *ni* como la preposición «de» en español:

Ej. 23
恐怖におびえる。
Kyofu ni obieru.
Estremecerse de miedo.

El sentido de «finalidad» se expresa, como hemos mencionado previamente, con la preposición española *a*, y la partícula *ni* cuyo sema se iguala en «sentido direccional». Aparte de estas, hay más partículas que producen matiz de finalidad, como en los siguientes ejemplos que se indican más abajo. En japonés, sin embargo, las partículas no cubren todas las expresiones de finalidad, por lo que hay que emplear frases como «ために (*tameni*)» y «ように (*yoni*)»:

Ej. 24.
旅行に行く。
Ryoko ni iku.
Iré de viaje.

笑わないように努めた。
Warawanai yoni tsutometa.
Se esforzó en no reírse.

水を取りに行ってきます。
Mizu o tori ni ittekimasu.
Voy por agua.

君を連れ去るためにやって来た。
Kimi o tsuresaru tameni yattekita.

Vine aquí con el fin de llevarte conmigo.

La siguiente tabla muestra el resumen de los semas periféricos producidos por cada preposición española y la correspondencia a la partícula japonesa con respecto a los semas como «medio», «causa» y «finalidad»:

Semas		Partícula japonesa	Preposición española
Medio	Procedencia (causal)	<i>de</i>	<i>de</i>
	Participación directa del instrumento		<i>a</i>
	Locativo		<i>en</i>
	Traspaso		<i>por</i>
	Acompañamiento		<i>con</i>
Causa	Cauce notional	<i>de</i>	<i>por</i>
	Presencia de elementos		<i>con</i>
	Ubicación		<i>en</i>
	Exposición	<i>ni</i>	<i>a</i>
	Origen		<i>de</i>
Finalidad	Procedencia (causal)	<i>de / ni</i>	<i>de</i>
	Sentido direccional		<i>a</i>
	Localización de empeño		<i>en</i>
	En busca de		<i>por</i>
	Presencia		<i>con</i>

Tabla 5. Correspondencia entre partículas japonesas y españolas en tres semas «medio», «causa» y «finalidad»

En cuanto a la expresión temporal, la lengua española distingue el uso de tres partículas, *a*, *en* y *por*, conforme a los matices, «puntualidad», «situación absoluta» e «indeterminación», sin embargo, la lengua japonesa permite el uso de *ni* para puntualizar tiempo concreto mientras que su uso es opcional cuando introduce un espacio de tiempo más amplio:

Ej. 25
 3時に出かける
 3 *ji ni* *dekakeru*
 Salir a las tres

3月（に）日本に行く。
San gatsu (ni) Nihon ni iku
 Ir a Japón en marzo

午前中（に）は開いている。
Gozenchu (ni) wa aiteiru.
 Abren por la mañana.

La duración de tiempo se puede expresar con la partícula nula en ambos idiomas. Pero las preposiciones españolas «en» y «por» adquieren el matiz «durativo» cuando «el régimen se refiere a la duración de un acontecimiento o de una fase de la vida» (*ibid.*: 322, 403), que se conmuta con *durante*. En japonés, la preposición de «durante» no se expresa por la partícula sino un sustantivo «間 (*aida, kan*)»:

Ej. 26

日本に一年いるつもりだ。

Nihon ni ichinen iru tsumori da.

Voy a estar en Japón un año.

この変更は数日の間だけだ。

Kono henko wa sunichi no aida dake da.

Este cambio es sólo por (durante) unos días.

病人を見舞う間ずっと付き添っていた。

Byonin o mimau aida zutto tsukisotteita.

Le acompañaban en (durante) sus visitas a los enfermos.

Igualmente, la preposición *de*, que indica una gama de expresión se significa con las preposiciones *de* y *en*. La primera señala «punto de arranque» de la cuantificación del adjetivo (Morera 1988: 254), mientras que la segunda marca «situación absoluta» (*ibid.*: 375):

Ej. 27

フアンは教室で最も優秀な学生だ。

Juan wa kyoshitsu de mottomo yushuna gakusei da.

Juan es el mejor alumno de su clase.

富士山は日本で一番高い山だ。

Fujisan wa Nihon de ichiban takai yama da.

El Mt.Fuji es la montaña más alta en Japón.

Por otro lado, la partícula japonesa *de*, que expresa la limitación de tiempo y de cantidad, se sustituye por varias preposiciones en español:

Ej. 28.

明日で終わりだ。

Ashita de owari da.

Terminará mañana.

15分で着く。

15 fun de tsuku.

Llegaré en cuarto de hora.

20代で亡くなった。

Niju dai de nakunatta.

Se falleció a los veinte años.

100円で買う。

Hyaku en de kau.

Comprar a (por) cien yenes

このホールは30人でいっぱいだ。

Kono horu wa sanju-nin de ippai da.

Esta sala se llenará con treinta personas.

La siguiente tabla resume la correspondencia entre las partículas japonesas y españolas con respecto a la expresión temporal y limitación temporal y cuantitativa:

	Matices	Partícula en japonés	Preposición en español
Tiempo	Puntualidad	<i>ni</i>	<i>a</i>
	Situación absoluta	<i>ni</i> / -	<i>en</i>
	Indeterminación		<i>por</i>
Duración	-	-	-
	Situación espacial		<i>en (durante)</i>
	Durativo		<i>por (durante)</i>
Gama	Punto de arranque	<i>de</i>	<i>de</i>
	Situación absoluta		<i>en</i>
Limitación	Temporal	<i>de</i>	- / <i>a</i>
	Cuantitativa		<i>a</i>
			<i>en</i>
			<i>por</i>
	<i>con</i>		

Tabla 6. Expresiones temporal y cuantitativa

Estos resúmenes contrastivos entre las preposiciones españolas y las partículas japonesas revelan la semejanza en los semas prototípicos y algunos semas extendidos. Además, el significado de las partículas japonesas parece más amplio y cubre varios matices derivados que las preposiciones españolas. Este hecho no solamente ayuda a que los alumnos eliminen barreras psicológicas frente al uso de partículas sino también aporta que tanto alumnos como profesores puedan corregir su conocimiento lingüístico. Es cierto que estos resúmenes no engloban todos los usos de las partículas y que la comparación no pueda explicar las causas de errores, sin embargo, la recopilación conceptual podría aclarar una parte de la interlengua, es decir, posible transferencia de la lengua materna al esquema cognitivo de las partículas.

6. Elipsis de las partículas en el lenguaje hablado

Antes de establecer la taxonomía de errores, vamos a tener en cuenta el fenómeno de la elipsis de las partículas *ga*, *o* y *ni* en el lenguaje hablado casual, como aparece en los siguientes ejemplos:

- 1) のど (が) 乾いた。水 (が) 飲みたい。
Nodo (ga) kawaita. Mizu (ga) nomitai.
Tengo sed. Quiero beber agua.
- 2) 今日は外で夕飯 (を) 食べようか?
Kyo wa soto de yuhan (o) tabeyoka?
¿Hoy cenaremos fuera?
- 3) 早く学校 (に) 行かないと遅刻だよ。
Hayaku gakko (ni) ikanai to chikoku dayo.
Si no vas a la escuela ya, vas a llegar tarde.

La partícula *ga* tiene dos funciones gramaticales: caso nominativo y caso acusativo. Ya hemos mencionado el elipsis de *ga* del caso nominativo en el apartado anterior (véase 2.4.), el carácter

exclusivo de *ga* es un determinante para la posibilidad de elipsis. Es decir, cuando en la oración, tanto explícitamente como implícitamente, se comparan más de dos elementos y se elige uno entre otros candidatos, el *ga* marcado con este elemento no puede ser omitido:

Ej. 29

日本語が (*Ø) 分かるんです、中国語じゃなくて。
*Nihongo ga (*Ø) wakaru n desu. Chugokugo ja nakute.*
 Es la lengua japonesa la que entiendo. No es chino.

La partícula *o* indica el caso acusativo fundamentalmente y tiene vinculo fuerte con el predicado. La falta del *o* en la oración no confunde la relación semántica y, por lo tanto, el *o* de todas las funciones se omite a menudo en el lenguaje hablado, aunque hay estudios que señalan la tendencia más fuerte de elipsis cuando el caso *o* se linda al verbo, al igual que se omite el *o* tematizado que está a la cabeza del enunciado (Maeda 1998, Sugimoto 2000). En cuanto a la partícula *ni*, la función de indicar el punto de llegada que marca con verbos de movimiento como «行く (*iku*: ir), 来る (*kuru*: venir), 入る (*hairu*: entrar) y 着く (*tsuku*: llegar)» puede ser omitida (Niwa 1989). En la oración con tres argumentos, «O1 *o* O2 *ni* V», que mantiene el orden canónico, si el verbo indica el punto de llegada, se produce una elipsis (Ishida 1997):

Ej. 30

お兄ちゃん、お茶碗 (を) 食器棚 (に) しまうの手伝ってよ。
Onichan, ochawan (o) shokkidana (ni) shimau no tetsudatte yo.
 ?お兄ちゃん、食器棚 (に) お茶碗 (を) しまうの手伝ってよ。
Onichan, shokkidana (ni) ochawan (o) shimau no tetsudatte yo.
 Hermano, ayúdame a guardar las tazas de té en la estantería.

? 太郎、花子ちゃん (に) 旅行の写真 (を) 見せたら?
Taro, Hanako chan (ni) ryoko no shashin (o) misetara?
 Taro, ¿por qué no muestras las fotos del viaje a Hanako?

El *ni* que expresa el lugar de existencia también se puede omitir, pero solamente cuando la oración indica una estancia basada en la intención del sujeto. Como muestran los ejemplos siguientes, el hábitat de las criaturas y la existencia de un objeto requieren el uso de *ni*:

Ej. 31

それでいつまでアメリカ (に) いるの?
Sorede itsu made America (ni) iru no?
 Entonces, ¿hasta cuándo vas a estar en los Estados Unidos?

? オオカミってアフリカ (に) いるの?
Okami tte Africa (ni) iru no?
 ¿Los lobos viven en África?

7. Metodología para la extracción de los errores de *ga, o, ni y de*

7.1. La partícula *ga*

En este apartado, ofreceremos la taxonomía de errores de las partículas oracionales *ga, o, ni y de*, realizada de acuerdo con aproximación cognitiva. Al igual que los capítulos anteriores, se extraen tanto usos correctos como errores y cada anotación se señala como <%cu: > y <%er: >. La siguiente tabla muestra la taxonomía resumida de anotaciones de errores:

PARTÍCULA <i>GA</i>		
	1. Objetivo que expresan los verbos de estado	<%er: ob.ga>
	2. Percepción que expresa el verbo <i>suru</i>	<%er: sen.ga>
PARTÍCULA <i>O</i>		
Acusativo	1-1. Caso acusativo	<%er: ob.o>
	1-2. Caso acusativo que indica persona	<%er: obp.o>
	1-3. Caso acusativo que forma el vocabulario «NP- <i>suru</i> »	<%er: suru.o>
Lugar	2-1. Punto de salida	<%er: ps.o>
	2-2. Recorrido	<%er: rec.o>
	2-3. Punto de paso	<%er: pas.o>
Situación	3. Marca una situación en la que avanza	<%er: situa.o>
PARTÍCULA <i>NI</i>		
Punto de llegada	1-1. Dirección, destino	<%er: dest.ni>
	1-2. Dirección en contextos nocionales	<%er: desab.ni>
	1-3. Finalidad	<%er: fin.ni>
	1-4. Causa	<%er: cau.ni>
	1-5. Estado resultante	<%er: res.ni>
Concepto de persona	2-1. Oponente de la acción	<%er: op.ni>
	2-2. Agente de la acción de dar	<%er: agdar.ni>
	2-3. Agente de la voz causativa y pasiva	<%er: agvoz.ni>
Contextos estáticos	3-1. Lugar de existencia (posición espacial)	<%cu: ex.ni>
	3-2. Posición temporal	<%er: pt.ni>
	3-3. Punto de base	<%er: pb.ni>
Experiencia	4. Agente de una experiencia	<%er: agex.ni>
PARTÍCULA <i>DE</i>		
	1. Acción de lugar	<%er: ac.de>
	2. Tiempo	<%er: tp.de>
	3. Medio para realizar una acción	<%er: med.de>
	4. Estado de realización de una acción	<%er: est.de>
	5. Causa de una acción (razón, base de juicio, objetivo, elementos constitutivos)	<%er: cau.de>
	6. Gama que limita lugar, tiempo y cantidad	<%er: gl.de>

Tabla 7. Recapitulación de la taxonomía de usos de las partículas *ga, o, ni y de*

Los errores de la partícula *ga*, que marca el caso acusativo, se clasifican en dos clases:

Categoría 1: <%er: ob.ga>

Categoría 2: <%er: sen.ga>

La primera categoría es el *ga* que marca el objeto de los verbos de estado como «わかる (*wakaru*: comprender)», «できる (*dekiru*: poder hacer)», «ある (*aru*: tener)», «いる (*iru*: tener a alguien)»,

los verbos de forma potencial y los adjetivos como «ほしい (*hoshii*: querer)», «好きだ (*suki da*: gustar)»”:

Ej. 32 Uso correcto de «objeto»

英語 -> <%cu: ob.ga> が </> / しゃべれない人も / 多いです /// (SPM01, Monólogo)

Eigo -> <%cu: ob.ga> ga </> / shaberenaï hito mo / oi desu ///

Hay mucha gente que no sabe hablar inglés.

Ej. 33 Error de «objeto»

だから私もこれ <%er: ob.ga> を </> 欲しいと思います /// (SPF04, Diálogo)

Dakara watashi mo kore <%er: ob.ga> o </> hoshii to omoimasu ///

Por eso yo también me gustaría tener esto.

La segunda categoría trata del *ga* que conecta entre el verbo intransitivo «する (*suru*: sentir)» y los sustantivos que expresan una percepción como «におい (*nioi*: olor)», «声 (*koe*: voz)», «頭痛 (*zutsuu*: dolor de cabeza)» y «感じ (*kanji*: sensación)»”. Este *ga* también marca el objeto de un verbo estático, sin embargo, como este uso de verbo contrasta con el uso transitivo del verbo «する (*suru*: hacer)», que lleva la partícula *o*, se establece una categoría independiente:

Ej. 34 Uso correcto de «sensación»

これを見ると / 全然変な感じ <%cu: sen.ga> が </> しません /// (SPF11, Diálogo)

Kore o miru to / zenzen henna kanji <%cu: sen.ga> ga </> shimasen ///

No te da ninguna sensación extraña al ver esto.

En cuanto a los errores, no se han extraído ninguno en nuestro corpus.

7.2. La partícula *o*

La primera de las tres categorías trata de la partícula *o* e indica un acusativo. Se establece la segunda por considerar posible transferencia del español distinguiéndose un acusativo del otro que señala personas con la preposición «a». La tercera categoría marca un acusativo que conecta una palabra compuesta con dos *kanjis* (letras chinas) y el verbo «*suru* (hacer)» en la que se puede omitir la partícula.

Categoría 1: <%er: ob.o>

Categoría 2: <%er: obp.o>

Categoría 3: <%er: suru.o>

Ej. 35 Usos correctos de «objeto»

チョコレート <%cu: ob.o> を </> 買って -> (SPF02, Diálogo)

Chokorêto <%cu: ob.o> o </> katte ->

Compra chocolate

いろいろな人 <%cu: obp.o> を </> 招待して (SPF05, Diálogo)

Iroirona hito <%cu: obp.o> o </> shotai-shite
 Invita a varias personas

&け [/] 結婚 <%cu: suru.o> を </> したい / とか / (SPF04, Diálogo)
 &ke [/] kekkon <%cu: suru.o> o </> shitai / toka /
 Me gustaría casarme

Ej. 36 Errores de «objeto»
 大仏 <%er: ob.o> に </> / 見ました /// (SPF04, Monólogo)
 Daibutsu <%er: ob.o> ni </> / mimashita ///
 Vi la gran estatua de Buda.

そんな早く子ども <%er: obp.o> が </> / 生まれ -> たくない ↑ (SPF01, Diálogo)
 Sonna hayaku kodomo <%er: obp.o> o </> / umare -> takunai?
 No quiero tener hijos tan pronto.

また / 子どもに / &ee / 世話 <%er: suru.o> に </> したくない ↑
 Mata / kodomo ni / &ee / sewa <%er: suru.o> ni </> shitakunai
 No quiere volver a cuidar a su hijo.

Las tres siguientes categorías de la partícula o marcan un lugar: «punto de partida», «recorrido» y «punto de paso»:

Categoría 4: <%er: ps.o>

Categoría 5: <%er: rec.o>

Categoría 6: <%er: pas.o>

Ej. 37 Usos correctos de «punto de partida», «recorrido» y «punto de paso»
 お母さん <%cu: def.wa> は </> / &ee -> うち <%cu: ps.o> を </> 出て / (SPM01, Descripción)
 Okâsan <%cu: def.wa> wa </> / &ee -> uchi <%cu: ps.o> o </> dete
 La madre sale de casa

この道 <%cu: rec.o> を </> 続けてください /// (SPM06, Monólogo)
 Kono michi <%cu: rec.o> o </> tsuzukete kudasai ///
 Sigue este camino.

この道 <%cu: pas.o> を </> 曲がってください” とか / (SPM06, Monólogo)
 Kono michi <%cu: pas.o> o </> magatte kudasai” toka /
 Gira por este camino

Ej. 38 Errores de «punto de partida», «recorrido» y «punto de paso»
 結婚式 <%cr: ob.ga> が </> / あった -> から / &to -> 出た ↑ [///] &to -> 家 <%er: ps.o> に
 </> 出た ↑ [///] (SPF02, Descripción)
 Kekkônshiki <%cr: ob.ga> ga </> atta -> kara / &to -> deta ↑ [///] &to -> ie <%er: ps.o> ni
 </> deta ↑ [///]
 Como tenía una boda, ha salido de casa.

実は / &maa 道 <%er: rec.o> で </> 歩いてい <たとき> / (SPF11, Monólogo)
 Jitsu wa / &maa michi <%er: rec.o> de </> aruite <tatoki> /
 La verdad es que cuando caminaba por la calle

No se ha extraído ningún error de la sexta categoría, punto de paso.

La séptima categoría de la partícula *o* indica una situación en la que uno avanza:

Categoría 7: <%er: situa.o>

Ej. 39 Uso correcto de «situación»

楽しい生活 <%cu: situa.o> を </> / &eeto / 過ごして /
Tanoshii seikatsu <%cu: situa.o> o </> / &eeto / sugoshite /
 Pasa una vida feliz

Tampoco se han extraído errores de dicha categoría.

7.3. La partícula *ni*

Establecemos cuatro categorías principales y once sub-categorías de la partícula *ni* basado en la derivación cognitiva de Moriyama (2008) (véase 3.3) y posibles transferencias de preposiciones en español (véase 5.2.). La primera categoría consiste en la partícula *ni* que expresa el punto de llegada y se divide en las cinco categorías siguientes: «dirección (concreta y nocional)», «finalidad», «causa» y «resultado de cambio»;

Categoría 1-1: <%er: dest.ni>

Categoría 1-2: <%er: desab.ni>

Categoría 1-3: <%er: fin.ni>

Categoría 1-4: <%er: cau.ni>

Categoría 1-5: <%er: res.ni>

La categoría 1-1 expresa dirección de una acción e indica destino o lugar concreto al que llega.

Se incluye también el *ni* que representa movimiento de introducirse en el destino:

Ej. 40. Uso correcto de «destino»

初めてお風呂 <%cu: dest.ni> に </> 入って -> (SPF08, Diálogo)
Hajimete o-furo <%cu: dest.ni> ni </> haitte ->
 Por primera vez tomé un baño

Ej. 41. Error de «destino»

日本の学校 <%er: dest.ni> で </> / 入学して // (SPM04, Monólogo)
Nihon no gakko <%er: dest.ni> de </> / nyugaku-shite //
 Ingresé en una escuela en Japón

La categoría 1-2 también expresa destino, sin embargo, se aplica en contextos abstractos. En el siguiente ejemplo, el verbo «憧れる (*akogareru*: aspirar)» marcado con *ni* denota la situación o condición a la que se desea «llegar».

Ej.42. Uso correcto de «destino abstracto»

私たち <%cu: def.wa> は </> / 結婚 <%cu: desab.ni> に </> / 憧れて / (SPF05, Diálogo)
Watashi-tachi <%cu: def.wa> wa </> / kekkon <%cu: desab.ni> ni </> akogarete /
 Aspiramos a casarnos

Ej. 43. Error de «destino abstracto»

日本語 / &etto 毎日使って / 毎日きいて {%alt: きて} / そういうこと <%er: desab.ni> を </>
 慣れるのは難し <かった> /// (SPF09, Monólogo)
Nihongo / &etto mainichi tsukatte / mainichi kite {%alt: kite} / soiu koto <%er: desab.ni> o </>
nareru no wa muzukashi <katta> ///
 Era difícil acostumbrarme a usar y escuchar japonés todos los días.

La categoría 1-3 indica finalidad de una acción:

Ej. 44. Uso correcto de «finalidad»

ちゃんと / 医者 <%cu: fin.ni> に </> / 行かないと思う /// (SPF01, Diálogo)
Chanto / isha <%cu: fin.ni> ni </> / ikanai to to omou ///
 Tiene que ir al médico sin falta.

Ej. 45. Error de «finalidad»

女の人 <%cu: def.wa> は </> / &nanka / 友達の結婚式 <%er: fin.ni> は </> / 行きたい -> 感じ
 ので / (SPM04, Descripción)
Onna no hito <%cu: def.wa> wa </> / &nanka / tomodachi no kekkon-shiki <%er: fin.ni> wa
</> / ikitai -> kanji no de /
 La mujer parece que quiere ir a la boda de su amiga

No se ha extraído la cuarta subcategoría que representa la causa de una acción expresada en el verbo.
 Seguimos con la quinta que expresa el estado resultante después de un cambio:

Ej.46. Uso correcto de «estado resultante»

とてもいい [/] いい思い出 / <%cu: res.ni> に </> なった /// (SPM03, Monólogo)
Totemo ii [/] ii omoide / <%cu: res.ni> ni </> natta ///
 Tiene un buen recuerdo.

Ej.47. Error de «estado resultante»

みんな <%er: ab.wa> は </> / アメリカ人 <%er: res.ni> の </> / &nn -> &nari [/] ちょっとな
 りたいと <思う> (SPM06, Monólogo)
Minna <%er: ab.wa> wa </> / Amerika-jin <%er: res.ni> no </> / &nn -> &nari [/] chotto
naritai to <omou>
 Parece que todos quieren ser como los americanos.

La segunda categoría expresa la partícula *ni* cuyo concepto de dirección se activa en el dominio de persona y se divide en tres categorías subordinadas, «oponente de acción», «agente de la acción de recibir y dar», «agente de la oración de voz»:

Categoría 2-1: <%er: op.ni>

Categoría 2-2: <%er: agdar.ni>

Categoría 2-3: <%er: agvoz.ni>

Vemos los ejemplos de 2-1 y 2-3, ya que no se ha extraído ningún uso de 2-2.

Ej.48. Uso correcto de «oponente»

男の人 <%cu: gen.wa> は </> / 女 <%cu: op.ni> に </> {%act: laugh} / プロポーズして -> +
(SPF05, Diálogo)

Otoko no hito <%cu: gen.wa> wa </> / *onna* <%cu: op.ni> ni </> {%act: laugh} / *puropozu-shite* -> +

El hombre ha pedido la mano a la mujer

Nótese, en el siguiente ejemplo de error, que falta la partícula *ni* para indicar a quien muestra su iPhone:

Ej.49. Error de «oponente»

友達のおばあさん <%er: op.ni> nulo </> 私 iPhone / 見せたら / (SPF09, Monólogo)

Tomodachi no obâsan <%er: op.ni> nulo </> *watashi* iPhone / *misetara* /

Cuando mostré el iPhone a la abuela de una amiga mía

Asimismo, en el ejemplo posterior 51, falta la partícula para expresar el agente de la acción en la forma de la voz pasiva, mientras que en el ejemplo anterior 50, se observa el uso correcto de *ni* que indica el agente de acción en la forma de la voz causativa:

Ej. 50. Uso correcto de «agente de voz causativa»

赤ちゃん {%alt: おかちゃん} <%cu: agvoz.ni> に -> </> 食べ / &ss [/] させて [/] (SPM07, Descripción)

Akachan {%alt: okachan} <%cu: agvoz.ni> ni -> </> *tabe* / &ss [/] *sasete* [/]

Dale de comer al bebé

Ej. 51. Error de «agente de voz pasiva»

みんな <%er: agvoz.ni> nulo </> / 笑われ <たのかな hhh {%act: laugh}> /// (SPM03, Diálogo)

Minna <%er: agvoz.ni> nulo </> / *waraware* <ta no kana hhh {%act: laugh}> ///

Todos se habrán reído de ellos.

La tercera categoría de la partícula *ni* expresa lugar de existencia con tres subcategorías distintas: «posición espacial», «posición temporal» y «punto de base»;

Categoría 3-1: <%cu: ex.ni>

Categoría 3-2: <%er: pt.ni>

Categoría 3-3: <%er: pb.ni>

Veamos los ejemplos:

Ej. 52. Usos correctos de «lugar de existencia»

仕事 <%cu: ob.o> を </> やってる時 [/] 帰る時 / &nanka / だれか / うち <%cu: ex.ni> に -> </> / いたら {%alt: いたら} / なんかも嬉しい /// (SPF01, Diálogo)

Shigoto <%cu: ob.o> o </> yatteru toki [/] kaeru toki / &nanka / dareka / uchi <%cu: ex.ni> ni -> </> itara {%alt: ittara} / nanka ureshii ///

Te produce algo de felicidad tener a alguien en casa cuando vuelves del trabajo.

二年 [/] 二〇〇 / 七年 <%cu: pt.ni> に </> / 日本 / へ / 行きました /// (SPF03, Monólogo)

2 nen [/] 200 / 7 nen <%cu: pt.ni> ni </> / Nihon / e / ikimashita ///

Fui a Japón en 2007.

女の位置 / <%cu: dn.ga> が </> / 変わってくる / っていう状態 {%alt: じょうてい} / <%cu: pb.ni> に </> / &か [/] 関係 <%cu: dn.ga> が </> ある <と思う> /// (SPF09, Diálogo)

Onna no ichi / <%cu: dn.ga> ga </> kawatte-kuru / tteiu jotai {%alt: jotei} / <%cu: pb.ni> ni </> / &ka [/] kankei <%cu: dn.ga> ga </> aru <to omou> ///

Creo que tiene algo que ver con los cambios en la posición de las mujeres.

Ej. 53. Errores de «lugar de existencia»

リング {%com: referring to ring in English} が [/] &a / 指輪 <<%er: as.ga> は </>> / &mm ケーキ -> <%er: ex.ni> で </> / 隠れている / ことは (SPF05, Diálogo)

Ringu {%com: referring to ring in English} ga [/] &a / yubiwa <<%er: as.ga> wa </>> / &mm kēki -> <%er: ex.ni> de </> / kakurete-iru / koto wa

El hecho de que el anillo está escondido en la tarta

朝の早い [/] 早くから # 九時ぐらい <%er: pt.ni> nulo </> / 終わった / (SPM08)

Asa no hayai [/] hayaku kara # 9 ji gurai <%er: pt.ni> nulo </> / owatta /

Desde muy temprano (silencio) terminó a eso de las 9.

体 / <%er: pb.ni> が </> いい / と思う /// (SPF02)

Karada / <%er: pb.ni> ga </> ii / to omou ///

Creo que es bueno para la salud.

La cuarta categoría de la partícula ni representa el agente de una experiencia expresada por el verbo:

Categoría 4: <%er: agex.ni>

Veamos los ejemplos:

Ej.54 Uso correcto de «agente de experiencia»

現代の若者 <%cu: agex.ni> に </> <%cu: fs.wa> は </> / それ <%cu: def.wa> は </> ほんとにめんどく <さい> /// (SPF05, Diálogo)

Gendai no wakamono <%cu: agex.ni> ni </> <%cu: fs.wa> wa </> / sore <%cu: def.wa> wa </> hontoni mendoku <sai> ///

Para los jóvenes de la época moderna es muy molesto.

Ej. 55 Error de «agente de experiencia»

その二人 <%er: agex.ni> は </> / 子ども <%cu: ob.ga> が </> いたら / &mm -> 離婚したら / その -> 赤ちゃん <%cu: def.wa> は </> 日本人らしい ///

Sono futari <%er: agex.ni> wa </> / kodomo <%cu: ob.ga> ga </> / &mm -> rikon-shitara / sono -> akachan <%cu: def.wa> wa </> Nihon-jin rashii ///

Si esa pareja (internacional) tiene un hijo y se divorcia, el bebé parece que tendría la nacionalidad japonesa.

7.4. La partícula *de*

La partícula *de* se divide en seis categorías, «acción de lugar», «tiempo», «medio», «estado», «causa» y «gama», basada en el resumen de Moriyama (2008) (véase 3.4). La primera categoría consiste en la función prototípica de introducir «lugar de la acción»:

Categoría 1: <%er: ac.de>

Los siguientes ejemplos muestran los usos correcto e incorrecto:

Ej. 56 Uso correcto de «lugar de acción»

その -> 赤ちゃん <%cu: def.wa> は </> 日本 <%cu: ac.de> で </> 生まれたから / 日本人 ///

Sono -> akachan <%cu: def.wa> wa </> Nihon <%cu: ac.de> de </> umareta kara / Nihon-jin ///

Ese bebé, como ha nacido en Japón, es japonés.

Ej. 57 Error de «lugar de acción»

スペイン <%er: ac.de> に -> </> / &aa / たくさんの / 女の子 <%er: dn.ga> は </> 働きます ///

Supeiin <%er: ac.de> ni -> </> / &aa / takusan no / onna no ko <%er: dn.ga> wa </> hatarakimasu ///

En España muchas chicas trabajan.

La segunda categoría de la partícula *de* señala el tiempo:

Categoría 2: <%er: tp.de>

Ej. 58 Uso correcto de «tiempo»

そういう経験 <%cu: ob.ga> が </> あって / 後 <%cu: tp.de> で </> &etto 日本 &etto &maa [/] 外国人と話すの <%cu: gen.wa> は </> そんな難しか [/] 難しかなかったて -> (SPF09)

Soiu keiken <%cu: ob.ga> ga </> atte / ato <%cu: tp.de> de </> &etto Nihon &etto &maa [/] gaikoku-jin to hanasu no <%cu: gen.wa> wa </> sonna muzukashika [/] muzukashikanakattate ->

Teniendo ese tipo de experiencia, después, no es muy difícil hablar con los extranjeros.

Ej. 59 Error de «tiempo»

三十年代 <%er: tp.de> に </> / 結婚する人 / 々 <%cu: dn.ga> が </> 多いでしょ? (SPM02)

30 nen dai <%er: tp.de> ni </> / kekconsuru hito / bito <%cu: dn.ga> ga </> oi desho?

Hay mucha gente que se casa antes de cumplir la edad de cuarenta.

La tercera categoría trata de otra función principal que indica un medio para realizar una acción:

Categoría 3: <%er: med.de>

Se incluyen también los instrumentos y los materiales, como aparecen en los ejemplos siguientes:

Ej. 60 Uso correcto de «medio»

でも / &mm テレビ <%cu: med.de> で </> 見た / その新潟 /// (SPF03, Monólogo)

Demo / &mm terebi <%cu: med.de> de </> mita / sono Nigata ///

Pero he visto en la tele el asunto de Nigata.

Ej. 61 Error de «medio»

お父さん <%cu: def.wa> は </> / 赤ちゃんと / &ee -> / おもちゃ <%er: med.de> と </> / &nanka / 遊んでる <みたい> /// (SPF01, Descripción)

Otosan <%cu: def.wa> wa </> akachan to / &ee -> / omocha <%er: med.de> to </> / &nanka / asonderu <mitai> ///

Parece que el padre está jugando con el bebé y con juguetes.

La cuarta categoría es el uso derivado de la tercera (véase 3.4), que expresa el estado de una acción:

Categoría 4: <%er: est.de>

Ej. 62 Uso correcto de «estado»

店員とか / いつも / 親切で / &ee -> / 笑顔 <%cu: est.de> で </> / 話します /// (SPM01, Monólogo)

Tenin toka / itsumo / shinsetsu de / &ee -> egao <%cu: est.de> de </> / hanashimasu ///

Los dependientes de la tienda siempre son amables y hablan con una sonrisa.

Ej. 63 Error de «estado»

今回 <%cu: fs.wa> は </> &eeto // 私だけ [/] &maa 一人 / <%er: est.de> に </> 行きましただから / ちょっと心配した hhh {%act: laugh} ///

Konkai <%cu: fs.wa> wa </> &eeto // watashi dake [/] &maa hitori / <%er: est.de> ni </> ikimashita dakara / chotto shimpai-shita hhh {%act: laugh} ///

Esta vez he ido sola, así que estaba un poco preocupada.

Asimismo, la quinta categoría equivale a la función de mostrar una causa incluyendo razón, base de juicio, objetivo y elemento constitutivo (véase 3.4):

Categoría 5: <%er: cau.de>

Veamos los ejemplos:

Ej. 64. Uso correctos de «causa»

地図 <%cu: cau.de> で </> / ほんとに / <近くにけど> /

Chizu <%cu: cau.de> de </> / hontoni / <chikaku ni kedo> /

Según el mapa está bastante cerca.

JET プログラム <%cu: cau.de> で -> </> / 名古屋 -> <%er: ac.de> に </> / &よ [/] &よ= え?

[//]三 [/] 三年間

JET puroguramu <%cu: cau.de> de -> </> / Nagoya -> <%er: ac.de> ni </> / &yo [/] &yo = e?
[///] san [/] san-nen kan

Estuvo en Nagoya durante tres años con el programa JET.

Ej. 65 Errores de «causa»

私の意見 <%er: cau.de> nulo </> <%cu: fs.wa> は </> / 結婚 [/] 結婚の言葉は [/] 意味 <%cu: def.wa> は </> / 大事な意味 / <%cu: res.ni> に </> なっちゃったみたい /// (SPF09: Diálogo)
Watashi no iken <%er: cau.de> nulo </> <%cu: fs.wa> wa </> kekkon [/] kekkon no kotoba wa
[/] imi <%cu: def.wa> wa </> daijina imi <%cu: res.ni> ni </> nacchatta mitai ///

En mi opinión, la palabra «matrimonio» ha adquirido un significado grave.

たぶん普通の <%er: cau.de> は </> 大丈夫 /// (SPF05, Diálogo)

Tabun futsu no <%er: cau.de> de </> daijobu ///

Probablemente me conformo con lo normal.

La última categoría de la partícula *de* consiste en expresar «la gama que limita el dominio de comparación», «lugar», «período y cantidad»:

Categoría 6: <%er: gl.de>

Nótese en el primer uso del ejemplo 66 que la partícula *ni* sirve para marcar «部活 (*bukatsu*: club de actividad)», que es una extensión limitada en la que el hablante se refiere a una persona más importante. Igualmente, en el segundo enunciado, la cantidad de dinero, «五百円 (*gohyaku-en*: 500 yenes)» señalada con *ni* es una limitación cuantitativa con la que el hablante se ha podido satisfacer:

Ej. 66 Usos correctos de «gama y limitación»

部活の中 <%cu: gl.de> で </> / 一番 / 偉い人 ↑ あれ? &eeto &か [/] キャプテンみたいな人
↑ / (SPF07, Monólogo)

Bukatsu no naka <%cu: gl.de> de </> / ichiban / erai hito ↑ are? &eeto &ka [/] kyaputen
mitaina hito ↑ /

La persona más importante en el club de actividad como capitán.

定食とか ↑ / メニュー <%cu: dn.ga> が </> ↑ / &ee // {%com: noise of writing something}
五百 {%alt: ごひゃく ->}円 <%cu: gl.de> で </> ↑ / &ee // 満足 / できます (SPM01, ,
Monólogo)

Teishoku toka ↑ / menu <%cu: dn.ga> ga </> ↑ / &ee // {%com: noise of writing something}
gohyaku-en <%cu: gl.de> de </> ↑ / &ee // manzoku / dekimasu

Puedes satisfacerte con el menú de solo 500 yenes.

Los siguientes enunciados son ejemplos de error:

Ej. 67 Errores de «gama y limitación»

アニメの中 -> {%com: noise} <%er: gl.de> に </> / セル {%com: referring to セル画} が / 一番
好きなことです /// (SPF04, Monólogo)

Anime no naka -> {%com: noise} <%er: gl.de> ni </> / seru {%com: referring to seruga} ga /
ichiban sukina koto desu ///

Del Anime me gustan más las celdas

自転車 <%cu: ob.o> を </> 借りて / &ee -> / 三年間 [/] いや &さん [/] 三か月 -> <%er: gl.de>
は </> / &ee -> / 三十ユーロぐらい / <でした> ///

Jitensha <%cu: ob.o> o </> &ee -> / *san-nen kan* [/] *iya* &*san* [/] *san-kagetsu* -> <%er: gl.de>
wa </> / &ee -> / *sanju yuro gurai* <*deshita*> ///

Alquilé una bici y por tres meses me costó 30 euros aproximadamente.

8. Recapitulación de la taxonomía

Volveremos a ofrecer la recapitulación de la taxonomía, que se aplica en todos los *ga, o, ni y de* aparecidos en el C-ORAL-JLE. El resultado cuantitativo de la extracción y el análisis cualitativo se realizan en la tercera parte de este trabajo de investigación.

PARTÍCULA GA		
	1. Objetivo que expresan los verbos de estado	<%er: ob.ga>
	2. Percepción que expresa el verbo <i>suru</i>	<%er: sen.ga>
PARTÍCULA O		
Acusativo	1-1. Caso acusativo	<%er: ob.o>
	1-2. Caso acusativo que indica persona	<%er: obp.o>
	1-3. Caso acusativo que forma el vocabulario «NP- <i>suru</i> »	<%er: suru.o>
Lugar	2-1. Punto de salida	<%er: ps.o>
	2-2. Recorrido	<%er: rec.o>
	2-3. Punto de paso	<%er: pas.o>
Situación	3. Marca una situación en la que avanza	<%er: situa.o>
PARTÍCULA NI		
Punto de llegada	1-1. Dirección, destino	<%er: dest.ni>
	1-2. Dirección en contextos nocionales	<%er: desab.ni>
	1-3. Finalidad	<%er: fin.ni>
	1-4. Causa	<%er: cau.ni>
	1-5. Estado resultante	<%er: res.ni>
Concepto de persona	2-1. Oponente de la acción	<%er: op.ni>
	2-2. Agente de la acción de dar	<%er: agdar.ni>
	2-3. Agente de la voz causativa y pasiva	<%er: agvoz.ni>
Contextos estáticos	3-1. Lugar de existencia (posición espacial)	<%cu: ex.ni>
	3-2. Posición temporal	<%er: pt.ni>
	3-3. Punto de base	<%er: pb.ni>
Experiencia	4. Agente de una experiencia	<%er: agex.ni>
PARTÍCULA DE		
	1. Acción de lugar	<%er: ac.de>
	2. Tiempo	<%er: tp.de>
	3. Medio para realizar una acción	<%er: med.de>
	4. Estado de realización de una acción	<%er: est.de>
	5. Causa de una acción (razón, base de juicio, objetivo, elementos constitutivos)	<%er: cau.de>
	6. Gama que limita lugar, tiempo y cantidad	<%er: gl.de>

Tabla 8 (Repetición de la Tabla 7). Recapitulación de la taxonomía de usos de las partículas *ga, o, ni y de*

CAPÍTULO V. PARTÍCULAS ORACIONALES (*NE*, *YO* Y *YONE*) Y EXPRESIONES MODALES (*DESHO* Y *JANAI*)

1. Introducción al capítulo

En el último capítulo de la parte de metodología se trata de hacer una clasificación de los usos de las partículas oracionales, *ne*, *yo* y *yone*, y las expresiones modales, *desho* y *janai*. Estas expresiones, a diferencia de las partículas de caso, muestran la actitud del hablante de cómo quiere transmitir y compartir una información con el oyente y, por tanto, pueden ser un factor determinante para realizar una interacción favorable y expresar la cortesía adecuada. En este sentido, se puede señalar algunas similitudes con los apéndices comprobativos *¿no?* y *¿eh?*, aunque sus usos se podrían transferir de manera negativa cuando los estudiantes españoles intentan expresarse en japonés¹¹⁹. Las dificultades de aprendizaje para ellos se atribuirían a la existencia de expresiones más variadas en japonés, a las que no se suelen prestar mucha atención en la enseñanza por su complejidad y también porque no tienen valor semántico. De hecho, estas expresiones están vinculadas con la posesión de información por todos los participantes de la conversación y, además, con la gestión de su pensamiento por parte del hablante. Las partículas oracionales *ne* y *yo*, entre otras, han sido analizadas como marcadores de copropiedad y discrepancia de información entre el hablante y el oyente, idea que se ha desarrollado como teoría del territorio de información. Después, se han revelado sus funciones cognitivas mientras el hablante gestiona su pensamiento para expresarlo en voz alta. Estos conceptos básicos, junto con el auge de la lingüística de corpus, han motivado la observación de las funciones comunicativas y pragmáticas en un discurso real, las cuales tienen un rol importante a la hora de tratar la distancia personal entre los participantes de la conversación. El objetivo de este capítulo, por lo tanto, es recapitular las funciones de cada expresión en estos ámbitos dispersos, realizar la comparación con las expresiones equivalentes en español y crear una taxonomía de errores a fin de aclarar cómo y por qué las utilizan o no las utilizan los estudiantes españoles en su discurso japonés espontáneo.

¹¹⁹ En japonés, las partículas oracionales se puede clasificar como modalidades de la enunciación (Inoue 2002; Nitta 1991; Masuoka 1991; Wasa 2005) frente a las modalidades del enunciado que incluyen modalidades epistémicas como expresan *desho* y *janai* (véase también la cuarta nota de pie en el apartado 2.1.4). Igualmente, los apéndices españoles como *¿no?* y *¿eh?* se puede considerar como partículas modalizadores (Ortega 1985; Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara 1996 [en Wasa 2005]) o se admiten que comparten ciertas propiedades con otras partículas modales deónticas (Martín y Portolés 1999: 4188), aunque se suele categorizar como marcadores discursivos conversacionales teniendo características interpersonal y pragmática (véase el apartado 4 también).

2. Revisión bibliográfica

2.1. El uso general de *ne* y *yo*

2.1.1. Discrepancia de conocimiento entre el hablante y el destinatario

Los primeros estudios sobre las partículas oracionales, *ne* y *yo*, en la lengua japonesa comenzaron con la mención de Yamada (1908: 680) de que los apéndices utilizados a final de oración se denominan «終助詞 (*Shu-joshi*: partículas oracionales)» y que cuando se completa un enunciado con estas partículas, cambia «文の精神 (*bun no seishin*: la mentalidad de la oración)». La indicación de Yamada se desarrolló, mediante los trabajos de Tokieda (1951) y Sakuma (1952) y después, Saji (1957), Watanabe (1968) y Suzuki (1976), en la idea de que éstas funcionarían para manifestar un comportamiento en la relación interpersonal. Entre otros, Suzuki (1976) clasifica las partículas oracionales en el grupo A (centrado en el hablante) y el grupo B (centrado en el destinatario) y argumenta que el *yo* del grupo A expresa la intención y la certeza del hablante, mostrando poca consideración hacia el interlocutor. Por tanto, el *yo* conecta con las expresiones como prohibición y mandato. En cambio, el *ne* del grupo B indica mayor consideración hacia la opinión del destinatario, pidiendo su aprobación sobre lo dicho.

Este punto de vista interpersonal en los estudios gramaticales llamó la atención en el área de la enseñanza de japonés como lengua extranjera y se presentaron varios trabajos que distinguen estas partículas a través de la discrepancia de conocimiento entre el hablante y el (los) interlocutor(es) en un contexto concreto. Oso (1986), que hizo un análisis de errores cometidos por los aprendientes de japonés, señala que el *ne* se utiliza para una oración en la que se presupone «coincidencia de juicio», mientras que el *yo* se emplea cuando hay «discrepancia de juicio» entre los interlocutores:

Ej. 1

アメリカ人はあまり働きませんね。

Amerikajin wa amari hatarakimasen ne.

Los americanos no trabajan mucho, ¿verdad?

いや、よく働きますよ。

Iya, yoku hatarakimasu yo.

Sí, trabajan mucho.

(Oso 1986: 93)

Asimismo, Chin (1987) define que las partículas oracionales son medios de expresión para cubrir la discrepancia cognitiva que existe entre el hablante y el interlocutor, y comenta que el *yo* se utiliza cuando el hablante reconoce la necesidad de transmitir una información al interlocutor que él todavía no identifica. Mientras tanto, el *ne* se emplea cuando el hablante quiere asegurar su conocimiento con el apoyo del destinatario:

Ej. 2

お前はね、臭いよ。いびきもかくよ。

Omae wa ne, Kasai yo. Ibiki mo kaku yo.

¿Sabías que hueles mal y que roncas también?

(Chin 1987: 95)

あの女房は泣きもしなかったそうだね。
Ano nyobo wa nakimo shinakatta so da ne.
Parece ser que su esposa ni siquiera lloró, ¿verdad?

(*ibid.*: 97)

Hasunuma (1988), por otra parte, presentan más ejemplos de *ne*, que no se pueden explicar con las ideas propuestas hasta entonces:

Ej. 3

A: 大恐慌は本当に起こるのでしょうか。
Dai kyoko wa hontoni okoru no desho ka.
¿Crees que de verdad caeremos en gran crisis?

B: 起こると思いますね。
Okoru to omoimasu ne.
Yo creo que sí.

(Hasunuma 1988: 94)

El enunciado que tiene *ne* del ejemplo anterior trata de exponer opinión del hablante mismo, sin buscar comprobación del interlocutor. Para explicar este *ne*, Hasunuma considera que el *ne* indica el proceso de que el hablante comprueba la veracidad de su enunciado comparando con algún fundamento y que, en dicho caso, es el conocimiento o la memoria del hablante. Asimismo, el *ne* en el siguiente ejemplo, lejos de buscar simpatía con el interlocutor, refuerza la actitud de rechazo del hablante contra la opinión del otro:

Ej. 4

A: こんなこともわからないの？
Konna koto mo wakaranai no?
¿No entiendes algo como esto?

B: 分からないね。
Wakaranai ne.
No entiendo. Y, ¿qué?

(*Ibid.*: 95)

Hasunuma concluye que, el hecho de usar *ne* en un enunciado en el que no hace falta este proceso interior de examinar su propia memoria, produce un efecto de intensificar el tono de rechazo a través de una pregunta retórica.

Estas argumentaciones, de hecho, señalan algunos aspectos significativos de estas partículas; sin embargo, aún faltaría aclarar la función esencial de cada partícula que pudiera explicar sus diferentes usos desde una perspectiva global. A continuación, vamos a ver dos teorías influyentes presentadas en los 90s desde el área de la psicolingüística y de la lingüística cognitiva para dar una interpretación más sistemática de dichas partículas.

2.1.2. Teoría del territorio de la información

2.1.2.1. Territorio de la información (*Information Territory*) y uso de la partícula *ne*

Esta teoría propuesta por Kamio (1990) relaciona una información, en la que existe distancia psicológica del hablante/oyente hacia el conocimiento sobre la información y forma de enunciado, con la idea de que varios estados cognitivos y emocionales controlan la diferencia de formas lingüísticas entre la forma directa e indirecta. Una información cercana al hablante/oyente (ej. personal, conseguida por una experiencia directa, basada en el conocimiento de su propia profesión, etc.) pertenece al territorio de información del hablante/oyente y, según el territorio, el hablante elige una forma lingüística con o sin expresiones modales como partículas oracionales *ne*:

		Hablaante	
		Dentro	Fuera
Oyente	Fuera	Caso A Forma directa	Caso D Forma indirecta
	Dentro	Caso B Forma directa- <i>ne</i>	Caso C Forma indirecta- <i>ne</i>

Tabla 1. Territorio de la información (Kamio 1990: 78)

En el caso A, la información está completamente dentro del territorio del hablante y se expresa en forma directa, es decir, sin expresiones modales:

Ej. 5

昨日は動物園に行って来ました。

Kino wa dobutsuen ni itte kimashita.

Ayer fui al zoo.

En el caso B, la información pertenece al territorio tanto del hablante como del oyente y la partícula oracional *ne* o sus variantes, *nee* o *na*, es indispensable. Nótese que en el siguiente ejemplo la información del tiempo se percibe por ambos participantes:

Ej. 6

いい天気ですねえ。

Ii tenki desu nee.

¡Qué buen tiempo!

En el siguiente ejemplo, la información es sobre una cualidad personal del oyente, sin embargo, el hablante tiene una experiencia directa en la que se impresiona por el conocimiento de alemán del oyente:

Ej. 7

君はドイツ語がずいぶんうまいね。

Kimi wa doitsugo ga zuibun umai ne.

Hablas muy bien alemán.

La definición del caso C, en cambio, es que la información no pertenece al territorio del hablante sino del oyente y se utiliza la forma indirecta con la obligación de poner la partícula *ne*. En el siguiente ejemplo, el hablante infiere, por la apariencia o por el comportamiento, el estado físico o psicológico del oyente, que solamente él mismo puede experimentar internamente:

Ej. 8

君は退屈そうだね。

Kimi wa taikutsu so da ne.

Pareces aburrido.

En último lugar, el caso D con la forma indirecta se utiliza cuando la información no se incluye en ningún territorio. Se encuentran ejemplos típicamente en los enunciados que transmiten una información obtenida por una fuente exterior, o una suposición del hablante sobre un tema que no tenga que ver con el oyente:

Ej. 9

パリの冬は寒いらしい。

Pari no fuyu wa samui rashii.

Parece que en París hace frío en invierno.

Como observamos hasta ahora, la partícula *ne* es obligatoria en los casos B y C donde el hablante asume que la información pertenece igualmente o más profundamente al territorio del oyente. Esto explica por qué el *ne* obligatorio busca acuerdo, confirmación o reconfirmación sobre la información dada desde el oyente. En cambio, en los casos A y D, es opcional poner *ne*:

Ej. 10

X: これ、おいくらですか？

Kore o-ikura desu ka?

¿Cuánto vale esto?

Y: 600 円です (ね) 。

600 en desu (ne).

Son 600 yenes.

Ej. 11

ちょっと郵便局へ行ってきました (ね) 。

Chotto yubinkyoku e ittekimasu (ne).

Voy un momento al Correos.

Ej. 12

明日は晴れるでしょう (ね) 。

Ashita wa hareru desho (ne).

Mañana hará buen tiempo.

Ej. 13

X: 吉田君、退院したらしい (ね) 。

Yoshida kun, taiin shita rashi (ne)

Parece que el Sr. Yoshida ha salido del hospital.

Y: そうですね。
So desu ka.
 Ah, ¿sí?

La respuesta de Y en el ejemplo 10 y la oración del ejemplo 11 representan el caso A, mientras que los ejemplos 12 y 13 son del caso D. Al estar entre paréntesis, estos *ne* son opcionales. Con respecto a esta aparición del *ne*, Kamio argumenta que el *ne* opcional tiene función fática de demandar al oyente que tenga el mismo estado cognitivo que el hablante. Esta función, por un lado, puede convertirse en una forma de mostrar cortesía expresando conciencia de solidaridad, como en los ejemplos anteriores. Por otro, si el hablante quiere que el oyente acepte su comportamiento de rechazo, el *ne* puede intensificar la fuerza locutiva del enunciado:

Ej. 14
 X: つべこべ言わずにオレの言った通りにしろ、この野郎！
Tsubekobe iwazuni ore no itta tori ni shiro, kono yaro!
 ¡No discutas y haz lo que te digo, imbécil!

Y: いやだね。やるもんか！
Iya da ne. Yaru mon ka!
 ¡Que no! ¡Jamás lo haré!

Por lo tanto, la función “fática” no significa “amistosa” como se percibe en sentido general, sino que tiene carácter lingüístico y cognitivo para indicar un estado compartido.

Aparte de estos principios básicos del *ne*, Kamio añade dos restricciones para explicar los siguientes usos del *ne*. En primer lugar, la información en cuestión equivale a una información obtenida anteriormente (*already learned information: ALI*) y no es una información conseguida nuevamente (*newly learned information: NLI*)¹²⁰. Si no, se supone que el hablante y el oyente siempre comparten una información de forma que un enunciado como el de Y en el siguiente ejemplo no es aceptable sin *ne*:

¹²⁰ Akatsuka (1985) señala la importancia de distinguir la información que el oyente acaba de conseguir a través del enunciado del interlocutor de la información que el oyente poseía anteriormente, puesto que existen formas lingüísticas distintas dependiendo de esta clasificación. En los siguientes ejemplos, la reacción del Y en el ejemplo 2 se expresa con la partícula de citación, *to*, en lugar de la partícula de complemento directo, *o* (cf: Kamio 1990: 69-70):

Ej. 1
 太郎は花子が病気であることを知った。
Taro wa Hanako ga byoki de aru koto o shitta.
 Taro se enteró de que Hanako estaba enferma.

Ej. 2
 X: 太郎は病気なんだよ。
Taro wa byoki nan da yo.
 Taro está enfermo.

Y: へえー。そうとは知らなかった。
Hee. So to wa shiranakatta.
 ¿Sí? No lo sabía.

Ej. 15 (repetición del ejemplo 13)

X: 吉田君、退院したらしい (ね)。
Yoshida kun, taiin shita rashii (ne)
Parece que el Sr. Yoshida ha salido del hospital.

Y: そうですか。
So desu ka.
Ah, ¿sí?

Sin embargo, Kamio admite que cuando el oyente procesa la información recién obtenida en una manera que la digiere cognitivamente, dicha información se transforma en el ALI y se puede acompañar con *ne*:

Ej. 16

X: この問題はあとで処理してもいいわけです。
Kono mondai wa atode shori shitemo ii wake desu.
Este problema, lo podemos solucionar luego.

Y: ...なるほど、そうだね。
--- *Naruhodo, so da ne.*
--- Ya. Es verdad.

En segundo lugar, Kamio pone la condición suplementaria del uso del *ne* de que, cuando la información tiene relación más profunda con el hablante que con el oyente, no se puede usar *ne*. Nótese en el siguiente ejemplo 17 que el hablante Y, ya que es hermana mayor de la persona mencionada en la información, no puede asentir la veracidad de la información con la partícula *ne*:

Ej.17

X: 妹さん、おめでただそうですね。
Imoto san, omedeta da so desu ne.
Me han dicho que tu hermana menor está embarazada.
Y: ?? ええ、そうですね。
?? *Ee, so desu ne.*
Sí, es eso.

Asimismo, el siguiente enunciado de Y admitiendo la calidad de la música, si Y es el productor de esta pieza musical, no se utiliza *ne* sino otras expresiones de modalidad, *daro* (informal)/*desho* (formal), o la partícula oracional, *yo*.

Ej. 18

X: この曲、いい曲ですねえ。
Kono kyoku, ii kyoku desu nee.
¡Qué bonita esta música!

Y: ?? うん、いい曲だねえ。
?? *Un, ii kyoku da nee.*
?? Sí, es bonita.

うん、いい曲だろ／でしょ。
Un, ii kyoku darō/desho.
 Sí, bonita música, ¿verdad?

うん、これはいい曲だよ。
Un, kore wa ii kyoku da yo.
 Sí, es una música bonita.

Kamio (1990) no define muy bien «la relación más profunda» que causa la imposibilidad del uso del *ne*, sin embargo, advierte que este concepto es limitado y no debe considerarse dentro del territorio de información. En el apartado 2.3.1, vamos a ver la teoría desarrollada (Kamio 1995) y observaremos la vinculación entre las expresiones modales de confirmación, *ne*, *darō* y *desho*.

2.1.2.2. Accesibilidad relativa de la información (*Relative Information Accessibility*)

En Kamio (1990) la partícula *ne* se trata como una forma lingüística especial que influye al territorio de información, mientras que la partícula *yo* se identifica como una parte de la «forma directa». Maynard (1993) utiliza el concepto de la accesibilidad relativa de la información para señalar la diferencia distributiva entre *yo* y *ne*. Nótese, en el siguiente ejemplo, la posibilidad de usar tanto *yo* como *ne*:

Ej. 19
Usuzan ga mata hunkashita yoo da (yo / ne).
 Parece ser que el Mt. Usu entró en erupción de nuevo.

(Maynard 1993: 199)

Como afirma Maynard, el *yo*, de hecho, se puede incluir en «la forma indirecta» y, al ponerlo, se indica el pensamiento del hablante de que él tiene relativamente más acceso y posesión más firme de la información que el interlocutor. El hablante se encuentra más cercano que el oyente a la información relevante que está localizada en el caso D del territorio de Kamio. Maynard señala que, por tanto, el uso de *yo* y *ne* se explica, no dependiendo de la pertenencia de información en cuatro territorios de Kamio, sino más bien de la proximidad relativa que el hablante percibe dentro del territorio correspondiente. Después de examinar el uso de estas partículas en los segmentos discursivos desde esta perspectiva de la relatividad, Maynard (1993: 208) insiste que el *yo* en la estructura de [X *yo*] es un marcador con el que el hablante demanda el comportamiento comunicativo del oyente de «prestar atención a [X]» resaltando la información X. Cuando aparece *yo*, los participantes del discurso se van a dedicar principalmente a intercambiar información. En cambio, el *ne* en la estructura [X *ne*] es un marcador con el que el hablante solicita la actitud confirmatoria del oyente y/o requiere la transición de una información por la parte del destinatario, aunque sea en manera de reconocimiento. Los participantes del discurso, entonces, se esperan dedicar a un acto interpersonal de co-solicitud y consentimiento. Si se utiliza *ne* en un contexto en el que se requiere una información, el enunciado marcado con *ne* resulta libre de compromiso

(ejemplo 20), o a veces convierte en una expresión en despreciativa por no satisfacer las necesidades del oyente de recibir información esperada (ejemplo 21):

Ej. 20

A: *Ima nanji?*

¿Qué hora es ahora?

B: *Goji da (yo / ne).*

Son las cinco.

(*ibid.*: 206)

Ej. 21

Honto shiranai (yo / ne), ore.

De verdad, no lo sé.

(*Ibid.*: 205)

El estudio de Maynard desarrolla el concepto de posesión de información de Kamio y aclara, en primer lugar, la naturaleza interaccional tanto de *ne* como de *yo*. Y, en segundo lugar, señala el uso adecuado de estas partículas a través de la estrategia comunicativa de cada partícula de enfocar el intercambio de información y de promover el acto interpersonal.

2.1.3. Teoría de la gestión del discurso (*Discourse Management Theory*)

Takubo y Kinsui (1996, 1997, 1998) intentaron explicar las funciones de estas partículas mediante un modelo de organización del discurso basado en la teoría cognitiva del espacio mental (*Mental Space Theory*). En su teoría sobre gestión del discurso (*Discourse Management Theory*), suponen una interfaz cognitiva entre expresiones lingüísticas y una base de datos con los conocimientos temporalmente acumulados en la memoria del hablante durante el discurso. La interfaz funciona como un dominio mental del discurso, que se divide en dos en el caso del japonés: el dominio D y el dominio I. El dominio D está vinculado con la memoria de largo plazo y almacena información directa (asimilada y digerida) obtenida por las experiencias directas. En cambio, el dominio I está conectado con la memoria a corto plazo y guarda información indirecta (todavía no asimilada ni digerida), es decir, información de oídas, inferencias e información hipotética. Al comenzar el discurso, la información sobre la situación actual y la información general que está almacenada en la memoria permanente y que el hablante considera relevante para el discurso en curso, se van resaltando y se guardan en el dominio D, mientras que el dominio I se va construyendo especialmente para cada discurso.

Takubo y Kinsui caracteriza las partículas oracionales como marcadores, entre otros, para operaciones realizadas en la base de datos. El *ne* se comporta como un marcador cuando el hablante está en el proceso de verificar sus suposiciones desde el dominio I hacia el dominio D. En el siguiente ejemplo el hablante comprueba su proposición de que el destinatario es John Smith. La proposición está en el dominio I. Cuando el hablante concluya que su proposición es correcta

después del procedimiento de verificación, la incorporará en el dominio D. Este procedimiento se manifiesta con el sufijo *ne* en la posición final de la oración en japonés.

Ej.22

*Anata-wa John Smith-san desu-ne*¹²¹.

Eres Sr. John Smith, ¿verdad?

(Takubo y Kinsui 1997: 754)

El siguiente ejemplo es un tipo de comprobación denominada «auto-confirmación». El hablante B saca la conclusión sin contar con la contribución del interlocutor. Naturalmente, el *ne* se usa para mostrar que se está realizando tal computación mental en la mente del hablante.

Ej. 23

A: *Ima nanji desu ka.*

¿A qué hora es ahora?

B: *Eeto, 3ji desu ne.*

Pues, son las tres.

(Takubo y Kinsui 1997: 755)

El siguiente ejemplo, por otro lado, muestra la opcionalidad del uso de *ne*, puesto que la información (el nombre actual de la esposa) no es algo que requiera tiempo para acceder a la memoria:

Ej. 24

A: *Anata no okusan no namae wa?*

¿Cómo se llama su esposa?

B: *?Naomi desu ne.*

Se llama Naomi.

(Takubo y Kinsui 1997: 755-6)

La partícula *yo* se puede definir como un marcador para hacer una proposición en el dominio I de cara a la futura inferencia. En muchos casos esto involucra copiar una información ya verificada del dominio D en el dominio I. En el siguiente ejemplo, el *yo* se usa para desencadenar posibles acciones que vienen, o para notificar una conclusión que se puede imaginar mediante la proposición:

Ej. 25

Ame ga futte iru yo.

Está lloviendo. («llevate una paraguas» o «El picnic se cancelará»)

(Takubo y Kinsui 1997: 754)

De esta manera, Takubo y Kinsui añaden que la combinación de *yone* se interpreta como confirmación de la información que se supone que es familiar para el destinatario, pero a la que se puede acceder solo indirectamente por el hablante.

Hasegawa (2010: 80-81) apoya esta teoría comentando que la partícula *ne* en el soliloquio ocurre frecuentemente con 1) los adverbios que expresan la expectativa como *yappari* (como esperaba),

¹²¹ Takubo y Kinsui (1997) no menciona sobre la entonación, pero se supone que el *ne* de dicho enunciado de comprobar una información al oyente, como señala Oso (1986), tiene entonación ascendente.

sasuga (con razón), *igaito* (contrario de lo que había esperado), *so ieba* (hablando de eso), *naruhodo* (razonablemente) y *jissai* (de hecho), 2) el demostrativo experimental, *are* (aquello), 3) la cláusula condicional, 4) otros tipos de comparación como *mukashi no* (el antiguo) y 5) otras expresiones que indican razonamiento como *shi*, *mon(o)* y *kara*. A través de este análisis Hasegawa también deduce que el *ne* es un mecanismo de monitorizar (*monitoring device*) para el hablante más que para el interlocutor.

2.1.4. Los *ne* y *yo* como expresiones modales y sus funciones comunicativas

Nitta (1991) y Masuoka (1991) influidos por los estudios anteriores, introducen estas partículas en sus estudios de la modalidad para dar una explicación de sus funciones intrínsecas y unificadas. El punto común de sus clasificaciones de modalidad es que las partículas *ne* y *yo* se incluyen en un tipo de modalidad que expresa el comportamiento cognitivo del hablante a la hora de transmitir una información al oyente¹²².

Según Masuoka (1991), las formas lingüísticas de *ne* y *yo* muestran el juicio del hablante de que su conocimiento y su intención se corresponden a los que se suponen que tiene el oyente (juicio de correspondencia) o se oponen a los que se suponen que tiene el oyente (juicio de oposición) (Masuoka 1991: 102). Masuoka, sobre todo, analiza las oraciones de intervención como orden, prohibición, invitación, etc. y recalca que *ne* y *yo* no solamente indican la discrepancia de conocimiento o información entre hablantes, sino que también muestran la suposición del hablante sobre el pensamiento del oyente si tiene la misma dirección que la suya. Las oraciones de orden y prohibición, por tanto, no suelen llevar *ne* sino *yo*, mientras que las oraciones de petición se pueden acompañar con *ne*, puesto que una petición respeta la disposición del destinatario:

Ej. 26 Oración de orden

放っといてくれよ。*ね

*Hottoite kure yo. *ne*

Déjame en paz.

(Masuoka 1991: 99)

¹²² Nitta (1991) las clasifica en el tercer tipo de modalidad, modalidad accesoria (副次的モダリティ: *fukujiteki modariti*), que no influye en la taxonomía de las oraciones como otras modalidades. Según Nitta, se necesita dos tipos de modalidad para formar un enunciado: modalidad de expresar el juicio del hablante hacia el contenido de una proposición (言表事態めあてのモダリティ: *genhyo jitai meate no modariti*) y modalidad de expresar la actitud de transmisión (伝達態度のモダリティ: *Dentatsu taido no modariti*). La modalidad accesoria no pertenece a ninguna de estas modalidades sino expresa el comportamiento psicológico del hablante (心的態度 *Shinteki taido*: comportamiento psicológico).

Ej. 来いよ -> Modalidad de expresar la actitud + Modalidad accesoria (Oración de orden o petición)

Koi yo Koi: la forma imperativa de *Kuru* (venir) + *yo*

(¡Ven!)

Por otro lado, Masuoka (1991) incluye las partículas oracionales en la modalidad de expresar la actitud de transmisión (伝達態度のモダリティ: *Dentatsu taido no modariti*) haciendo distinción de la modalidad de expresar cortesía (ていねいさのモダリティ: *Teineisa no modariti*) y cinco tipos de transmisión como declaración (演述 *enjutsu*), exposición emocional (情意表出 *joi hyoshutsu*), reclamación (訴え *uttae*), interrogación (疑問 *gimon*) y exclamación (感嘆 *kantan*).

Ej. 27 Oración de petición

仲良くしてやってくださいね。(petición)

Nakayoku shite yatte kudasai ne.

Por favor, sé buen amigo de él.

(*ibid.*: 100)

Asimismo, si el hablante no está muy seguro de si puede conseguir el consenso del otro, no se suele usar *ne*:

Ej. 28

? 仲良くしてやってくださいね。だめですか?

? *Nakayoku shite yatte kudasai ne. Dame desu ka?*

? Por favor, sé buen amigo de él. ¿No es posible?

(*ibid.*: 100)

Esta observación se apoya también por Iwahata (2009), quien aclara que cuando el hablante transmite una información que se supone que el destinatario no puede comprender o ponerse de acuerdo, *ne* aparece:

Ej. 29

? 俺、実は他に好きな女性ができたんだね。

Ore, jitsu wa hoka ni sukina jyose ga dekitanda ne.

Es que me he enamorado de una chica.

(Sakamoto, Tamaoka y Matsumoto: 46, en Iwahata 2009: 70)

Igualmente, el *ne* no aparece en los enunciados en los que el hablante expone orden, como menciona Masuoka (1991) también, o cuando da permiso, muestra argumentación decisiva y aborda un tema inesperado para el oyente. Este análisis da otra restricción al *ne* opcional argumentado por Kamio (1990) aclarando la imposibilidad del uso de *ne* en aquellos casos en los que no se puede esperar que los dos interlocutores compartan el mismo estado cognitivo.

En cuanto al uso de *yo*, Shirakawa (1992:46) comenta que la discrepancia de juicio o información entre hablantes señalada en los estudios anteriores no puede explicar algunos enunciados sin *yo*, que conllevan una información desconocida para el oyente. Shirakawa presta atención al carácter arbitrario de la partícula y argumenta que el *yo* se añade a un enunciado a fin de activar la modalidad de transmisión. Por tanto, cuando es obvio que el enunciado está destinado al destinatario como respuesta de una pregunta o enunciado expresado en estilo formal, no es necesario poner la partícula:

Ej. 30

綾子「ありました。(もやしとキャベツを買い物袋にいっぱいっこんで入って来る)」
Ayako: Arimashita.

Lo tenían. (Entra en la casa con una bolsa de compra llena de germinados de soja y coles)

知子「よかったア。どうもありがとう」

Tomoko: Yokatta. Domo arigato.

Muy bien. Muchas gracias.

Inoue (1997) observa las funciones pragmáticas del *yo* según la entonación y explica que el *yo* con la entonación ascendente anuncia al oyente que el enunciado es verdadero y que le cuestiona qué debe hacer bajo esa situación, mientras que el *yo* con la entonación descendente obliga al oyente a que reconsidere la veracidad de la situación. Mientras que el primer *yo* transmite una información, dando al oyente un margen de pensar medidas para hacer frente a la situación, el segundo *yo* implica la imposición al oyente de cambiar su estado cognitivo, por lo que puede sonar como una objeción:

Ej. 31

もしもし、切符を落とされましたよ↑。

Moshimoshi, kippu o otosaremashita yo ↑

Oiga, se le ha caído el billete.

Ej. 32

そんなことぐらいわかってますよ↓。

Sonna koto gurai wakatte masu yo ↓

Ya sabía todo eso.

Izuhara (1992, 1993, 2003), teniendo en cuenta los estudios mencionados anteriormente, presta atención a la función comunicativa de *ne* y *yo* en los discursos espontáneos. La clasificación de *ne*, en primer lugar, está basada en el proceso de incorporación del sentimiento y de la información entre el hablante y el oyente. El primer grupo de tres clasificaciones trata del *ne* que se utiliza para arrastrar al oyente en el discurso desarrollado por el hablante (Izuhara 1993: 104-5):

Grupo A:

A-1: *NE* exclamativo

Ej. 33

水面がこうへこんでるんです。ねえ。

Suimen ga ko hekonderu n desu. Nee.

La superficie del agua está hundida así. ¿Ves?

A-2: *NE* inserto

Ej. 34

ところがね、ちょっといたずらの実験でね、水の中にちょっとね...

Tokoroga ne, chotto itazura no jikken de ne, mizu no naka ni chotto ne...

No obstante, mediante un experimento travieso, dentro del agua...

A-3: *NE* puesto en el fin del enunciado

Ej. 35

ええ、味の方がといたしますと、全然生臭くはないんですね。あっさりした塩味で、ちょっとバターの風味もします。ええ、金箔はといたしますと、ちょっと食べてみますね。ええ、味はありませんね。

Ee, aji no ho ga to iimasu to, zenzen nama gusaku wa nai n desu ne. Assari to shita shio-aji de, chotto bata no fumi mo shimasu. Ee, kimpaku wa to iimasu to, chotto tabetemimasu ne. Ee, aji wa arimasen ne.

Pues, hablando del sabor, no huele nada. Sabe ligeramente salado y tiene un poco de sabor de mantequilla. En cuanto al pan de oro, pues, vamos a probarlo un poco. Bueno, el sabor, no lo tiene.

Como afirma Izuhara, el *ne* de tipo A-3 aparece en los datos de habla espontánea con más frecuencia. El segundo grupo B, por otra parte, consiste en el *ne* que recibe el discurso del interlocutor para «mostrar la unificación con él como «なるほどね (*naruhodo ne*: ya veo)» y «そうですね (*so desu ne*)». Y el *ne* del tercer grupo C se utiliza para mostrar el consenso y para comprobar una información cuando el tema de habla ya está compartido entre los interlocutores.

Asimismo, Izuhara intenta clasificar *yo* también en tres grupo según las funciones comunicativas. El primer grupo de *yo* interviene en la cognición del oyente e intenta afectar a su conducta. Llama la atención del oyente y le apremia a que se ponga en acción correspondiente a la información dada:

Grupo I:

Ej. 36.

何か落ちましたよ。(拾ってください。)

Nanika ochimashita yo. (*Hirotte kudasai.*)

Se te ha caído algo. (Cógelo.)

Ej. 37

ごはんですよ。(早く来なさい。)

Gohan desu yo. (*Hayaku kinasai.*)

Ya está la comida. (Ven pronto.)

(Izuhara 2003: 5)

El segundo grupo de *yo* trata de apremiar al oyente para que corrija su cognición:

Grupo II:

Ej. 38

[Cuando el oyente no se da cuenta de que el siguiente martes es festivo]

今度の火曜日は休みよ。

Kondo no ka-yobi wa yasumi yo.

El próximo martes es festivo.

(*Ibid.*: 6)

Y el tercer grupo de *yo* requiere que el oyente acepte la cognición del hablante. Intenta modificar la cognición del oyente sobre una información que le cuesta reconocer:

Grupo III:

Ej. 39

今日はとっても楽しみだったのよ。

Kyo wa totemo tanoshimi datta no yo.

Tenía mucha ilusión de verte hoy.

(*Ibid.*: 6)

La partícula *yo* se puede dividir en subclases según el grado de intervención en la acción o el modo cognitivo del oyente, sin embargo, como describe Hasunuma (1995), la función fundamental de *yo* se resume en que el hablante activa la capacidad de reconocimiento del oyente para dirigir una nueva formación cognitiva en un contexto en el que existe alguna discrepancia de conocimiento entre los interlocutores.

estrategia de cortesía¹²⁴. Estas oraciones con *ne*, además, se categorizan en dos grupos según las estructuras. El primer grupo de oración aparece en las respuestas, los comentarios y las expresiones reflexivas, mientras que el segundo tipo contiene la forma nominalizada *n desu* durante la narración de una historia:

Ej. 40 *NE* que aparece en una reflexión sobre un hecho de pasado
Sugoi okotta ne, sasuga ni ne.
 (Mis padres) se enfadó mucho, como había imaginado.

(Goto 1998: 80)

Ej. 41 *NE* que aparece en la narración de una información preliminar para ofrecer una historia
Ano, watashi, samui toko dame na no ne?
 Es que no me gustan lugares fríos.

(*Ibid.*:81)

Como afirma Goto, el *ne* atenua el tono firme producido por presentar nueva información al mismo tiempo que respeta la presencia del destinatario mostrando la intención de compartirla.

Usami (1997), por otro lado, clasifica las funciones discursivas de *ne* en cinco categorías, 1) promover diálogo, 2) llamar atención al oyente, 3) atenuar el tono del enunciado, 4) comprobar el contenido del enunciado y 5) funcionar como muletilla, y señala que la tercera función de *ne* se corresponde con la cortesía negativa de intentar no imponer al destinatario una información que no espera recibir:

Ej. 42
 まだ一、あのー (話題主の) 長女が 23 才なんですね。
Mada-, ano- (wadai nushi no) chojyo ga 23-sai nan desu ne.
 Todavía mi hija mayor tiene 23 años.

(Usami 1997: 252)

Esta argumentación revela que la partícula *ne* no solamente muestra la solidaridad con el interlocutor (Kamio 1990), o en otras palabras, cortesía positiva (Sasaki 1992), sino también puede mitigar un acto que amenaza la imagen negativa del oyente. El *ne*, por otro lado, puede intensificar la actitud de rechazo, pues se concluye que el opcional *ne* puede dar varios efectos de cortesía dependiendo de la fuerza locutiva que tiene el enunciado originalmente y de si el interlocutor espera el enunciado o no en el contexto dado.

En cuanto a la cortesía de *yo*, Dobeta (2001) menciona la argumentación de Shirakawa (1992) y advierte que el suplemento de *yo* puede causar desagrado al destinatario, puesto que se transmite un estado psicológico del hablante de imponerle una información que posee él mismo. Nótese, en el siguiente diálogo, que se produce entre un profesor (A) y un estudiante coreano que lleva estudiando japonés un año (B), que una respuesta con *yo* puede amenazar la cortesía negativa del destinatario:

Ej. 43
 A: 早くプレズメントテストを受けてください。教務の人にも迷惑がかかるでしょ。

¹²⁴ El 40% de la información nueva se presenta con *ne*, mientras que el *yo* aparece con el 50% de la información nueva aproximadamente (Goto 1994: 75).

Hayaku placement test o ukete kudasai. Kyomu no hito ni mo meiwaku ga kakaru desho.
Preséntate a la prueba de nivel inmediatamente. Si no, causas problema a la secretaría.

B: 今日はアルバイトがありますよ。
Kyo wa arubaito ga arimasu yo.
Hoy tengo trabajo.

(Dobeta 2001: 62)

Por el contrario, si el hablante tiene intención de insistir en su opinión, puede utilizar *yo*:

Ej. 44
日本人なのに金髪にするなんて変ですね。...変じゃないですよ。
Nihon-jin na no ni kimpatsu ni suru nante hen desu ne. ... Hen jya nai desu yo.
Es raro que te tiñas de rubio siendo japonés. ... No es nada raro.

(Dobeta 2001: 63)

2.1.6. Recapitulación de *ne* y *yo*

La siguiente tabla muestra el resumen de las funciones de *ne* y *yo* explicadas en los apartados anteriores.

	Teoría de gestión del discurso (Takubo y Kinsui)	Entonación	Territorio de la información (Kamio, Maynard)	Funciones discursivas		Efecto de cortesía	Ejemplos
Obligatorio NE	Marcador de verificar sus suposiciones en el dominio I para transferirlas al dominio D	Ascendente	Pertenece al oyente	Comprobar una información		-	田中さんですね↑ <i>Tanaka san desu ne ↑</i> Es Ud. Sr. Tanaka, ¿verdad?
		Descendente	Compartida entre el hablante y el oyente	Demandar y mostrar el consentimiento			いい天気ですね。そうですね。 <i>Ii tenki desu ne. So desu ne.</i> Hace buen tiempo. Sí, lo es.
Descendente		Pertenece al hablante	Auto-confirmación	Función fática de compartir el mismo estado cognitivo	Cortesía positiva	今何時ですか。七時ですね。 <i>Ima nan ji desu ka. 7 ji desu ne.</i> ¿Qué hora es ahora? Son las 7.	
			Intensificar la fuerza locutiva del enunciado y reforzar la actitud de rechazo		Acto de amenazar la imagen negativa del oyente	いやだね。 <i>Iya da ne.</i> No quiero.	
			Función fática de solicitar actitud confirmatoria del oyente		Cortesía positiva (solidaridad) o Cortesía negativa	郵便局へ行ってきましたね。 <i>Yubinkyoku e ittekimasu ne.</i> Voy al Correos.	
		吉田君、退院したらしいね。 <i>Yoshida kun, taiinshita rashii ne.</i> Parece que el Sr. Yoshida ha salido del hospital.					
No pertenece a ningún participante							

Uso erróneo de <i>NE</i>	No hace falta computación mental -> Ej.1	Descendente	Es una información recién conseguida (NLI) -> Ej.2 La información tiene relación más profunda con el hablante que con el oyente -> Ej. 3	-	-	-	<p>Ej. 1 奥さんのお名前は？ <i>Okusan no o-namae wa?</i> ¿Cómo se llama su esposa? - ?? 直美ですね。 <i>Naomi desu ne.</i> Es Naomi.</p> <p>Ej.2 ?? ああ、そうですね。知りませんでした。 <i>Aa, so desu ne. Shirimasendeshita.</i> Ah, es verdad. No lo sabía.</p> <p>Ej.3 妹さん、おめでただそうですね。 <i>Imoto-san, omedeta da so desu ne.</i> Me han dicho que tu hermana está embarazada. - ?? ええ、そうですね。 <i>Ee, so desu ne.</i> Sí, lo es.</p>
Obligatorio <i>YO</i>	Marcador de hacer una proposición en el dominio I (copiada del dominio D) de cara a la futura inferencia	Ascendente	El hablante tiene relativamente más acceso a la información que el oyente	Activar la modalidad de transmisión, Activar la capacidad del oyente para que forme un nuevo estado cognitivo	Intervenir a la cognición del oyente y apremiarle la siguiente acción	-	<p>もしもし、切符を落とされましたよ↑ <i>Moshimoshi, kippu o otosaremashita yo ↑</i> Oiga, se le ha caído el billete.</p>
Opcional <i>YO</i>		Descendente			Apremiar al oyente que modifique su estado cognitivo	-	<p>吉田さん、入院したんですよ。 <i>Yoshida-san, nyuin-shita n desu yo.</i> El Sr. Yoshida se ha ingresado al hospital.</p>
					Acto de amenazar la imagen positiva del oyente.	-	<p>分かっていますよ。 <i>Wakatteremasu yo.</i> Ya lo sé.</p>

Tabla 2. Resumen de las funciones de *ne* y *yo*

2.2. Las partículas *yo*, *ne* y *yone*

La partícula oracional よね (*yone*) también se utiliza bastante en el lenguaje hablado y algunas funciones discursivas de esta partícula solapan las de *yo* y *ne*. Izuhara (2003:2) muestra posibles usos de estas tres partículas en el mismo enunciado:

Ej. 45

徹子：眠くなんないの？夜になって。

Tetsuko: Nemuku nan nai no? Yoru ni natte.

Tetsuko (presentadora de un programa de televisión): ¿No te entra sueño por la noche?

越路：いや、仕事中に眠くなるんです（よ／ね／よね）。

Koshiji: Iya, shigoto chu ni nemuku naru n desu (yo/ne/yone).

Koshiji (actriz): No, pero tengo sueño durante el trabajo.

Izuhara identifica que las tres tienen la función discursiva común de que el hablante intenta compartir el mismo estado cognitivo con el oyente. Y argumenta que la discrepancia entre las tres partículas se debe al proceso para llegar al estado deseado. Es decir, el *yo*, por un lado, transmite la deseo del hablante para producir un cambio en el estado cognitivo del oyente, mientras que el *ne* crea un territorio cognitivo compartido a fin de recibir simpatía del oyente. El *yone*, por otro lado, intenta compartir el territorio cognitivo a través de que el oyente compruebe si el conocimiento del hablante corresponde al suyo.

Conforme a la teoría de la propiedad de información que hemos visto sobre el uso de *ne* y *yo*, resulta contradictorio explicar la función de *yone* como una partícula compuesta, ya que en dicho caso se supone que el hablante estima a la vez co-propiedad y discrepancia de información con el oyente. Hasunuma (1995), entonces, propone que el *yone* consiste principalmente en *yo*, que dirige al destinatario a formar un nuevo estado cognitivo, con el suplemento de *ne* de comprobar su comprensión mutua. Nótese en el siguiente ejemplo que el hablante intenta promover en el oyente para que reconozca la existencia del buzón y al mismo tiempo comprueba su reconocimiento:

Ej. 46

あそこに郵便ポストが見えますよね。

Asoko ni yubin-posuto ga miemasu yone.

Ves un buzón allí, ¿verdad?

Asimismo, con *yone* el hablante puede acceder a su mente para favorecer la formación de su propio conocimiento a la vez que confirma su reconocimiento al oyente:

Ej. 47

私、ゆうべ、眼鏡、ここに置いたよね。

Watashi, yube, megane, koko ni oita yone.

Anoche puse las gafas aquí, ¿verdad?

Si no utiliza *yo* como el siguiente ejemplo, significa solamente la comprobación de un hecho pasado (haber puesto las gafas) al oyente y no se implica la búsqueda de información en la mente de su propio hablante:

Ej. 48
私、ゆうべ、眼鏡、ここに置いたね。
Watashi, yube, megane, koko ni oita ne.
Anoche puse las gafas aquí, ¿verdad?

Esta función de *yone* de formar el estado cognitivo del propio hablante puede observarse también en el análisis de Zhang (2009). Zhang utiliza un discurso espontáneo para observar su uso y señala que el *yone*, como en el siguiente ejemplo, no siempre funciona para hacer una confirmación al oyente sino para mostrar que el hablante está en proceso de formar un conocimiento que iguala al del oyente:

Ej. 49
IF05: だって怖いんだもん、なんか。
Datte kowai n da mon, nanka.
Es que me da miedo.
IF06: 怖いよね。
Kowai yone.
Sí, es terrorífico.

(Zhang 2009: 25)

Este uso de *yone*, como consecuencia, produce el mismo efecto discursivo de mostrar simpatía que la partícula *ne*. Sin embargo, existe la diferencia de matiz de que *yone* expresa procesamiento mental por parte del hablante.

Como afirma Hasunuma (1995:398), la función fundamental de *yone* es apelar a la capacidad natural de reconocimiento que poseen los seres humanos naturalmente para formar y comprobar entendimiento mutuo. La capacidad de reconocimiento se refiere a varias aptitudes cognitivas como reconocer el mundo exterior a través de los sentidos (ejemplo anterior 46), recordar un hecho del pasado (ejemplo anterior 47), comprender un asunto conceptualmente, generalizar conocimiento empírico, etc. Este análisis se corresponde con la argumentación de Miyazaki (1993: 12-3) de que *yone*, al igual que una expresión modal, *darō ne*¹²⁵, cuestiona al oyente una proposición que el hablante da por hecho que sucederá o habrá sucedido y que el oyente también lo podrá reconocer. En la segunda oración del ejemplo 50, el hablante (un profesor en este contexto) no puede demostrar al destinatario la proposición de «no haber hecho los deberes», puesto que el hablante asume que debería haberlos hecho:

Ej. 50
君、宿題やってる (だろーね／よね)。
Kimi, shukudai yatteru (darō ne / yone).

¹²⁵ En este trabajo no se trata profundamente sobre la expresión, *darō* con la partícula *ne*.

Tiene los deberes hechos, ¿verdad?

*さては、君、宿題やってない (だろね/よね)。
Sate wa, kimi, shukudai yatte nai (daro ne / yone).
 ¿Acaso no has hecho los deberes?

La similitud de *yone* con la expresión modal, *daro*, también aclara que el *yone* no pertenece totalmente a la modalidad de transmisión como *yo* y *ne*, sino se incorpora en la modalidad de mostrar el juicio del hablante (Hasunuma 1995: 407). De hecho, las expresiones modales de juicio, *daro*, *janaika*, y *yone*, han sido comparadas como expresiones similares de demandar comprobación al oyente sobre lo que piensa el hablante y, por tanto, en este estudio también las trataremos con más detalle en el siguiente apartado. Antes de entrar en esta cuestión, se resume la similitud y las discrepancias entre *yo*, *ne* y *yone* en la siguiente tabla:

	<i>YO</i>	<i>NE</i>	<i>YONE</i>
Similitud	Compartir el mismo estado cognitivo		
Proceso para compartir el mismo estado cognitivo	Promover al oyente formar un nuevo estado cognitivo	Crear un territorio cognitivo compartido	Comprobar con el oyente si el conocimiento del hablante corresponde al suyo
Tipo de modalidad	Modalidad de transmisión		Modalidad de juicio
Función discursiva	Activar la capacidad cognitiva del oyente	Comprobar una información del oyente, Demandar y mostrar simpatía al oyente	
Función confirmatoria	-	Confirmar una información que posee el oyente	1) Confirmar si el oyente se ha formado el mismo estado cognitivo que el hablante 2) Confirmar al oyente sobre una suposición del hablante aprobada por las capacidades cognitivas

Tabla 3. Resumen de las partículas *yo*, *ne* y *yone*

2.3. Las expresiones modales *yone*, *desho* y *janai*

En este apartado, vamos a comparar el uso de la partícula oracional *yone* y dos expresiones modales, «*でしょ (desho)*»¹²⁶ y «*じゃない (janai)*»¹²⁷, que pueden mostrar un juicio o una suposición del hablante ante una proposición con entonación ascendente. Hasunuma (1995) compara estas expresiones modales y describe dos, entre cinco funciones, para resumir el uso solapado. La primera función común entre estas tres expresiones (ejemplos 51 y 52) consiste en que el hablante, que está en el estado de cognición predominante con respecto a la posesión o al reconocimiento de una información en el momento del habla, intenta despertar o recordar al oyente

¹²⁶ La expresión «*でしょ (desho)*» es una forma cortada de «*でしょう (desho)*», la cual corresponde a «*だろ (daro)*», que es el lenguaje escrito formal, aunque su forma cortada «*だろ (daro)*» se suele utilizar coloquialmente por los hombres añadiendo el tono de brusquedad. Es una cuestión de estilo y son exactamente iguales desde el punto de vista gramatical y léxico.

¹²⁷ Es una expresión coloquial de la forma negativa copulativa, *ではない (de wa nai)* añadida con la partícula oracional interrogativa, *か (ka)*. En el lenguaje hablado formal, se pone *desu* y se dice *じゃないですか (janai desu ka)*, mientras que en el lenguaje hablado femenino de estilo informal, se suele omitir la partícula oracional, *じゃない (janai)*.

un estado cognitivo común, basado en la expectativa de que el oyente debe ser capaz de reconocer o recordar de la misma manera que el hablante:

Ej. 51

[Indica el destino a la taxista]

あそこに郵便ポストが<見えるでしょう／見えるじゃないですか／見えますよね>。

Asoko ni yubin posuto ga <mieru desho/mieru janai desu ka/miemasu yone>.

Ves que hay un buzón allí, ¿no?

Ej. 52

同級生に加藤さんっていた<だろ／じゃないか／よね>。背の高い男の子。

Dokyusei ni, Kato san tte ita <darō/janai ka/yone>. Se no takai otoko no ko.

¿Te acuerdas de que había un chico llamado Kato en nuestra clase? Es un chico alto.

(Hasunuma 1995: 393)

El segundo uso aparece cuando el hablante demanda al oyente que reconozca un asunto con una expectativa forzada de que lo haga. Se comparte solamente entre *desho* y *janai* y no con *yone*, puesto que esta partícula promueve el entendimiento mutuo entre los interlocutores y no es compatible con un enunciado, dirigido al oyente, que niega compartir el mismo estado cognitivo con el hablante desde el principio:

Ej. 53

[Crítica al marido que ha llegado tarde]

妻：遅いじゃないの。

Tsuma: Osoi janai no.

Mujer: ¡Qué tarde!

夫：仕方がない<だろ／じゃないか／*よね>。

*Otto: Shikata ga nai <darō/janai ka/*yone>.*

Marido: ¡Qué le vamos a hacer!

(Hasunuma 1995: 394)

A continuación, observamos el uso de cada expresión modal.

2.3.1. *Desho* (*darō*)

El verbo auxiliar *darō* o *desho* es una expresión modal para mostrar una suposición del hablante y según Miyake (1995) se suele utilizar cuando el hablante se pregunta a sí mismo:

Ej. 54

この時間じゃ、あの店も閉まってるだろなあ。

Kono jikan ja, ano mise mo shimatteru darō na.

Siendo estas horas, estará cerrada aquella tienda también.

(Miyake 1995: 62)

Como en este ejemplo anterior, la proposición de la suposición con *darō* trata de una información que tanto el hablante como el oyente no puede conseguir directamente. Sin embargo, en el diálogo la expresión *darō* puede aparecer con la función de comprobar solo lo que sabe el oyente. Con respecto

a esta función, Hasunuma (1995: 399) comenta que cuando la función básica de *darō* de «suponer» alcanza a un asunto en el que el interlocutor tiene derecho de tomar una decisión final, se convierte en «comprobar». El siguiente ejemplo es el uso típico y único de *darō* cuando el hablante comprueba su suposición sobre algo que está en el territorio del oyente.

Ej. 55

疲れたでしょう。ゆっくり休んでね。

Tsukareta desho. Yukkuri yasunde ne.

Estás cansando, ¿no? Que descanses bien.

Sin embargo, nótese en el siguiente ejemplo que la suposición puede ser sobre el hablante mismo si su veracidad depende del juicio del oyente, siendo una información a la que el hablante no puede acceder directamente como en el ejemplo, el color de su cara:

Ej. 56

僕の顔、赤いだらう。

Boku no kao, akai daro.

Mi cara está roja, ¿verdad?

En caso de este enunciado, no es imposible sustituir *darō* por la partícula oracional *yone*, no obstante, con *yone* se añade un matiz diferente, como si el hablante intentara recordar el número de copas que ha tomado¹²⁸, mientras que con *darō* simplemente se pregunta la veracidad de su suposición.

Zhang (2012), por otro lado, añade que *darō* (*desho*) puede aparecer cuando el hablante intenta asegurar una información que ambas partes ya habían considerado cierta y explica que esta función discursiva de *darō* se pospone al enunciado que repite la información ofrecida por el destinatario, recalcando la concordancia entre la suposición del hablante y la respuesta del otro:

Ej. 57

A: 年もそんなに変わんない?

Toshi mo sonna ni kawannai?

¿No hay mucha diferencia de edad?

B: 十歳違うんです。

Jussai chigau n desu.

Hay diferencia de diez años.

A: うん、十歳でしょう?

Un, jussai desho?

Bueno, son diez años, ¿no?

Como afirma Zhang, el único motivo de que el hablante utilice *desho* cuando ya ha conseguido aprobación del oyente es que el hablante quiere hacer hincapié en el hecho de que la suposición ha acertado. Esta estrategia de mostrar la precisión de su argumentación produce el efecto discursivo de que el hablante puede tomar iniciativa en el diálogo y conseguir el turno de habla.

¹²⁸ Véase 2.2.

Con respecto al efecto discursivo que tiene *desho* sobre una información ya compartida entre los interlocutores, Dobeta (2001) advierte que este uso de *desho* puede amenazar la imagen negativa del destinatario. Como afirma Kamio (1990), se utiliza esta expresión cuando el hablante tiene una relación más profunda con la información¹²⁹ y esto, según Dobeta, significa que el hablante muestra mayor posesión de información que el otro. Se transmite, por tanto, una convicción fuerte del hablante sobre su propia argumentación, que puede sonar descortés para el oyente dependiendo de su estatus social. Asimismo, como *desho* indica que el hablante da por hecho que la proposición sucederá o habrá sucedido, su convencimiento sobre los asuntos del oyente puede incomodar sus sentimientos:

Ej. 58
先生、秋の学会に参加されるでしょう。
Sensei, aki no gakkai ni sankā sareru desho.
Profesor, va a participar en la conferencia de otoño, ¿verdad?

(Dobeta 2001: 69)

Aunque el hecho de mostrar una consideración sobre la sensación o sentimiento del oyente, al contrario, puede satisfacer la imagen positiva de lo mismo:

Ej. 59
おなか、おすきでしょう。
Onaka, o-suki desho.
Tendrá hambre, ¿verdad?

(*Ibid.*: 69)

2.3.2. *Janai (Janaika)*

La función fundamental de *janai ka (janai)*, según Inoue (1994: 238-239), es expresar la formación de una cognición cuya posibilidad se había excluido por el hablante, o en otros casos, por el oyente. Cuando el hablante ha conseguido un nuevo estado cognitivo, se expresa una sorpresa (Inoue 1994, Miyake 1994, Hasunuma 1995, Miyake 1996, Miyazaki 2000):

Ej. 60
[Al abrir, el hablante encuentra que está vacío]
なんだ、空っぽ <じゃないか/*だろう/*だよね>。
*Nanda, karappo <janai ka/*daro/*da yone>.*
¡Anda! Está vacío.

(Hasunuma 1995: 396)

Como afirma Jeong (1995), la expresión *janai ka*, siendo una forma negativa de una interrogación, alude a la discrepancia entre la realidad y lo que ha esperado el hablante y expresa su idea de comprobar la veracidad. Cuando el hablante descubre algo que está en el territorio del oyente, se produce el significado sutil de comprobación (Jeong 1995: 271, Miyake 1994: 119):

¹²⁹ Véase 2.1.2.1.

Ej. 61

食欲あるじゃない、お父さん。

Shokuyoku aru janai, otosan.

Padre, resulta que tienes mucho apetito, ¿eh!

(Miyake 1994: 119)

Cuando el hablante demanda al oyente que reconozca algo, esa función se parece al uso de *desho* y *yone* como hemos comentado en el apartado anterior:

Ej. 62 (Repetición del ejemplo 51)

[Indica el destino a la taxista]

あそこに郵便ポストが<見えるでしょう／見えるじゃないですか／見えますよね>。

Asoko ni yubin posuto ga <mieru desho/mieru janai desu ka/miemasu yone>.

Ves que hay un buzón allí, ¿no?

(Hasunuma 1995: 393)

No obstante, cuando el hablante quiere solicitar al oyente que tenga la misma experiencia cognitiva de haber descubierto algo, ese enunciado con *janai ka* ya no sirve como una comprobación sino como insistencia en sus propias opiniones y/o evaluaciones. Ya que este *janai ka* induce al oyente una cognición recién conseguida, no se puede sustituir por *daro* ni por *yone*:

Ej. 63

何はともあれ、合格できたんだからめでたい<じゃないか/*だろ/*よね>。

*Nani wa tomoare, gokaku dekita n da kara medetai <janai ka/*daro/*yone>.*

En cualquier caso, hay que celebrar, ya que ha aprobado, ¿no?

(Hasunuma 1995: 396)

Ej. 64

[A la persona que ha llegado tres horas más tarde]

遅いじゃないか。

Osoi janai ka.

¡Qué tarde!

(Jeong 1995: 273)

Estos análisis, sin embargo, no aclaran la función esencial de *janai ka*, puesto que parece contradictorio que dicha frase modal, por un lado, exprese que el hablante ha conseguido nuevo conocimiento, y por otro, active el conocimiento del oyente sobre algo que había reconocido el hablante. El estudio de Wungparadit (2006), que aplica la teoría de *Discourse Management* (Takubo y Kinsui 1996, 1997, 1998, véase 2.1.3.), favorece la comprensión general de *janai ka*. Wungparadit señala que esta expresión modal es una forma lingüística que sirve para trasladar una información al dominio D. Ya que en el dominio D se guardan las informaciones que el hablante ha asegurado o aseguró por su experiencia directa, o que están conectadas inmediatamente con la situación actual, *Janai ka* no se pospone a un predicado que alude a la inseguridad de su veracidad en el momento de la enunciación. Su clasificación de esta expresión se divide en dos tipos según desde dónde se incorpora la información. El primer tipo de *janai ka* se utiliza para llamar un conocimiento definitivo desde la memoria de largo plazo y para trasladarlo al dominio D. Por tanto, se pospone a cualquier

predicado que indica lo que había reconocido el hablante. Se usa también cuando el hablante quiere activar un tema general o una hipótesis como una premisa para empezar un diálogo:

Ej. 65 [El hablante cuenta una historia para mostrar lo impaciente que es la persona en el habla]

エレベーター乗るじゃないですか↓「階」を押す前に「閉」を押すんですよ。そういうタイムラグあるから。

Erebeta noru janai desu ka ↓ «KAI» o osu mae ni «SHIMERU» o osu n desu yo. So iu taimuragu aru kara.

Coges el ascensor, ¿no? Él primero pulsa el botón de cerrar antes de pulsar el de la planta. Es porque hay intervalo de tiempo.

(*ibid.*: 168)

Aunque no menciona Wungparadit, esta función de *janai ka* se corresponde con la de despertar o recordar al oyente que tenga el mismo estado cognitivo que espera el hablante, función que explica Hasunuma (1995) y se puede sustituir por tanto *yone* como *darō*.

El segundo tipo de *janai ka* se utiliza cuando el hablante incorpora una información nueva y directa en el dominio D desde el mismo lugar de la enunciación, por ejemplo cuando el hablante se da cuenta de algo o decide algo mediante un factor exterior:

Ej. 66

あ、田中じゃないか↓

A, Tanaka *janai ka* ↓

Ah, eras tú, Sr. Tanaka.

Ej. 67

今度料理してあげようじゃないの↑

Kondo ryori shite ageyo janai no ↑

¡De acuerdo! La próxima vez te voy a cocinar algo.

(*ibid.*: 170)

La tabla 4 del siguiente apartado muestra una recapitulación de estas expresiones modales, *yone*, *darō*, *janai*, basada en las explicaciones realizadas hasta ahora.

2.3.3. Recapitulación de las expresiones modales, *yone*, *darō* y *janai*

Función comunicativa	Proceso	<i>YONE</i>	<i>DARO</i>	<i>JANAI</i>
Comprobar	Comprobar	En un territorio común	Basado en el juicio del oyente	Arrastrar al oyente en el territorio del hablante
	Búsqueda de información en la mente del propio hablante	私、ここに置いたよね <i>Watashi, koko ni oita yone</i> ¿No lo he puesto yo aquí?		
	Comprobar una suposición del hablante basado en el juicio del oyente		疲れただろ <i>Tsukareta daro</i> Estarás cansado, ¿no?	
	Comprobar sutilmente lo que ha descubierto el hablante algo sobre el oyente			君、元気そうじゃないか。 <i>Kimi, genki so janai ka.</i> Oye, te pareces muy bien, ¡eh!
	Comprobar una proposición que el hablante da por hecho que sucederá o habrá sucedido	宿題やったよね <i>Shukudai yatta yone</i> Has hecho los deberes, ¿verdad?	宿題やっただろ <i>Shukudai yatta daro</i> Has hecho los deberes, ¿verdad?	
	Intentar despertar o recordar al oyente un estado cognitivo común	あそこに見えるよね <i>Asoko ni mieru yone</i> Lo ves allí, ¿verdad?	あそこに見えるだろ <i>Asoko ni meru daro</i> Lo ves allí, ¿verdad?	あそこに見えるじゃないか <i>Asoko ni meru janai ka</i> Lo ves allí, ¿verdad?
Promover al oyente que tenga el mismo estado cognitivo	Forzar al oyente con la intención de defenderse		仕方ないだろ！ <i>Shikata nai daro!</i> ¿No hay más remedio!	仕方ないじゃないか！ <i>Shikata nai janai ka!</i> No hay más remedio, ¿no lo ves?
	Recalcar la concordancia entre la suposición del hablante y la respuesta del oyente		(いい曲ですね→) いい曲でしょう <i>(ii kyoku desu ne ->) ii kyoku desho</i> (buena música->) Buena, ¿verdad?	
	Insistir al oyente las opiniones y evaluaciones del hablante			めでたいことじゃないか／遅い じゃないか <i>Medetai koto janai ka / osoi janai ka</i> ¡Lo celebramos! / ¡Qué tarde!
Expresar una sorpresa, un reproche	El hablante ha conseguido un nuevo estado cognitivo (discrepancia entre la expectativa y la realidad)			なんだ、空っぽじゃないか <i>Nanda, karappo janai ka</i> ¡Anda! Está vacío.
Mostrar acuerdo	Mostrar consenso sobre los comentarios del oyente	そうだよね <i>So da yone</i> Es verdad.		

Tabla 4. Recapitulación de las partículas *yone*, *darō*, *janai*

3. Revisión bibliográfica: Adquisición de cada partícula

Los estudios de la adquisición de las partículas oracionales como lengua extranjera en Japón empezaron en los 80s cuando el análisis de errores prosperó en el área de la adquisición de la segunda lengua. Los estudios en aquella época, sin embargo, se limitaban a hacer informes mediante la observación diaria de los estudiantes¹³⁰. En los 90s, después de que Kamio (1990) presentara la teoría influyente del territorio de información, aumentaron los estudios sobre la adquisición de *ne* (Fukushima 1994; Ban y Hasatani 1995; Yoshimi 1999). La clasificación que desarrolló Usami (1997) de las funciones comunicativas de *ne* también se aplicó a algunos estudios de adquisición (Shibahara 2002; Zhang 2005). Al entrar en el siglo XXI, aparecieron los estudios que tratan de otras partículas oracionales como *yo* (Nishikawa 2000; Tominami y Nakamura 2004; Yamada 2006), *yone* (Lee 2000) y otras formas oracionales como *darō* (Otsuka 2003; Mine 1995; Mine *et al.* 2002).

3.1. Uso de la partícula *ne* por los aprendientes de japonés

3.1.1. Breve resumen bibliográfico de la adquisición de *ne*

Los estudios previos de corte longitudinal (Sawyer 1992; Hajikano 1994; Yoshimi 1999; Shibahara 2002; Kakegawa 2008; Masuda 2011) y los estudios transversales (Oshima 1989; Goto 1998; Zhang 2005; Ko 2008) muestran, en primer lugar, que la partícula *ne* se aprende primero dentro de una expresión fija como «*Soo desu ne*» y que en general se adquiere en la etapa tardía del aprendizaje. Sawyer (1992) observa el uso de *ne* de once estudiantes de diferentes lenguas maternas durante su estancia de un año en Japón y comenta que el uso de *ne* aparece en sus discursos a partir del octavo mes del aprendizaje, cuando habían aprendido el vocabulario básico. También se anota la frecuencia mucho más baja del uso en comparación con los marcadores de caso.

Por otro, el aprendizaje de la partícula sigue diferente proceso según cada aprendiente. Sawyer señala la posibilidad de que existan algunos patrones del aprendizaje y clasifica once aprendientes en tres grupos según la manera en la que usan la partícula:

- 1) Emplea *ne* muy frecuentemente (más de 50 veces en total). Aparte de la expresión fija, lo utiliza productivamente poniéndolo en varios tipos de palabra, incluso en medio de la oración.
- 2) Emplea *ne* frecuentemente (12-15 veces en total) en varios contextos lingüísticos.
- 3) Emplea *ne* menos de 5 veces en total

Shibahara (2002), que analiza el uso de *ne* de seis aprendientes del nivel intermedio-avanzado¹³¹ según sus funciones discursivas¹³², también menciona que algunos aprendientes no emplean la partícula después de haber estudiado en un entorno de inmersión de japonés natural, mientras que otros abusan de ella. Asimismo, el análisis de He (2008) mediante el KYcorpus¹³³ indica que existe cinco veces de diferencia de frecuencia entre dos estudiantes de nivel avanzado (cf. Shiraiwa 2011).

¹³⁰ Por ejemplo, Mizutani (1984) y Oso (1986).

¹³¹ Shibahara mide el nivel de los aprendientes mediante el OPI.

¹³² Shibahara aplica la clasificación de Usami (1997). Véase 2.1.5.

¹³³ Véase Capítulo I, 4.2.

Masuda (2011) atribuye el uso escaso de *ne* a la creencia del aprendiente varón de que el *ne* es un marcador femenino y señala posible impedimento al input de ciertas características lingüísticas a causa de una creencia sólida. En el nivel superior la diferencia de frecuencia del uso de *ne* ya no sería cuestión solamente de la adquisición, sino también de la diferencia personal como usuario de una lengua; sin embargo, hay que tener en cuenta que tanto el abuso como el uso escaso de *ne* puede ser descortés.

Algunos estudios como Goto (1998) y Shibahara (2002) analizan el uso de *ne* según las funciones conversacionales. Goto (1998) compara el uso entre los nativos y 21 aprendientes canadienses¹³⁴ de varios niveles de japonés y comentan que los aprendientes utilizan *ne* no tan frecuentemente para introducir una información preliminar de un tema nuevo que dirige al clímax de la historia (40%) como hacen los nativos (61,1%). Esta función de *ne* corresponde a la función de atenuar el tono del enunciado (Usami 1997) y, como se observa en el resultado de Shibahara (2002), no aparece con facilidad.

Otros estudios apuntan la interferencia de la lengua materna en el uso de la partícula *ne*. Nakamizu (2000) describe el uso de *ne* por los trabajadores brasileños en Japón y argumenta la posibilidad de que *né* en portugués interfiere al uso de *ne* en japonés. El *né* tiene funciones de requerir comprobación y acuerdo como *ne*, pero a diferencia de *ne*, se pone en un enunciado en el que se transmite una información nueva y no compartida con el oyente:

Ej. 68

Mas ele me ajuda muito. Então, quando eu to viajando, ele sempre tá aqui com as crianças né.
 Pero él me ayuda mucho. Entonces, cuando estoy viajando, él siempre está aquí con los críos.

(Nakamizu 2000: 137)

Por eso, forma un enunciado con *ne* de siguiente manera:

Ej. 69

JY: ブラジルで仕事やってるのと、日本で仕事やってるのと、どう違うかなあと思うんだけど。それはどうですか。

Burajiru (Brazil) de shigoto yatteru no to, Nihon de shigoto yatteru no to, do chigau ka naa to omou n da kedo. Sore wa do desu ka.

Me pregunto qué diferencias tiene entre el trabajo de Brasil y el de Japón. ¿Qué te parece?

BM: ああ、こっち、こっちの仕事は初めてやってるね ↓。ペンキ (うん↑) ペンキ
Aa, kocchi, kocchi no shigoto wa hajimete yatteru ne ↓. Penki (un ↑) penki

Pues, el trabajo de aquí, lo hago por primera vez. Pintar (sí), pintar

(Nakamizu 2000: 140)

Yoshimi (1999)¹³⁵, por otro lado, revela que los aprendientes de origen inglés pueden tener una expectativa de que el hablante y el oyente pueden establecer inmediatamente una perspectiva

¹³⁴ Entre ellos contienen 10 canadienses de origen japonés y 3 de origen chino, quienes han recibido la educación obligatoria en Canadá.

¹³⁵ Yoshimi (1999) observa cinco aprendientes de origen inglés del nivel pre-intermedio e intermedio durante su estancia de dos meses en Japón. Previamente, todos ellos habían cursado una formación de japonés más de un año y

compartida hacia lo que comenta el hablante, debido a la interferencia del inglés, que es más propenso que el japonés a transmitir familiaridad a la información emitida por el interlocutor:

Ej. 70

[Charles relata una historia sobre su vuelo cancelado para ir a Japón.]

1 C: uh: *hikooki ga* ((with laughter)) *arimasen-he-he-hen*
No hay avión

2 P: (h)aa *wakari-hi-imasita. waa? Sore wa taihen=*
Vale. Ahora entiendo. Vaya. Te metiste
[

3 C: henh henh

4 P: = ((softly)) *desu ne*
en un lío.

5 C: a *taihen desu *ne.*
Me metí en un lío.

(Yoshimi 1999: 1520)

El abuso de *ne* en los turnos de habla confirmatoria, según Yoshimi, se debe a la restricción del japonés, en el que tal información será accesible al oyente solamente después de cierto tiempo y que una información como estado interno de otra persona siempre permanece inaccesible al oyente¹³⁶.

Yoshimi muestra otro tipo de *ne* mal empleado en los turnos confirmatorios recipientes (1999: 1521):

Ej. 71

[Jeff menciona que no ha ido nunca a los bares locales y le pide una recomendación]

[
4 P: aa: () *unto.;* *tabun hito ni, yoru*
Pues depende de persona

5 *kamoshiremasen ga, watashi wa amari takusan osake wa nomenai node*
Será, pero como no puedo tomar mucho alcohol

7 J: aa *soo desu *ne.*
Ah, lo es.

A diferencia con el error anterior, ahora el hablante (Jeff) utiliza *ne* en un enunciado en el que muestra una reacción hacia el comentario del interlocutor¹³⁷. Siendo su información personal que Jeff no sabía hasta el momento del habla (P no puede tomar mucho alcohol), esta expresión hecha, *soo desu ne*, en este caso es inapropiada. Con respecto a este uso, Yoshimi argumenta que Jeff podría haber hecho una suposición empática de que el P ha dejado una implicación (por ejemplo, no

menos de tres años y medio. Su análisis sobre la diferencia entre japonés e inglés con respecto a la accesibilidad a la información del oyente está basada en Kamio (1994: 243).

¹³⁶ En el estudio de Yoshimi se encuentran 14 errores de *ne* en los turnos confirmatorios. Entre ellos, 10 errores aparecen en los turnos en los que el hablante tienen rol de narrador.

¹³⁷ Se extraen 4 errores de *ne* en los turnos confirmatorios recipientes.

puede o no quiere responder a su pregunta sobre los bares), y que por tanto, este *ne* podría ser una señal de su comprensión y perspectiva compartida con el P. Aquí también parece que las prácticas discursivas de inglés interfieren al uso de *ne*, cuyo abuso resulta una violación de la limitación epistémica del japonés.

A continuación, vamos a enumerar los errores frecuentes en el habla de los estudiantes de japonés.

3.1.2. Errores frecuentes de *ne*

Oso señala un error en el diario de un estudiante que emplea *ne* como un marcador exclamativo (1986: 93):

Error 1: (En el diario)

*つまらないねえ!

Tsumaranai nee!

¡Qué aburrido!

El *ne*, como hemos visto en el apartado anterior, funciona como exclamación cuando el hablante cree que el interlocutor tiene la misma información y opinión acerca de lo mismo. Este error, por lo tanto, muestra que el estudiante no comprende el uso fundamental de *ne* de compartir información.

Asimismo, el siguiente error trata de la falta de *ne* que indica que la información dentro del territorio del oyente está compartida con el hablante (Shibahara 2002: 19):

Error 2.

*先生は髪を切りました。

Sensei wa kami o kirimashita.

Te has cortado el pelo, profesora.

Hasunuma, por otro lado, comenta que es muy frecuente entre los aprendientes que empleen *ne* para cualquier tipo de respuesta (1988: 94):

Error 3:

お住まいはどちらですか。*神戸ですね。

O-sumai wa dochira desu ka. – Kobe desu ne.

¿Dónde vive Usted? – En Kobe.

Una información no compartida con el interlocutor no debe aparecer con *ne* salvo el caso de auto-confirmación, mediante lo cual el hablante intenta acceder a su propio conocimiento o a su memoria (véase 2.1.3). El enunciado anterior, ya que es una información obvia para el hablante, se considera como un error. El *ne* de auto-confirmación, sin embargo, aparece bastante en el japonés espontáneo, así que no es nada fácil para los aprendientes distinguir el error del uso correcto, además normalmente no se realiza intervención pedagógica acerca de este *ne*.

Con respecto al uso de *ne* puesto en una información del territorio del hablante, Shibahara señala que el abuso de *ne* puede causar incomodidad al oyente (2002: 25):

Error 4. (Uso innecesario)

例えば、私の国はものが 100 円というのは、私の国はだいたい 700R ですね。ですから高いと思っただすね。でも日本だと 100 円だったら、食べられるものはパンだけですね。でもほかのものも 100 円ショップとか...そういう安いものが見られるんですね。

Tatoeba, watashi no kuni wa mono ga hyaku-en to iu no wa, watashi no kuni wa daitai nana-hyaku-R desu ne. Desukara takai to omotta desu ne. Demo Nihon dato hyaku-en dattara, taberareru mono wa pan dake desu ne. Demo hoka no mono mo hyaku-en shoppu toka... souiu yasui mono ga mirareru n desu ne.

Por ejemplo, el precio de cien yenes equivale más o menos a setecientos R en mi país. Por eso, me parecía caro. En Japón, con cien yenes se puede comer solamente pan. Pero es verdad que en las tiendas de tipo todo cien, hay otras cosas baratas.

Dicho *ne* puede suavizar el tono del enunciado¹³⁸, pero este efecto se da a la hora de introducir un tema que no esperaba el oyente. El uso consecutivo de *ne* en el mismo tema de habla, al contrario, produce un efecto negativo.

Asimismo, el siguiente ejemplo también muestra el abuso de *ne* (ibid.: 25):

Error 5. (demasiada familiaridad).

本はね好きです。毎週ね 5 冊ぐらい読みます。

Hon wa ne suki desu. Maishu ne 5 satsu gurai yomimasu.

Me gustan los libros. Todas las semanas leo unos cinco libros.

Como argumenta Usami (1997), esta inserción de *ne* dentro del enunciado se clasifica como «*ne* de llamar atención al oyente» y tiene función también de mantener el turno de habla en una conversación casual. Sin embargo, si pasa un porcentaje de frecuencia adecuada¹³⁹, ocasiona demasiada familiaridad y suena infantil. El estudio de Shibahara indica la alta frecuencia de este *ne* sobre todo recién llegados a Japón y considera que los aprendientes emplean este *ne* no como función de llamar la atención al oyente sino como *filler* o pausa rellena (quinta función discursiva de *ne* por Usami) sin saber la expresión reflexiva con «“tema” *wa desu ne* (a ver... con respecto a “tema”)» (véase 2.1.5).

El *ne* que se emplea en el siguiente enunciado, como Shibahara señala, no se puede considerar correcto ni cortés, ya que este *ne* suena como si el hablante forzara al oyente a comprender y/o ponerse de acuerdo con el hecho de no poder ir. Shibahara no aclara la lengua materna del estudiante que pronunció el enunciado, por lo que no se puede atribuir a su interferencia como hemos visto en el apartado anterior. Se supone que algunos aprendientes de japonés lo utilizan con intención de suavizar el tono de rechazo (ibid.: 27):

Error 6-1. (Uso innecesario)

まりこさん、今日の約束は私は行けないんです *ね。

Mariko san, kyo no yakusoku wa watashi wa ikenai n desu ne.

Mariko, es que no podré ir a la cita de hoy.

¹³⁸ Usami (1997) (Véase 2.1.5).

¹³⁹ Según Usami, la frecuencia adecuada de este *ne* se considera menos de 4 o 5 veces en 100 enunciados.

Los errores similares al anterior se observan también en Goto (1998:91), por ejemplo:

Error. 6-2.

[C (nativo japonés) pregunta a B (aprendiente) sobre el nivel de la clase de inglés en su instituto]

C: *Omoshiroi yonee. Sugoi kantan desho.*

Es interesante. Es muy fácil, ¿verdad?

B: *Demo, kantan janai *ne.*

Pero, no es fácil.

En este enunciado también el aprendiente usa *ne* para reforzar una respuesta que lleva el contenido contrario de lo que espera el destinatario y se produce una impresión de desapego. En el siguiente apartado, observaremos el uso de la partícula *yo* por los aprendientes, que sería correcto en estos casos anteriores.

3.2. Uso de la partícula *yo*, *yone* y otras expresiones modales por los aprendientes de japonés

3.2.1. Uso de la partícula *yo*

En comparación con los estudios de *ne*, hay pocos estudios que traten de la adquisición de otras partículas oracionales. Además, las observaciones y los resultados dependen de cada estudio. Algunos estudios de *yo* señalan la duda de los estudiantes de usar *yo*, puesto que dicha partícula muestra la discrepancia de cognición con el oyente y que los estudiantes temen que su uso pueda sonar rudo (Mizutani 1984; Oso 1986; Goto 1998; Nishikawa 2000). Entre otros, Nishikawa utiliza el test cloze para analizar el *yo* empleado por 33 aprendientes chinos de nivel intermedio y argumenta que los aprendientes tienden a utilizarlo cuando quieren poner objeción al oyente, mientras que no lo usan para otras funciones comunicativas de *yo*, por ejemplo, para asegurar una información de la que duda el destinatario. Goto, sin embargo, como hemos comentado en el apartado anterior, señala que incluso en el enunciado de oposición, tiende a usar *ne* en vez de *yo*.

En cambio, otros estudios indican la escasez de los errores de *yo* y apunta la facilidad de usarlo para los aprendientes (Tomonami y Nakamura 2004; Kakegawa 2008). Según Tomonami y Nakamura, 6 aprendientes coreanos de varios niveles no muestran ningún error de *yo* (entre 50 casos en total) en el habla espontáneo en comparación con *ne* (14 errores entre 94 casos en total). Kakegawa observa los emails escritos por 11 estudiantes estadounidenses de japonés de nivel pre-intermedio durante un curso académico y comenta la tendencia de que los aprendientes utilizan *yo* más frecuentemente que los nativos japoneses pero con precisión, aunque menciona sobre un aprendiente que mostró uso excesivo de *yo* y otro estudiante que no lo ha usado nada. Ko (2008), por otro lado, señala el abuso de *yo* de un aprendiente taiwanés en los diálogos espontáneos con un nativo japonés y comenta, mediante la entrevista posterior, que el abuso no se debe a la formación de cada enunciado, sino a la organización discursiva. El *yo* puede que sea más fácil que *ne* en el sentido de que *yo* indica la dirección única del flujo de información, sin embargo, la dificultad de su

uso puede variar dependiendo del acto de habla, ya que la fuerza locutiva que refuerza *yo* puede afectar a la cortesía de una manera u otra.

3.2.2. Uso de la partícula *yone* y otras expresiones modales

En comparación con las partículas *yo* y *ne*, el uso de *yone* suele ser infrecuente (Goto 1998; Mine 1995; Mine et.al. 2002, Suzuki 2004) en el habla de los aprendientes. Goto (1998) observa el uso de las partículas oracionales según el acto de habla y señala que, por un lado, los aprendientes utilizan *ne* en los lugares donde se debe usar *yone* y atribuye este error, sobre todo, a la ignorancia de la forma nominalizada, *n desu/no da*, con la partícula, cuando uno presenta una información focalizada en la narración de una historia.

Ej. 72

[A (nativo) empieza a contar sobre la muerte de su abuela como nuevo tema del habla, acontecimiento más chocante en la vida. B (aprendiente) presenta la misma experiencia]

B: *Onna ji koto de, jaa,*

(Mi caso) es lo mismo, entonces.

*Nihon no, obachan, *nakunarimashita nee, yappari.*

De manera similar, mi abuela en Japón falleció.

(*ibid.*: 93)

Con respecto al enunciado anterior, Goto comenta que «*obaachan nakunatta n desu yone*» sería más efectivo cuando el hablante quiere presentar su propia información con tono acentuado. Si no, el enunciado con *ne* puede dar una impresión de que el hablante (B) demanda una comprobación o muestra un acuerdo con lo que ha contado el otro (A).

Por otro lado, Goto menciona también sobre algunas diferencias de uso entre nativos y aprendientes a la hora de demandar un consenso al oyente. En la siguiente conversación, por ejemplo, el uso de *ne* por el alumno (A) es menos preferible que *yone*:

Ej. 73

[A (alumno, canadiense de origen chino), B (nativo) y C (nativo) comparan la actitud de los padres]

A: *Jibun no kodomo o homesugiru.*

Ellos alaban demasiado a sus propios hijos.

C: *Homesugiru.*

Alaban demasiado.

Kanada-jin ga desu ka?

¿Hablas de los canadienses?

A: *Hai. Ano, futsu, ano, nihon-jin to chugoku-jin wa amari,*

Sí. Es que, normalmente, los japoneses y los chinos no muy...

*ano, ano, kensonsuru [sic] *ne.*

es que... lo expresan con más modestia.

(*ibid.*: 111)

El hablante (A), siendo canadiense pero de origen chino, intenta recordar a los interlocutores japoneses que tanto en la cultura japonesa como en la suya se suelen expresar con modestia sobre sus propios hijos, mientras que no es así en la cultura canadiense. Goto explica la preferencia de *yone* en este enunciado por su función discursiva de poder implicar la posesión exclusiva de información por el hablante y el oyente. Además, el *yone* indica la inseguridad del oyente sobre la información y esto puede sonar cortés en la cultura japonesa, ya que el hablante satisface tanto la imagen positiva como la imagen negativa del oyente a través de contar la veracidad de la información con su conocimiento al mismo tiempo que no se le impone.

En la siguiente conversación, en cambio, el uso de *yone* suena abrupto:

Ej. 74

[A (nativo), B (nativo) y C (aprendiente) comparan Canadá y EE.UU. debatiendo sobre el racismo y la vida de los inmigrantes. Al principio, comentan que Canadá es mejor basando en lo que se dice. Nadie han ido a EE.UU.]

A: *Jissaini ne, taikenshiteminai to, wakannai*

A no ser que tengas una experiencia propia, no lo sabrás

B: =*Wakannai kedo ne.*

Nunca lo sabrás.

A: =*Wakannai desu yone.*

No lo sabes

C: *Aa, nanka, Los Angeles ga ichiban,*

Ah, Los Ángeles es más

B: Un,

Sí.

C: *Chotto kowai mitai da *yone.*

Parece un poco alarmante, ¿verdad?

A: *Kowai tte no wa, nani ga kowai no?*

¿Qué quieres decir con “alarmante”?

(*ibid.*: 109-110)

En esta conversación, ninguno de los participantes está familiarizado con la situación de Los Ángeles para poder ponerse de acuerdo, ni se presenta ninguna noticia aterradora para poder formar una cognición que reconoce el peligro de la ciudad. Aunque Goto no menciona, la función de *yone* de activar una cognición del oyente (véase 2.2) sería también un factor fundamental a la hora de elegir una partícula adecuada en un enunciado de requerir asentimiento del destinatario.

El uso de *yone*, sin embargo, se observa bastante en el habla de los aprendientes coreanos. Kim (2001) utiliza el KY corpus para analizar las expresiones confirmatorias de 30 coreanos de varios niveles y comenta que la tasa de aparición de *yone* es mucho mayor que la de otras expresiones modales como *desho* y *janai*. Además, la mayoría de los *yone* aparecidos en el discurso no tienen la función confirmatoria sino que se emplean básicamente para presentar con cortesía una información que está en el territorio del hablante:

Ej. 75

S: 大学の違いですねー、私が韓国で出た大学は短大だったんですよね。

Daigaku no chigai desu nee, watashi ga Kankoku de deta daigaku wa tandai datta n desu yone.

Es la diferencia de universidad. La carrera que hice en Corea es del primer ciclo.

(Kim 2001: 49)

Este uso de *yone* equivale al de presentar una información focalizada mencionada en el estudio de Goto (1998), no obstante, al contrario de los aprendientes canadienses, se supone que los coreanos, quizás teniendo el sistema similar de las partículas en su idioma materna, tienen facilidad para utilizarlo.

En cuanto a las expresiones modales, Otsuka (2003) muestra que dentro del contexto del debate el uso de *desho* supera a los de otras partículas como *ka* y *ne*, mientras que otros estudios como Suzuki (2004) y Horiike (2007) comentan que los aprendientes optan por *ne* para los lugares en los que *desho* y *janai* parecen más naturales.

4. Revisión bibliográfica: los marcadores conversacionales en español, ¿no?, ¿verdad? y ¿eh?

Los apéndices españoles ¿no?, ¿verdad? y ¿eh? se conocen como muletillas o marcadores conversacionales (Martín y Portolés 1999), ya que «son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional, pues son, elementos marginales y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación» (*ibid.*: 4057). Sin embargo, como afirma Martín y Portolés (*ibid.*: 4188), comparten ciertas cualidades con algunas partículas modales deónticas como *vale* o *de acuerdo* en la medida en que apuntan a comprobar que el interlocutor acepta o no un segmento del discurso que puede reflejar una pregunta o una orden, etc. Además, no se ajustan tampoco totalmente al estatuto de «marcador de discurso», puesto que reflejan una fijación inestable: admiten la combinación con otras palabras (¿no crees?); y permiten la alternancia de modalidad (asertiva e interrogativa) (¿eh?/eh) (*ibid.*).

Sus funciones, por lo general, se enumeran con las siguientes palabras de clave:

- Modalizadores comprobativos.
- Búsqueda de la cooperación del interlocutor (valor fático y exhortivo).
- Atenuación y refuerzo de la fuerza ilocutiva.
- Fórmulas de autorreafirmación.

El trabajo de Ortega (1985), influyente en los estudios posteriores, manifiesta que estas marcas con la entonación ascendente que se emiten al final de un enunciado se utiliza para conseguir del oyente cierta corroboración y los denomina «apéndices modalizadores comprobativos» porque afectan a la modalidad del enunciado, el modo en que el hablante marca su actitud hacia el

enunciado. Los comprobativos, sin embargo, no se limitan a «comprobar» la corroboración del interlocutor sino que existen otras funciones pragmáticas en su uso. Como Ortega manifiesta (1985: 254-255, en Landone 2009: 272), se trata de buscar la cooperación del interlocutor a través de: preguntas confirmativas (que estimulan la respuesta del oyente para que ratifique/rechace su aserto), ordenes temperadas (que atemperan un mandato, indicando que es rechazable en grado medio) y peticiones instigadoras (que son un intento velado de instigación a que el oyente acepte un ruego o una petición que se presentan como rechazables en grado medio).

Ortega Olivares (1985) estudia la combinación de este apéndice con actos exhortativos y con las quejas y llega a la conclusión de que se suaviza la fuerza ilocutiva del acto directivo, ya que permite cierta libertad de respuesta, es decir, posibilidad de réplica o aceptación, al destinatario (Landone *ibid.*: 276). Briz Gómez (1993: 50-51), por otro lado, los incluye entre los marcadores metadiscursivos de control de contacto y les asigna la función expresivo-apelativa y también fática para mantener y comprobar el contacto e implicar activamente al interlocutor permitiendo la alternancia de turno. El mismo Bravo Gómez (1993) también advierte que la función socializadora predomina sobre el resto de funciones en la conversación coloquial y reconoce que el valor fático se concreta en el discurso como reafirmación o justificación del yo, de su actuación o de lo dicho, es decir, fórmulas autorreafirmativas que refuerzan o justifican los razonamientos de los hablantes ante su(s) interlocutor(es).

4.1. ¿No? y ¿verdad?

El enunciado con apéndices como *¿no?* y *¿verdad?*, en comparación con enunciado interrogativo, dirige al oyente a una cierta dirección en el contenido de lo que habrá de contestarse de acuerdo con la incertidumbre existente en el hablante (Ortega Olivares 1985: 243). García Vizcaíno (2005a: 91-93) presenta cuatro funciones diferenciadas en, *¿no?*: función de comprobativo de pregunta, de comprobativo de opinión, función fática y función expletiva. En cuanto a la primera función, profundiza el trabajo de Ortega Olivares (1985), se aplican criterios de que dicha función ocupa una posición final después de la aserción y pregunta al destinatario por el valor veritativo del enunciado como *¿no es así?* o *¿no es eso cierto/verdad?* exigiéndole una respuesta:

Ej. 76

H2: ...el menú preparado, ¿no? ¿No es así?

H1: Así es. Así es en efecto.

(García Vizcaíno: 2005a: 92)

El apéndice modalizador de la segunda función va con actos ilocutivos asertivos evaluativos. Así, la función de *¿no?* es comprobativa pero no del valor veritativo de la proposición, sino de la opinión del emisor como *¿no crees?*:

Ej. 77

Bueno, yo creo que las dos cosas, ¿no? A veces, es... es una ventaja porque siempre lo tienes ahí, que sabes lo que has de hacer en cada momento, pero también es duro porque no tienes ningún momento tranquilo para... para dejarlo.

(García Vizcaíno 2005a: 93)

El estudioso, acerca de esta función de ¿no?, añade que dicha partícula sirve para atenuar la opinión del emisor, para reforzar la elusión de un posible desacuerdo (García Vizcaíno 2005a: 97) y resume que está relacionada con el fomento de la imagen positiva de ambas partes, ya que lo que el emisor intenta es acercarse a su interlocutor brindándole la posibilidad de expresar su opinión, al mismo tiempo que deja abierta la suya propia (García Vizcaíno 2005a: 99).

La tercera función, por otro lado, no pide comprobación del oyente sino que simplemente intenta mantener el contacto con él. No exige una respuesta explícita sino que funciona como un elemento fático que permite reemplazar con una expresión del tipo: ¿sigues ahí o ¿me entiendes?. Además, no tiene que ir necesariamente al final del enunciado sino que puede ir después de cualquier sintagma o unidad con sentido:

Ej. 78

H3: ...pues estos últimos años, llevada diez años lo que era pues como... inválida en la cama, pues que no me podía mover para nada, ¿no?

H2: Pero Carmen, ve <(i)> ntitrés años es mucho tiempo, ¿no?

(García Vizcaíno 2005a: 93)

Por último, ¿no? desempeña, aunque en un número menor de casos (10%) aparecidos en el Corpus Oral de Referencia del Español Contemporáneo, una función expletiva como una muletilla o fórmula de relleno que el hablante utiliza inconscientemente y que le da tiempo para ir organizando su discurso¹⁴⁰. En esta función, a diferencia de los casos anteriores, ¿no? puede ir intercalado en cualquier posición del enunciado, incluso en medio de una unidad léxica con sentido completo:

Ej. 79 [Hablando de la poligamia en la sociedad musulmana]

...yo creo que más de uno estaría encantado de tener a cuatro señoras a su disposición, siempre eh... tener a... alguien al lado, ¿no? Y que suerte tienen ellos de... de... de poder elegir, ¿no? por la norma... religiosa.

(García Vizcaíno 2005a: 93)

García Vizcaíno (*ibid.*: 97-99) estudia también el caso de ¿no? acompañado a actos directivos y a ciertos actos evaluativos y exhortativos, aunque no se encontró en el corpus utilizado. Analiza algunos ejemplos de Ortega (1985) y argumenta que, en el español peninsular, cuanto menos impositivo es el acto, más adecuado resulta el uso de ¿no?, ya que el acto ilocutivo directivo de mandar al destinatario que haga algo no corresponde con la función de preguntarle si desea realizarlo. Y en dichos casos se mitigaría la fuerza ilocutiva de mandatos y los convertiría más bien en sugerencias o consejos:

¹⁴⁰ Véase Cortes Rodríguez (1991) sobre los expletivos.

Grado de imposición	Tipo de acto directivo	Grado de adecuación de la partícula ¿no?	
+	Advertencia	-	*Te lo advierto: estudia, ¿no?
	Aviso		*Si no estudias, no sales, ¿no?
	Mandato		? Estudia más, ¿no?
	Petición		? Por favor, estudia más, ¿no?
-	Consejo	+	? Deberías estudiar más, ¿no?

Tabla 5. Adecuación pragmática de ¿no? en actos directivos (cf. García Vizcaíno 2005a:98)

Y, finalmente comenta (*ibid.*: 99) que este tipo de ¿no? deja abierta la posibilidad de participación del destinatario de aceptar o no esta valoración o sugerencia y contribuye a buscar acuerdo con el interlocutor, por lo que funcionaría como una estrategia cortés positiva con una orientación clara de no querer imponerse a la libertad de acción del interlocutor, sino intentar brindarle la posibilidad de expresar su opinión.

El apéndice, ¿verdad?, corre parejo al ¿no? y es posible conmutar en un enunciado aseverativo sin que se aprecie algún cambio apreciable en el significado (Ortega 1985: 247). El hablante muestra su incertidumbre y considera al interlocutor como el garante de la misma. El empleo de ¿verdad? trata de mostrar un matiz solidario en la base del valor de búsqueda de cooperación:

Ej. 80 El correo viene a las doce, ¿verdad?

(Ortega 1985: 247)

Por otro lado, es menos frecuente que el ¿no? en enunciados exhortativos y desiderativos y no aparece nunca en el acto de mandato, que exhibe formas verbales en imperativo (*ibid.*). Ortega (*ibid.*) también alude a que dicho apéndice es empleado por personas de cierta cultura, o por quien desea impregnar su discurso de la elegancia o distinción que se atribuyen a tal cultura, mientras que el ¿no? es más neutral, siendo, por tanto, utilizando por personas que pertenecen a todas las clases del espectro social.

4.2. ¿Eh?

En el mismo trabajo de García Vizcaíno (2005a: 94-96), se comenta que la partícula ¿eh? también tiene las cuatro funciones presentadas en ¿no?, pero que la función más frecuente es una función de reforzar el acto ilocutivo al que acompaña. Y, este reforzamiento del acto ilocutivo puede ir orientado bien hacia su contenido proposicional o bien hacia la fuerza ilocutiva del mismo. En el primer caso de reforzamiento se realiza para intensificar el contenido semántico del enunciado y siempre va colocado después de un enunciado con sentido completo. Además, en la mayoría de estos casos se encuentra una paráfrasis de la idea para terminar de aclararla precedida con el marcador *o sea*, o *es decir*:

Ej. 81

...es un estudio lingüístico completo sobre el corpus Brown y es un millón de palabras, es decir, que nosotros sólo con el oral, vamos a tener dos millones y medio, ¿eh? o sea que se puede hacer un estudio siguiendo las pautas del... del de «extranjero» «ininteligible» «extranjero» ...

(García Vizcaíno 2005a: 94)

Por otra parte, ¿*eh?* también funciona como refuerzo expresivo de la fuerza ilocutiva de actos expresivos, compromisorios (o comisivos), evaluativos de búsqueda de acuerdo, evaluativos de elusión de acuerdo, evaluativos de refuerzo del desacuerdo y actos exhortativos.

Ej. 82 Acto expresivo

Pues muchas gracias a los dos, ¿eh?

(*ibid.*: 94)

Ej. 83 Acto evaluativo de búsqueda de acuerdo

H1: ... yo pienso que el tema de la pobreza del hombre, el tema del pecado del hombre es como... como la niña de los ojos de Dios, es... es lo que Dios ha venido a amar, es lo que Dios ha venido a... a redimir. Eh...

H2: Bien esto último ¿eh? porque a mí siempre me gusta decir que el cristianismo no es con perdón por la palabra, no es una amartilogía sino una esoteriología.

(*ibid.*: 95)

Ej. 84 Acto evaluativo de elusión de acuerdo

H1: ...yo creo que todo funcionaría mejor. Creo... <simultáneo> creo ¿eh?

H2: No pero...</simultáneo>

(*ibid.*: 95)

Ej. 85 Acto exhortativo

Espera un momento, ¡un momento, un momento! ¿Eh? ¡Un momento!

(*ibid.*: 95)

Ej. 86 Acto exhortativo

Una amiga a otra: Devuélveme los apuntes mañana, ¿eh?

(*ibid.*: 96)

Ej. 87 Acto evaluativo de refuerzo de desacuerdo

...Pero mira, yo... yo no estoy contigo, ¿eh? Yo no estoy de acuerdo contigo porque...

(*ibid.*: 95)

Como se observan en los ejemplos anteriores, la partícula ¿*eh?* efectivamente fomenta la fuerza ilocutiva de lo dicho, sin embargo, la consecuencia conversacional de dicha partícula varía dependiendo del contexto y los efectos producidos para el interlocutor. Es decir, si el acto es positivo y beneficio al destinatario, la partícula enfatiza ese beneficio y funcionaría como estrategia de cortesía verbal. Por lo tanto, ¿*eh?* en los primeros tres ejemplos 82, 83 y 84 de arriba contribuye a fomentar o proteger la imagen positiva del interlocutor, mientras que el cuarto ejemplo 85 atenúa la amenaza a la imagen negativa del interlocutor. Así expresa, como también cita Landone (2005: 272), una forma de solidaridad de grupo (Haverkate 1994: 199) y valor de refuerzo de la complicidad entre hablantes (Blas Arroyo 1995: 101-103) para transmitir cortesía agradable (Briz 2000-2004). Por otra parte, si el acto no va dirigida hacia un beneficio claro y directo para el destinatario en el momento de habla, entonces, el efecto de ¿*eh?* sería de amenaza a la imagen negativa (ejemplo 86) o

a la imagen positiva de éste (ejemplo 87). No sería una estrategia de cortesía, sino más bien de descortesía.

4.3. Comparación entre los marcadores modales en español y las partículas oracionales en japonés

El apéndice ¿eh? y la partícula *yo* comparten la función pragmática común de reforzar la fuerza ilocutiva del acto de habla, aunque la partícula japonesa *yo* no intensifica el contenido semántico sino más bien activa la modalidad de transmisión para que el oyente forme nuevo estado cognitivo con respecto al asunto del habla. Como se muestra en la primera fila de la siguiente tabla, el enunciado de «行きますよ (*ikimasu yo*: voy)» no se acompañaría con el apéndice ¿eh? en la traducción española:

Funciones	¿eh?	yo
La función esencial	Intensificar el contenido semántico	Activar la modalidad de transmisión para intervenir a la cognición del oyente) (Ej. 明日行きますか。 —行きますよ。 <i>Ashita ikimasu ka.</i> — <i>Ikimasu yo.</i> ¿Vas mañana?) - Sí, voy.)
La función derivada en el ámbito pragmático	Reforzar la fuerza ilocutiva del acto de habla	
Relación con la cortesía/descortesía	Promover la imagen positiva del oyente (acto beneficioso para el oyente) (Ej. Te lo agradezco, ¿eh? 感謝してるよ。 <i>Kansha-shiteru yo.</i>)	
	Atenuar la amenaza a la imagen negativa del oyente (Ej. Un momento, ¿eh? すぐだよ。 <i>Sugu da yo.</i>)	
	Amenazar la imagen positiva del oyente (acto prejudicial para el oyente) (Ej. Yo no estoy de acuerdo, ¿eh? 私は反対だ (よ・ね)。 <i>Watashi wa hantai da (yo / ne).</i>)	
	Amenazar la imagen negativa del oyente (acto prejudicial para el oyente) (Ej. Devuélvemelo, ¿eh? 返してよ。 <i>Kaeshite yo.</i>)	

Tabla 6. Comparación entre el apéndice español ¿eh? y la partícula japonesa *yo*

Estas expresiones refuerzan la fuerza ilocutiva del enunciado y, en consecuencia, se aumenta su nivel de cortesía o de descortesía. En cuanto al acto de habla que puede amenazar la imagen negativa del oyente, como pone en la tabla, el uso de la partícula japonesa *ne* también puede incrementar el nivel de descortesía (véase 2.1.2.1).

Ahora bien, vamos a observar la correspondencia entre el apéndice *¿no?* (y *¿verdad?*) y las expresiones modales japonesas de acuerdo con las funciones comunicativas que tiene el apéndice como hemos explicado en el apartado anterior.

Funciones comunicativas de <i>¿No?</i>	<i>NE</i>	<i>YO</i>	<i>YONE</i>	<i>DESHO</i>	<i>JANAI</i>
1. Comprobar el valor veritativo del enunciado	Sí	No	Sí (nivel bajo de incertidumbre)		Sí (discrepancia con lo que había pensado)
2. Comprobar el consentimiento atenuando la opinión del emisor	(Sí)	No	Sí	(Sí)	Sí (con entonación ascendente)
3. Mantener contacto con el oyente	Sí (<i>ne</i> insertado)	No			
4. Función expletiva		No			
5. Mitigar la fuerza ilocutiva del acto de habla	(Sí)	No	Sí	No	Sí

Tabla 7. Comparación del apéndice español *¿no?* con las expresiones modales japonesas

Como muestra la tabla anterior, *¿no?* comparte algunos puntos en común con las expresiones modales japonesas excepto la partícula *yo*. En cuanto a la primera función de comprobar el valor veritativo del enunciado, todas las expresiones podría sustituirse por *¿no?* aunque cada una tiene matiz diferente; la partícula *yone* y la expresión modal *desho* se utilizan cuando el hablante da por hecha la veracidad del enunciado, por lo que su grado de incertidumbre es menos que el de la partícula *ne* (véase 2.3); la expresión *janai* se emplea cuando el hablante se da cuenta de la realidad que no se había imaginado y expresa su sorpresa (véase 2.3.2):

Ej. 88

田中さん (ですね・*ですよ・ですよね・でしょう・じゃないか)。

*Tanaka san (desu ne / *desu yo / desu yone / desho / janai ka).*

Eres el Sr. Tanaka, ¿no?

Acerca de la segunda función, la partícula *ne*, como Usami clasifica en cinco categorías diferentes (véase 2.1.5.), no expresa a la vez el valor comprobativo y atenuación de la opinión. Es decir, puede atenuar el grado de aserción, a no ser que el enunciado en sí tenga valor descortés; pero no tiene intención de intervenir a la opinión del oyente. Asimismo, el valor comprobativo de la partícula *ne* es válido solamente dentro del ámbito de la información que está en el territorio del oyente (véase 2.1.2.1).

Ej. 89 (la parte repetida del ejemplo 75)

Bueno, yo creo que las dos cosas, ¿no?

まあ、どちらもだと思えますね。／どちらもですな。 (*ne* de auto-confirmación)

Maa, dochira mo da to omiomasu ne. / Dochira mo desu ne.

En cambio, la partícula *yone*, como se ha mencionado en el apartado 3.2.2, es una expresión adecuada cuando el hablante quiere exponer sus opiniones sin intentar imponerlas. La expresión, *desho*, por otro lado, en vez de dejar un margen de rechazo, da por hecho que el oyente se pone de acuerdo con el hablante y, por tanto, no puede atenuar la opinión del emisor. En último lugar, la expresión modal, *janai*, es similar a la expresión *desho* en el sentido de que ambas intentan arrastrar al oyente a que tenga el mismo estado de cognición que el hablante, sin embargo, la última con entonación ascendente ofrece al oyente que tenga en cuenta la opinión del hablante dejándole todavía la posibilidad de oposición (véase 2.3.2).

Ej. 90 (la parte repetida del ejemplo 75)

Bueno, yo creo que las dos cosas, ¿no?

まあ、どちらも (ですよね・?でしょう・じゃないですか)。

Maa, dochira mo (desu yone / ?desho / janai desu ka).

La tercera y cuarta función de «¿no?» se comparte solamente con la partícula *ne* insertada en medio de enunciado (véase 2.1.5, 3.1.2). La partícula *yo* se inserta también en el habla masculina de cierto grupo social pero es de uso bastante limitado.

La quinta función de ¿no? de mitigar la fuerza ilocutiva del acto de habla también se observa en el uso de la partícula *ne*, aunque dicha partícula con entonación descendente puede reforzar la fuerza ilocutiva (véase 2.1.2.1). Las expresiones *yone* y *janai* también se añaden en el acto exhortivo para suavizar el tono directo de indicación:

Ej. 91 (la parte repetida de la Tabla 7)

Deberías estudiar más, ¿no?

もっと勉強したら、ねえ。／もっと勉強しなさいね。

Motto benkyoshitara, nee. / Motto benkyoshinasai ne.

もっと勉強しなさいよね。

Motto benkyoshite yone. / Motto benkyoshinasai yone.

もっと勉強したほうがいいんじゃない。

Motto benkyoshita ho ga ii n janai.

Como se observa en la tabla anterior 7, el apéndice español ¿no? y la partícula japonesa *ne* se solapan en bastantes funciones. Esta equivalencia, sin embargo, ocurre cuando se comparan basándose en los usos del apéndice ¿no? y, por otro lado, existen varios usos de la partícula *ne* que no pueden ser traducidos de esta forma. Fujino (2012) estudia las traducciones españolas equivalentes a los usos de la partícula *ne* aparecidos en dos novelas, *Kafka en la orilla* y *La fórmula preferidada del profesor*, y un material didáctico del japonés, *Minna no Nihongo*, basándose en las funciones de la partícula japonesa. El análisis de Fujino muestra que la partícula japonesa *ne* se

traduce de alguna forma lingüística en español en menos del 30% de los casos; entre ellos, la función comprobativa empleada en dos novelas se traduce en español (mayoritariamente en ¿no? y ¿verdad?) alrededor del 50% de las veces, mientras que el uso de demandar consentimiento no llega al 30%¹⁴¹:

Ej. 92 Función comprobativa (la información está en el territorio del oyente)

猫を探しておられるんですわね。(海辺のカフカ: p.161)

Neko o sagashite orareru n desu wa ne.

Está buscando un gato, ¿verdad? (Kafka en la orilla: p.127)

喉が渴いたら言ってお下さいね。(博士の愛した数式: p.155)

Nodo ga kawaitara itte kudasai ne.

Cuando tenga sed, haga el favor de decírmelo, ¿eh? (La formula preferidada del profesor: p.160)

Ej. 93 Función de demandar consentimiento al oyente (tanto el hablante como el oyente tienen la información)

よく居場所がわかりましたね。(海辺のカフカ: p.322)

Yoku ibasho ga wakarimashita ne.

Debe de haberle costado mucho encontrarla. (Kafka en la orilla: p.257)

Ej. 94 Función de demandar consentimiento al oyente (la información está en el territorio del hablante)

あまり気分がいいとは言いかねるけどね。(海辺のカフカ: p.383)

Amari kibun ga ii to wa iikaneru kedo ne.

Claro que no puede decirse que haya resultado muy agradable, ¿no? (Kafka en la orilla: p.281)

(Fujino 2012: 69)

Fujino también manifiesta que la partícula *ne* se traduce de forma no lingüística utilizando «...», con el cual se deja el enunciado sin terminar dejando al lector el espacio de inferir su intención según el contexto:

Ej. 95

いろんな状況がぴたりとあっているからね。(海辺のカフカ: p.416)

Ironna jokyō ga pittarito atteiru kara ne.

Eran tantas las coincidencias... (Kafka en la orilla: p.305)

(*ibid.*: 69)

Fujino no aclara en qué caso y cómo se traduce la partícula, sin embargo, alude a que hay más casos en los que no se traduce, lo cual causaría dificultad de aprendizaje para los aprendientes de japonés. La observación del material didáctico revela que la partícula se suele traducir con una frecuencia exagerada (la función comprobativa: 71%, el uso de demandar acuerdo: 66,7%) y que falta una explicación consistente de que la partícula crea un territorio cognitivo común para comprender su función esencial.

¹⁴¹ Fujino separa la función de demandar consentimiento del *ne* en dos tipos según quién posee la información basado en el estudio de Izuhara (2001): 1) Tanto el hablante como el oyente tiene la información (Ej.93) y 2) La información está en el territorio del hablante.

5. Clasificación de los errores de las partículas oracionales

En este apartado, ofreceremos la taxonomía de errores de las partículas oracionales *ne*, *yo* y *yone*, y de las expresiones modales, *desho* y *janaï*, teniendo en cuenta el territorio de información, las funciones cognitivas y los usos comunicativos que hemos mencionado en los apartados anteriores. Al igual que los capítulos anteriores, se extraen tanto usos correctos como errores y cada anotación se señala como <%cu: > y <%er: >. La siguiente tabla muestra la taxonomía resumida de anotaciones de errores de *ne*, *yo*, *yone*, *daro* y *janaika*:

	Anotaciones	Territorio de información	Función comunicativa y cognitiva
NE	1. NE obligatorio: <%er: comp.ne>	Compartido	Demandar acuerdo Mostrar acuerdo
	2. NE obligatorio (con entonación ascendente): <%er: oye.ne>	Oyente	Comprobar la veracidad de la información que tiene el oyente
	3. NE opcional <%er: ac.ne>	Hablante	Auto-confirmación (procesamiento mental)
	4. NE opcional: <%er: suav.ne>	Hablante/Fuera	Introducir nuevo tema en el habla (-n <i>desu ne / no ne</i>) o expresar alguna imposición al oyente (suavizar el tono de brusquedad)
	5. NE opcional (insertado): <%er: ins.ne>	Hablante/Fuera	Se inserta en el medio de un enunciado para llamar atención al oyente
	6. NE innecesario: <%er: ab.ne>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior
YO	1. YO obligatorio (entonación ascendente): <%er: act.yo>	Hablante	Activar la cognición del oyente para que reflexione
	2. YO opcional: <%er: imp.yo>	Hablante	Imponer al oyente que cambie su estado cognitivo
YONE	1. YONE: (con la entonación ascendente) <%er: oye.yone>	Oyente	Comprobar una suposición del hablante que da por hecho que sucederá o habrá sucedido
	2. - n <i>desu</i> + YONE: <%er: foc.yone>	Hablante	Presentar una información focalizada
	3. YONE: <%er: rec.yone>	Hablante/Fuera-> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo común
	4. YONE: <%er: acue.yone>	Fuera-> Compartido	Mostrar al oyente que el hablante está en proceso de tener el mismo estado cognitivo (para ponerse de acuerdo)
	5. YONE innecesario: <%er: ab.yone>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior
DESHO	1. DESHO: (con la entonación ascendente) <%er: oye.desho>	Oyente	Comprobar una suposición del hablante que da por hecho que sucederá o habrá sucedido
	2. DESHO: <%er: rec.desho>	Fuera -> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo común (el hablante da por hecho que el oyente lo acepta)

	3. <i>DESHO</i> : <%er: conc.desho>	Hablante	Recalcar la concordancia entre la suposición del hablante y la respuesta del oyente
	4. <i>DESHO</i> : <%er: sup.desho>	Fuera	Expresar una suposición del hablante
	5. <i>DESHO</i> innecesario: <%er: ab.desho>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior
<i>JANAI</i>	1. <i>JANAI</i> : (con la entonación ascendente) <%er: rec.janai>	Hablante/Fuera-> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo
	2. <i>JANAI</i> : (con la entonación descendente) <%er: sup.janai>	Fuera	Expresar una suposición del hablante
	4. <i>JANAI</i> innecesario: <%er: ab.janai>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior

Tabla 8. Recapitulación de la taxonomía de usos de *ne*, *yo*, *yone*, *darō* y *janai*

5.1. La taxonomía de los errores de *ne*

La clasificación de *ne* consiste en seis usos. La primera categoría de *ne* se utiliza obligatoriamente cuando el hablante supone que el oyente comparte la misma información y/o tiene la misma opinión que él mismo e intenta subrayar la copropiedad para promover el diálogo. El *ne* usado en la respuesta que muestra el acuerdo también se incluye en esta categoría.

Categoría 1: <%er: comp.ne>

Vemos ejemplos. En el ejemplo 96, SPF11 intenta compartir con los compañeros de clase la situación triste de que no ha florecido las flores del cerezo. Por otro lado, SPF04 del ejemplo 97 muestra acuerdo con la frase «そうですね (*so desu ne*: Sí, lo es.)».

Ej. 96 Uso correcto de «copropiedad de información»

桜 <%cu: dn.ga> が </> / 咲いてなかった /// ちょっと /// “へえ -> hhh {%act: laugh} /// 花 <%cu: dn.ga> が </> ありません <%cu: comp.ne> ね </>” /// (SPF11, Monólogo)

Sakura <%cu: dn.ga> ga </> / saite-nakatta /// Chotto /// “Hee -> hhh {%act: laugh} /// Hana <%cu: dn.ga> ga </> arimasen <%cu: comp.ne> ne </>”

No florecían las flores de cerezo. Vaya. “¡No! ¡No hay flores!”

*INT: hhh {%act: understand} / オプションが <多いったことね> ///
Opushon (option) ga <oi tte koto ne> ///
Quieres decir que hay muchas opciones.

Ej. 97 Uso correcto de «copropiedad de información»

*SPF04: [<] <オプション / &お> / そうです <<%cu: comp.ne> ね </>> ///
[<] <opushon (option) / &o> / so desu <<%cu: comp.ne> ne </>> ///
Opción, sí, lo es.

Ahora veámos dos ejemplos erróneos. SPF06 del ejemplo 98 utiliza la partícula *yone* en vez de *ne* para hacer un comentario sobre la situación explicada. El *yone* también puede expresar

consentimiento, sin embargo, es más apropiado utilizar *ne* cuando el hablante hace un comentario instantáneo sin reflexión (véase 2.2). Por otro lado, SPF06 del ejemplo 99 falta la partícula *ne* a la hora de mostrar su consentimiento sobre el comentario de la entrevistadora.

Ej. 98 Error de «copropiedad de información»

*INT: 救急車に [/] <%cu: med.de> で </> / 運ばれたそう <です> ///
Kyukyusha ni [/] <%cu: med.de> de </> / hakobareta so <desu> ///
 La llevaron en ambulancia.

*SPF06: [<] <hhh {%act: laugh}> ああそう / &nanka 大変です <%er: comp.ne> よね -> </>
 [<] <hhh {%act: laugh}> aa so / &nanka taihen desu <%er: comp.ne> yone -> </>
 ¿Sí? ¡Qué duro!

Ej. 99 Error de «copropiedad de información»

*INT: [<] <夏は> / 雪がないから / [...] あんまりきれいな / 形に見えない [...] かもしれない
 ///
 [<] <natsu wa> / yuki ga nai kara / [...] anmari kireina / katachi ni mienai [...] kamoshirenai ///

En verano, como no hay nieve, no se ve de muy buena forma.

*SPF06: そう / そうで <す> <%er: comp.ne> nulo </> ///
 So / So de <su> <%er: comp.ne> nulo </> ///
 Es verdad.

La segunda categoría de *ne* también se utiliza obligatoriamente con entonación ascendente cuando el hablante comprueba la veracidad de información al oyente, que la tiene en su territorio:

Categoría 2: <%er: oye.ne>

Como no registramos ningún error en nuestro corpus, veamos dos ejemplos correctos. En ambos ejemplos de abajo, el hablante intenta comprobar si es verdad lo que ha imaginado con respecto a la opinión o a la situación del oyente:

Ej. 100 Usos correctos de «comprobar»

日本人 <%cu: agex.ni> に </> <%er: ab.wa> は </> / 同じです <%cu: oye.ne> ね? </> &ano ->> / ヨーロッパ人 / とか <%cu: gen.wa> は </> <みんな ->> 同じ顔 <してる ↑ / って感じ> <%cu: oye.ne> ね? </>
Nihon-jin <%cu: agex.ni> ni </> <%er: ab.wa> wa </> / onaji desu <%cu: ac.ne> ne </> ///
 &ano ->> / Yoroppa (Europe)-jin / toka <%cu: gen.wa> wa </> <minna ->> onaji kao <shiteru ↑ / tte kanji> <%cu: oye.ne> ne? </>

Para los japoneses es lo mismo. A ti te parece que la gente de Europa, todos tienen la misma cara, ¿verdad?

例えば / &ano 先生 <%cu: def.wa> は </> / 他の -> 日本語の先生 <%er: ab.o> を </> / たぶん問題 <%cu: ob.ga> が </> あつたら / じゃあ日本語話します /// [...] 話せます <%cu: oye.ne> ね? </>

Tatoeba / &ano sense <%cu: def.wa> wa </> / hoka no -> nihongo no sense <%er: ab.o> o </> / tabun mondai <%cu: ob.ga> ga </> attara / jyaa nihongo hanashimasu /// [...] hanasemasu <%cu: oye.ne> ne? </>

Por ejemplo, en tu caso, profesora, si tienes algún problema con otros profesores de japonés, puedes hablar japonés, ¿no?

La tercera categoría de *ne* se utiliza opcionalmente cuando el hablante accede a una información de su propio territorio y monitoriza el habla. Se incluye también el *ne* puesto en frases de pausas rellenas como «そうですね (So desu ne: pues a ver)».

Categoría 3: <%er: ac.ne>

Veamos los ejemplos. En el ejemplo 101, el hablante SPF05 inserta la frase «そうですね (So desu ne: pues a ver)» en el enunciado para dar un tiempo de reflexión. Como esta frase con *ne* funciona para monitorizar el procesamiento mental, por tanto, se considera como *ne* de auto-confirmación. Asimismo, nótese en el siguiente ejemplo 102 que el hablante SPM05 expresa su opinión añadiendo la partícula *ne*. Sin embargo, en el ejemplo erróneo 103, se utiliza *desho* en vez de *ne*, a pesar de que la expresión *desho* no marca la información del hablante mismo que no puede compartir con el oyente.

Ej. 101 Uso correcto de «auto-confirmación»

たぶん / &e スペイン <%cu: gl.de> で </> <%cu: fs.wa> は </> / &mm -> // そうですね <%cu: ac.ne> ね </> / &mm -> // 本当に <->> / (SPF05, Diálogo)

Tabun / &e Spain <%cu: gl.de> de </> <%cu: fs.wa> wa </> / &mm -> // so desu <%cu: ins.ne> ne </> / &mm -> // honto ni <->> /

A lo mejor en España, a ver, realmente...

Ej. 102 Uso correcto de «auto-confirmación»

働く時は -> ちょっと / 大変 <と思う <%cu: ac.ne> ね </>> /// (SPM05, Diálogo)

Hataraku toki wa -> chotto / taihen <to omou <%cu: ac.ne> ne </>> ///

Cuando trabajas, creo que es un poco duro.

Ej. 103 Error de «auto-confirmación»

でも -> ちょっと hhh {%act: laugh} 寂しいな感じ /// でも -> それ <%cu: def.wa> は </> 一か月だけ <%er: ac.ne> でしょ? </> (SPM02, Monólogo)

Demo -> chotto hhh {%act: laugh} sabishii na <kanji> /// Demo -> sore <%cu: def.wa> は </> ikkagetsu dake <%er: ac.ne> desho? </>

Sentía un poco triste. Pero eso (este sentimiento) ha durado solamente un mes.

La cuarta categoría de *ne* se utiliza cuando el hablante introduce un nuevo tema para el oyente a fin de suavizar el tono de brusquedad. Este *ne* suele aparecer junto con la forma nominalizada *n desu*, ya que se ofrece una información preliminar de lo que va a contar. Asimismo, el *ne* puesto en un acto de habla que puede amenazar la imagen del oyente como petición se considera también como una atenuación.

Categoría 4: <%er: suav.ne>

Veamos los ejemplos. En el ejemplo 104, la explicación sobre el nombre, Kimiko, se inserta bruscamente, por lo que el *ne* puesto en la frase funciona para suavizar el tono. Igualmente, el tono de la petición del ejemplo 105 se atenúa añadiendo la partícula.

Ej. 104 Uso correcto de «suavizar el tono»

“ちょっとひどいきみちゃん <%er: ab.wa> は </>” / = きみこって -> [/] の名前だったの <%cu: suav.ne> ね </> [///]
 “Chotto hidoi Kimi-chan <%er: ab.wa> wa </>” = Kimiko tte -> [/] no namae datta no <%cu: suav.ne> ne </> [///]
 «¡Qué mala eres tú!, Kimi» - ah, se llama Kimiko.

Ej.105 Uso correcto de «suavizar el tono»

だから私はいつも / “じゃあスペイン人 / だから -> / &to -> これは / &to -> ちょっと -> &to
 できなかったら -> / 言って <%cu: suav.ne> ね </>” / と言った ///
 Dakara watashi wa itsumo / “Jaa Spainjin / dakara -> / &to -> kore wa / &to -> chotto -> &to
 dekinakattara -> / itte <%cu: suav.ne> ne </>” / to itta ///
 Por eso yo siempre decía, «Soy española, así que si no te gusta la idea, dímelo (sin reserva)».

En el siguiente ejemplo, sin embargo, no se utiliza *ne* sino *desho* para presentar una información preliminar.

Ej. 106 Error de «suavizar el tono»

私の -> クラス <%cu: ex.ni> に </> / アメリカ人いっぱいあり [/] いっぱいいました <%er: suav.ne> でしょう? </> /
 Watashi no -> kurasu <%cu: ex.ni> ni </> / Amerikajin ippai ari [/] ippai imashita <%er: suav.ne> desho? </> /
 Soshite sono Amerika-jin <%cu: def.wa> wa </> /
 En mi clase, había muchos americanos, ¿no? Y, estos americanos...

La siguiente categoría de *ne* se inserta en medio de enunciado, en la parte que no sea predicado:

Categoría 5: <%er: ins.ne>

Nótese en los siguientes ejemplos que cada *ne* está puesto en un adverbio y en una frase con partícula de caso. En el habla japonés coloquial, es bastante frecuente este orden de frase y un enunciado puede acabar con una palabra que no forma predicado en la oración (véase el capítulo I, 5.1), por tanto, no se considera el orden final del enunciado sino la función gramatical de la palabra a la hora de determinar si el *ne* puesto en dicha palabra es una inserción o no.

Ej. 107 Usos correctos de «ne insertado»

あとは <%cu: ins.ne> ね </> / &nanka -> &maa 日本 {%alt: にほ -> ん} 人の / 友達はいっぱい
 できました /// (SPM04, Monólogo)
 Ato wa <%cu: ins.ne> ne </> / &nanka -> &maa Nihon {%alt: niho -> n} jin no / tomodachi wa
 ippai dekimashita ///
 Además, he hecho muchos amigos japoneses.

韓国人か / 日本人か / 中国人 <か <%cu: ob.ga> が </> 分からない / 顔 <%cu: med.de> で </>
 <%cu: ins.ne> ね ? </> (SPF06, Diálogo)

Kankoku-jin ka / Nihon-jin ka / Chugokujin <ka <%cu: ob.ga> ga </> wakaranai / kao <%cu: med.de> de </> <%cu: ins.ne> ne ? </>

No podemos distinguir si es coreano, japonés o chino, según la cara.

No se han observado errores, no obstante, hay que tener en cuenta que el abuso de este *ne* causa una impresión negativa al oyente en el sentido de que suena demasiado familiar o infantil, ya que este *ne* procura llamar la atención del destinatario sin considerar su efecto de cortesía (véase 2.1.5).

La última categoría de *ne* es la que no satisface ninguna de estas funciones mencionadas previamente y que tampoco puede sustituirse por otras expresiones:

Categoría 6: <%er: ab.ne>

Nótese en el siguiente ejemplo que el hablante SPM05 utiliza *ne* con la intención de comprobar que el oyente sigue a lo que pretende expresar. Sin embargo, el *ne* no tiene función de asegurar la comprensión del oyente, a no ser que sea una información que pueda compartir. La información que ofrece SPM05 pertenece al territorio del hablante que no puede intervenir el oyente, por lo que será un uso erróneo de la partícula.

Ej. 108 Error de abuso

*SPM05: [<] <でも私は> / 例えばその -> / こと -> に / 興味が / あまりが / ない ///
[<] <Demo watashi wa> / tatoeba sono -> / koto -> ni / kyomi ga / amari ga / nai ///
Pero a mí, por ejemplo, no me interesa mucho.

*INT: hhh {%act: understand} ///

*SPM05: <%er: ab.ne> ね </> ///
<%er: ab.ne> ne </> ///
¿Sabes?

5.2. La taxonomía de errores de la partícula *yo*

La clasificación de *yo* se divide en tres grupos. La primera categoría de *yo* se pronuncia con la entonación ascendente para dar un espacio de reflexión al oyente que cambie su estado cognitivo.

Categoría 1: <%er: act.yo>

Como muestra el siguiente ejemplo, la manifestación de opinión por SPF11 se enfatiza con la presencia de *yo*, al mismo tiempo que no se impone con entonación ascendente.

Ej. 109 Uso correcto de «activar el estado cognitivo del oyente»

そんなに / hhh {%act: laugh} 悪くありません <%cu: act.yo> よ? </> (SPF11, Diálogo)
Sonna ni / hhh {%act: laugh} warukunai to omoimasu <%cu: act.yo> yo? </>
No está tan mal, creo.

En cambio, algunos usos de *yo*, como el siguiente ejemplo, resultarían mejor con entonación ascendente para suavizar el tono de imposición por parte del hablante, ya que SPF06 niega la posibilidad de ocurrir una situación ofrecida por la entrevista.

Ej. 110 Error de «activar el estado cognitivo del oyente»

日本でしたら / たぶんこんなこと <%er: def.wa> が </> 起こらない {%act: laugh} と思います <%er: act.yo> よ </> /// (SPF06, Crítica)

Nihon deshitaru / tabun konna koto <%er: def.wa> ga </> okoranai {%act: laugh} to omoimasu <%er: act.yo> yo </> ///

A lo mejor en Japón estas cosas no ocurrirían, creo yo.

La segunda categoría de *yo* se utiliza con la entonación descendente cuando el hablante quiere ofrecer una información nueva de su territorio para cambiar el estado cognitivo del oyente:

Categoría 2: <%er: imp.yo>

Veamos los ejemplos. En el ejemplo correcto 111, SPF11 asesora a sus amigos japoneses sobre la cultura española marcando con la partícula *yo*. En cambio, SPM02 del ejemplo erróneo 112 no utiliza la partícula a pesar de que es una información previa que quiere aclarar antes de expresar su opinión.

Ej. 111 Uso correcto de «imponer el cambio de estado cognitivo»

日本人の友達いつも / “これ <%cu: def.wa> は </> 大丈夫” ? “大丈夫だ <%cu: imp.yo> よ </> /// (SPF11, Monólogo)

Nihonjin no tomodachi itsumo / “Kore <%cu: def.wa> wa </> daijobu? “Daijobu da <%cu: imp.yo> yo </> ///

Mis amigos japoneses me preguntan siempre, «¿Esto está bien?». Y, yo digo «Está bien.»

Ej. 112 Error de «imponer el cambio de estado cognitivo»

そしてそのアメリカ人 <%cu: def.wa> は </> / = 俺 [/] & お [/] 私 [/] 私の意見 <%er: imp.yo> でしょ? </> [///] ちよっとうるさかった (SPM02, Diálogo)

Soshite sono Amerika-jin <%cu: def.wa> wa </> / = ore [/] & o [/] watashi [/] watashi no iken <%er: imp.yo> desho? </> [///] chotto urusakatta

Ese chico americano, es mi opinión, eh, era un poco ruidoso.

La última categoría de *yo* es el abuso de *yo*, es decir, *yo* que se utilizan en lugares innecesarios.

Categoría 3: <%er: ab.yo>

Nótese en el siguiente ejemplo erróneo en el que SPF11 utiliza la partícula para marcar una acción del oyente de haberse saltado la cola. Como la partícula se acompaña a una información nueva para el oyente, este enunciado con *yo* se considera como erróneo.

Ej. 113 Error de «imponer el cambio de estado cognitivo»

“割り込んだ <%er: ab.yo> よ”! </> hhh {%act: laugh} “私 <%er: el.ga> は 先”! (SPF11, Crítica)

“*Warikonda <%er: ab.yo> yo*”! </> hhh {%act: laugh} “*Watashi <%er: el.ga> ga* 先”!
 «¡Te has colado!» (risa) «¡Primero yo!»

5.3. La taxonomía de los errores de la partícula *yone*

La taxonomía de *yone* se consiste en seis categorías. La primera categoría de *yone* se utiliza con entonación ascendente cuando el hablante quiere comprobar con el oyente una proposición que el hablante da por hecho que sucederá o habrá sucedido:

Categoría 1: <%er: oye.yone>

Como mostramos en la parte de análisis, se ha registrado solamente un uso correcto en nuestro corpus. En el siguiente ejemplo, SPF12 intenta aclarar a la entrevistadora lo que quiere decir la última viñeta para poder describirla correctamente, aunque ella misma autoresponde:

Ej. 114 Uso correcto de «comprobar»

でお父さん <%cu: def.wa> は </> / &eeto / 床 / hhh {%act: laugh} で / ちよっと / &ya [/] 休んで
 います <%cu: oye.yone> よね? </> はい /// (SPF12, Descripción)

*De otosan <%cu: def.wa> wa </> / &eeto / yuka / hhh {%act: laugh} de / chotto / &ya [/]
 yasundeimasu <%cu: oye.yone> yone ? </> Hai ///*
 El padre está descansando en el suelo, ¿verdad? Sí.

La segunda categoría de *yone* se utiliza cuando el hablante quiere focalizar una información que ofrece al oyente para enfatizar similitud o discrepancia de experiencia o de opinión, o porque es un giro importante de la historia. Aparece siempre con la forma nominalizada *n desu* (véase 3.2.2):

Categoría 2: <%er: foc.yone>

No se ha registrado ningún uso correcto de esta categoría en nuestro corpus de aprendientes, sin embargo, se ha observado un uso en el habla del JPM01. En este enunciado, el hablante, después de haber explicado el ambiente del partido que fue a ver en España, intenta focalizar la historia en el hecho de que todos los jugadores no son españoles sino inmigrantes.

Ej. 115 Uso correcto del hablante nativo de «focalizar una información»

ちょうどそのバックネット裏 <%cu: ac.de> で </> 見てたら &maa / &ano / そもそも &とう
 [/] そもそもスペイン人 <%cu: dn.ga> が </> いないんです <%cu: foc.yone> よね </> / その
 野球の試合っていうの <%cu: def.wa> は </>

*Chodo sono bakku netto ura <%cu: ac.de> de </> mitetara &maa / &ano / somosomo &to [/]
 somosomo Spain-jin <%cu: dn.ga> ga </> inai n desu <%cu: foc.yone> yone </> / sono yakyu
 no shiai tte iu no <%cu: def.wa> wa </>*

Es que desde el principio no había ningún español jugando cuando veía el partido de béisbol detrás del backstop.

Mientras tanto, nótese en el siguiente ejemplo erróneo que SPM02 no utiliza *んですよね* (*n desu yone*) aunque el hecho de que el hablante no conocía a su amiga es la parte fundamental en el desarrollo de la historia:

Ej. 116 Error de «focalizar una información»

私 <%cu: def.wa> は </> / &ss [/] その友達知らない [/] 知らない <%er: foc.yone> でしょ? </> / &ss [/] そしてその友達と / 一緒に / 沖縄 <%cu: dest.ni> に </> / &ss [/] 行きました /// (SPM02, Monólogo)

Watashi <%cu: def.wa> wa </> / &ss [/] sono tomodachi shiranai [/] shiranai <%er: foc.yone> desho? </> / &ss [/] Soshite sono tomodachi to / isshoni / Okinawa <%cu: dest.ni> ni </> / &ss [/] ikimashita ///

Es que yo no conocía a su amiga. Pero fui a Okinawa (solamente) con ella al final.

La tercera categoría de *yone* tiene función de exponer la suposición del hablante con la intención de despertar al oyente que tenga un estado cognitivo. Este uso se solapa con el de la expresión modal, *desho* y *janaika*, aunque el primero tiene matiz de que el hablante da por hecho la concordancia de opinión con el oyente. Con lo cual, los errores de esta categoría dan margen de elegir otra expresión equivalente:

Categoría 3: <%cu: rec.yone>, <%er: rec...>

Veamos los ejemplos. En la siguiente habla, SPF06 menciona la situación actual de Madrid para que el oyente reconozca que la gente está acostumbrada a los extranjeros:

Ej. 117 Uso correcto de «despertar el estado cognitivo del oyente»

マドリード <%cu: def.wa> は -> </> / &ano -> 大きい町ですから &ma {%act: laugh} &ano &ma 外国人 <%cu: dn.ga> が </> / あふれています <%cu: rec.yone> よね </> /// (SPF06, Diálogo)

Madorido <%cu: def.wa> wa -> </> / &ano -> okii machi desu kara &ma {%act: laugh} &ano &ma gaikokujin <%cu: dn.ga> ga </> / afureteimasu <%cu: rec.yone> yone </> ///

En Madrid, como es una ciudad grande, está llena de extranjeros.

En el siguiente ejemplo, SPM05 procura explicar la posibilidad de usar inglés en la universidad japonesa para mostrar la necesidad de conseguir contacto con los japoneses fuera de la universidad. SPM02 utiliza la partícula *ne* en vez de *yone*, sin embargo, el *yone* es más efectivo (véase 2.2), ya que esta información acaba de estar compartida con el oyente en el momento de la enunciación:

Ej. 118 Error de «despertar el estado cognitivo del oyente»

日本語 -> / hhh {%act: stammer} [/] 日本語の -> 文化と [/] &ぶんぼ [/] 文法のこと / とか / [...] 話せませんでした / &nanka / 英語 <%cu: med.de> で </> / <%cu: ins.ne> ね ↑ </> 使う <%er: rec...> ね? </> (SPM05, Monólogo)

Nihongo -> / hhh {%act: stammer} [/] Nihongo -> bunka to [/] &bumpo [/] bumpo no koto / toka / [...] hanasemasendatta / &nanka / eigo <%cu: med.de> de </> / <%cu: ins.ne> ne ↑ </> tsukau <%er: rec...> ne? </>

Si no puedes expresarte bien en japonés, (en la universidad) puedes utilizar inglés.

La cuarta categoría de *yone* se utiliza cuando el hablante muestra acuerdo con lo que ha comentado el hablante. Se puede sustituir por la partícula *ne*, sin embargo, el *yone* resulta más adecuado cuando el hablante tiene que reflexionar sobre una información ofrecida.

Categoría 4: <%er: acue.yone>

Veamos los ejemplos. En el ejemplo correcto 119, SPF06 se pone de acuerdo con lo que ha comentado la entrevistadora utilizando *yone*. Por otro lado, en el ejemplo erróneo 120, SPM02 muestra acuerdo con la expresión modal, *desho*, a pesar de que el comentario sobre la actitud de la gente en Japón ha sido expresado primero por parte de la entrevistadora. El uso de *desho* causa mal entendimiento como si SPM02 lo hubiera pensando antes o lo conociera mejor que el oyente (véase 2.3.1.).

Ej. 119 Uso correcto de «mostrar acuerdo»

*INT: だからたまに "chino! chino! {%com: Spanish}" とか <言われたりね> ///
Dakara tamani "chino! chino! {%com: Spanish}" toka <iwaretari ne> ///
 Por eso a veces me dicen, «¡Chino, chino!»

*SPF06: [<] <あそうそうそう> <そう> ! [...] <そんな> ことも <あります <%cu: acue.yone>
 よね </>> ///
 [<] <A so so so> <So> ! [...] <sonna> koto mo <arimasu <%cu: acue.yone> yone
 </>> ///
 ¡Sí, sí! Es verdad que pasa a veces.

Ej. 120 Error de «mostrar acuerdo»

*INT: 日本は全く言わないで / こう見たりさ / [...] するじゃない?
Nihon wa mattaku iwanaide / ko mitari sa / [...] suru janai?
 En Japón la gente no dice nada sino que te mira de esta manera, ¿no?

*SPM02: 何も言わない <%er: acue.yone> で <しょう> ? </>
Nanimo iwanai <%er: acue.yone> de <sho> ? </>
 La verdad es que no dicen nada.

La última categoría es el abuso de *yone*:

Categoría 5: <%er: ab.yone>

Como el siguiente ejemplo donde no es necesario usar la partícula para la descripción de las viñetas. Es posible insertar la partícula *ne* de la categoría de auto-confirmación (véase 2.1.3.), sin embargo, es un uso opcional, por lo que se anota como abuso de *yone*:

Ej. 121 Error de abuso

子供と -> 遊んでくれて / そして料理作ってくれて / で -> / それ <%cu: se.ga> が </> / たぶん慣れてないから / すごく / 疲れて {%act: laugh} / &nanka -> 大変でした <%er: ab.yone> よ <ね </> {%act: laugh}> /// (SPF06, Descripción)

Kodomo to -> asonde kurete / soshite ryori tsukutte-kurete / de -> / sore <%cu: se.ga> ga </> / tabun naretenai kara / sugoku / tsukarete {%act: laugh} / &nanka -> taihendeshita <%er: ab.yone> yone </> {%act: laugh} ///

Juega con el niño y hace comida para él. Como no está acostumbrado, resulta agotado.

5.4. La taxonomía de los errores de la expresión modal, *desho*

La taxonomía de los errores de la expresión modal, *desho*, tiene cuatro categorías. La primera categoría es la de comprobar la suposición del hablante basado en la información del oyente. Al igual que la partícula *yone*, se utiliza con la entonación ascendente cuando el hablante tiene seguridad con respecto a la veracidad de su propia suposición sobre el oyente:

Categoría 1: <%er: oye.desho>

Mostramos dos ejemplos correctos, ya que no hemos extraído ningún error en nuestro corpus. El primer ejemplo 122 de *desho*, se utiliza para comprobar lo que expresa la viñeta como hemos visto en el uso de *yone* en el apartado anterior. Asimismo, en el segundo ejemplo 123 de abajo, SPM02 piensa que son los niños los que señalan a los extranjeros y lo procura asegurar a la entrevistadora.

Ej. 122 Uso correcto de «comprobar»

それとも / &たお [/] 倒れるかな? 分かんない /// だって / &ね [/] 寝てる <<%cu: oye.desho>> でしょ? (SPF09, Descripción)

Soretomo / &tao [/] taoreru kana? Wakannai /// Datte / &ne [/] neteru <<%cu: oye.desho>> *desho*? ?

O, ¿cayó (en el suelo)? No sé. Está dormido, ¿no?

Ej. 123 Uso correcto de «comprobar»

*INT: でもこっちの人は逆に“ああ外国人<外国人>”って言うよね>///

Demo kocchi no hito wa gyaku ni “aa gaikokujin <gaikokujin> tte iu yone>///

Pero la gente de aquí, al contrario, dice «Mira, hay extranjeros».

*SPM02: [<] <hhh {%act: laugh}> /// それ <%cu: def.wa> は </> 子ども <%cu: oye.desho> でしょ? </> 子ども ///

Sore <%cu: def.wa> wa </> kodomo <%cu: oye.desho> deshō? </> kodomo ///

Lo hacen los niños, ¿no?

La segunda categoría de *desho* se utiliza para expresar la suposición del hablante con la intención de despertar al oyente a que tenga un estado cognitivo. Como mencionamos en los apartados anteriores, comparte la función con la expresión *yone* y *janai ka*, anotaremos los errores de la siguiente manera:

Categoría 2: <%cu: rec.desho>, <%er: rec...>

Primero, veamos un ejemplo de uso correcto. En el siguiente ejemplo, la expresión *desho* se utiliza por SPF08 a la hora de mencionar sobre el club de una actividad como otra diferencia con las universidades españolas. El hablante procura llamar atención del oyente sobre dicho tema añadiendo esta modalidad:

Ej. 124 Uso correcto de «despertar el estado cognitivo del oyente»

あと部活もすごい大事 <%cu: rec.desho> でしょ? </> (SPF07, Diálogo)

Ato bukatsu mo sugoi daiji <%cu: rec.desho> desho? </>

El club de actividad también es muy importante (en la universidad japonesa), ¿verdad?

Por otro lado, en el siguiente ejemplo, SPM05 utiliza la expresión para referirse a su propia situación de que ya conoce sobre la universidad japonesa, aunque no sabe nada sobre la cultura japonesa fuera de la universidad. Como la expresión *desho* se utiliza para un hecho que el hablante asume que el oyente también compartirá, no se convalida con una información exclusivamente del territorio del hablante. Puede sustituir por *yone* o *janaika*, por tanto se anota como lo siguiente:

Ej. 125 Error de «despertar el estado cognitivo del oyente»

大学のこと <%cu: conob.wa> は </> / もう / 知ってる <%er: rec...> でしょ? </>

Daigaku no koto <%cu: conob.wa> ha </> mo / shitteru <%er: rec...> desho? </>

Ya estoy familiar de la universidad (japonesa), ¿verdad?

La cuarta categoría de *desho* se utiliza para recargar la concordancia de opiniones (véase 2.3.1):

Categoría 3: <%er: conc.desho>

Nótese en el siguiente ejemplo correcto que la segunda aparición de *desho* en el habla de SPF07 está anotada como esta categoría, ya que la entrevistadora ha afirmado lo que había opinado el hablante y quiere enfatizar la concordancia de opiniones entre ellos:

Ej. 126 Uso correcto de «recalcar la concordancia»

*SPF07: 三年だけでしょ? &ano -> 離れてるの <%cu: gen.wa> は </> 先輩 [/] その先 <輩と -> その一年> [...]

San-nen dake desho? &ano -> hanareteiru no <%cu: gen.wa> wa </> sempai [/] sono sem <paito -> sono ichi-nen [...]

Son solamente tres años, ¿verdad?, (la diferencia de edad) entre el líder (del club de la actividad) y los chicos de primer año

*INT: [...] 四五年の可能性もあるけど / でもそれでも同じ世代だから <ね> ///

Shi go nen no kanose mo aru kedo / demo soredemo onaji sedai dakara <ne> ///

Es posible que haya diferencia de cuatro o cinco años, pero aun así son de la misma generación.

*SPF07: [<] <そう> <%cu: conc.desho> でしょ? </>

[<] <So> <%cu: conc.desho> desho? </>

Sí, ¿verdad?

En cambio, la partícula *ne* que pronuncia SPM05 se considera como uso erróneo, puesto que el comentario sobre el baño japonés había sido empezado por SPM05 y él, en su siguiente enunciado, acepta el consentimiento del oyente. El uso de la partícula en este caso suena como si no hubiera expresado su opinión previamente:

Ej. 127 Error de «recalcar la concordancia»

*SPM05: [<] <&nanka> お風呂 [/] お風呂のこと <%cu: def.wa> は </> / &なん / みんな木のこと <だから> /
 [<] <&nanka> o-furo [/] o-furo no koto <%cu: def.wa> wa </> / &nan / minna ki no koto <dakara> /
 (Me gusta la cultura de baño de Japón) porque la bañera está hecha de madera

*INT: [<] <hhh {%act: understand}> /// <ああいいよね> /
 <Aa, ii yone> /
 Está muy bien.

*SPM05: [<] <そうだ <%er: conc.desho> ね </>> ///
 [<] <So da <%er: conc.desho> ne </>> ///
 Sí, lo es.

La última categoría de *desho* se anota cuando se abusa la expresión y no se puede sustituir por ninguna partícula oracional:

Categoría 4: <%er: ab.desho>

En el siguiente ejemplo, SPM02 utiliza *desho* para referirse a la altitud del edificio de Seúl a pesar de que la entrevistadora no está familiarizada con el edificio. Esta frase no tiene necesidad de utilizar ninguna partícula ni otra expresión modal:

Ej. 128 Error de abuso

*SPM02: ソウルタワー知ってますか /// [...] 行ったことありま <すか> ///
 Souru tawa shittemasu ka /// [...] Itta koto arima <suka> ///
 ¿Conoces a la Torre de Seúl? ¿Has ido alguna vez?

*INT: [<] <ない> です /// hhh {%act: assent} ///
 [<] <Nai> desu ///
 No.

*SPM02: そして / ソウルタワー / とても高い建物 <%er: ab.desho> でしょ? </> そして / 隣の人 <%cu: dn.ga> が </> / プロポーズされた ///
 Soshite / sono Souru tawa / totemo takai tatemono <%er: ab.desho> desho? </>
 Soshite / tonari no hito <%cu: dn.ga> ga </> / puropozu sareta ///
 La Torre de Seúl es un edificio alto. Allí ví a una chica, que estaba a mi lado, le fue pedida la mano.

5.5. La taxonomía de los errores de expresión modal, *janai*

La expresión modal, *janai*, que ha aparecido en nuestro corpus, se puede clasificar en cuatro categorías distintas. La primera clase de *janai* tiene función de exponer la suposición del hablante con la intención de despertar al oyente a que tenga un estado cognitivo:

Categoría 1: <%er: rec.janai>

Nótese en el siguiente ejemplo que SPM02 piensa en la sonoridad negativa de la palabra *extranjeros* en Japón e intenta que la entrevistadora lo reflexione:

Ej. 129 Uso correcto de «despertar el estado cognitivo del oyente»

日本 <%cu: gl.de> で </> <%cu: con.wa> は </> / 外国人 // っていう言葉 <%cu: def.wa> は </> / ちょっとネガティブ [/] ネガティブ <%cu: rec.janai> じゃない? </> (SPM02, Diálogo)

Nihon <%cu: gl.de> で </> <%cu: con.wa> は </> / *gaikoku-jin* // *tte iu kotoba* <%cu: def.wa> *wa* </> / *chotto negatibu (negative) [/] negatibu* <%cu: rec.janai> *janai* ? </>

En Japón, la palabra, *extranjeros*, suena negativo, ¿verdad?

En el siguiente ejemplo, SPF09 reproduce el comentario de la hija pequeña de una familia japonesa en el que se propone un apodo *Anko* para ella. Como es la primera vez en ser pronunciado, no se puede utilizar *desho*, expresión comprobativa con la que el hablante da por hecho que el oyente tenga la misma opinión que él mismo:

Ej. 130 Error de «despertar el estado cognitivo del oyente»

“ああ! あんこ / <%er: ab.wa> は </> いい名前 <%er: rec.janai> でしょ? </>” /// (SPF09, Monólogo)

“*Aa! Anko* / <%er: ab.wa> *wa* </> *ii namae* <%er: rec.janai> *desho?* </>” ///

¡Ah! ¿Qué te parece Anko? Suena bien, ¿verdad?

La segunda categoría de *janai* se utiliza cuando el hablante muestra una suposición propia sin imponer al oyente que tenga el mismo estado cognitivo:

Categoría 2: <%er: sup.janai>

En el ejemplo 131 de abajo, SPF07 le dice a sí misma una excusa a no seguir siempre la costumbre japonesa. Asimismo, SPF04 del siguiente ejemplo 132 expresa la compasión al dolor que habrá tenido la mujer que tragó el anillo:

Ej. 131 Uso correcto de «mostrar suposición»

*SPF07: “いやめんどくさい {%act: laugh} からこれ <%cu: def.wa> は </> やりたくない /// 外国人だからいいん <%cu: sup.janai> じゃない”? </>

“*Iya mendokusai* {%act: laugh} *kara kore* <%cu: def.wa> *wa* </> *yaritakunai* /// *Gaikokujin dakara iin* <%cu: sup.janai> *janai*” ? </>

«Esto (Hablar en lenguaje honorífico) me da pereza. No quiero hacerlo. Bueno, no pasará nada, que soy extranjera.»

*INT: 許されるわけ <ね> ///
Yurusareru wake <ne> ///
 Te permiten que no lo hagas.

Ej. 132 Uso correcto de «mostrar suposición»

これ <%cu: def.wa> は </> / hhh {%act: laugh} / ああちょっと痛かった <%cu: sup.janai> じゃな -> い </> {%act: laugh}> /// (SPF04, Diálogo)
Kore <%cu: def.wa> wa </> / hhh {%act: laugh} / aa chotto itakatta <%cu: sup.janai> jyan -> i </> {%act: laugh}> ///
 Esto le habrá dolido.

No se ha observado ningún error de esta categoría en nuestro corpus.

La última categoría de *janai* consiste en el abuso de la expresión:

Categoría 3: <%er: ab.janai>

El único abuso que aparece en nuestro corpus es el siguiente ejemplo, en el que SPF07 utiliza la expresión para una pregunta abierta. Como la información marcada con *janai* es una opinión del hablante de que el hombre debería haber advertido a la mujer cuando iba a comer la tarta en la que se esconde el anillo de matrimonio, no es adecuado preguntar por qué no lo hizo añadiendo *janai* al final:

Ej. 133 Error de abuso

なんでその時 <%cu: pt.ni> に </> 男の人 <%cu: def.wa> は </> / “&まん [/] ちょっと待って! 全部食べないで!” / って言わなかったん <%er: ab.janai> じゃない? </> (SPF07, Diálogo)
Nande sono toki <%cu: pt.ni> ni </> otoko no hito <%cu: def.wa> ha </> / “&man [/] chotto matte! Zembu tabenaide!” / tte iwanakatta n <%er: ab.janai> janai ? </>
 ¿Por qué en ese momento el hombre no le dijo, «¡Espera! No lo comas todo!», ¿no?

La expresión *janai* tiene otra función de expresar la sorpresa del hablante por encontrar una discrepancia entre la realidad y lo que había pensado (véase 2.3.2), sin embargo, no ha aparecido ningún uso en nuestro corpus, supuestamente porque el tipo de habla que ofrecemos en este corpus está basado principalmente en las experiencias y las opiniones del mismo alumno.

6. Recapitulación de la taxonomía

Volveremos a ofrecer la recapitulación de la taxonomía de partículas oracionales *ne*, *yo*, y *yone* y expresiones modales *desho* y *janai*:

	Anotaciones	Territorio de información	Función comunicativa y cognitiva
NE	1. NE obligatorio: <%er: comp.ne>	Compartido	Demandar acuerdo Mostrar acuerdo
	2. NE obligatorio (con entonación ascendente): <%er: oye.ne>	Oyente	Comprobar la veracidad de la información que tiene el oyente
	3. NE opcional <%er: ac.ne>	Hablante	Auto-confirmación (procesamiento mental)
	4. NE opcional: <%er: suav.ne>	Hablante/Fuera	Introducir nuevo tema en el habla (-n <i>desu ne / no ne</i>) o expresar alguna imposición al oyente (suavizar el tono de brusquedad)
	5. NE opcional (insertado): <%er: ins.ne>	Hablante/Fuera	Se inserta en el medio de un enunciado para llamar atención al oyente
	6. NE innecesario: <%er: ab.ne>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior
YO	1. YO obligatorio (entonación ascendente): <%er: act.yo>	Hablante	Activar la cognición del oyente para que reflexione
	2. YO opcional: <%er: imp.yo>	Hablante	Imponer al oyente que cambie su estado cognitivo
YONE	1. YONE: (con la entonación ascendente) <%er: oye.yone>	Oyente	Comprobar una suposición del hablante que da por hecho que sucederá o habrá sucedido
	2. - n <i>desu</i> + YONE: <%er: foc.yone>	Hablante	Presentar una información focalizada
	3. YONE: <%er: rec.yone>	Hablante/Fuera-> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo común
	4. YONE: <%er: acue.yone>	Fuera-> Compartido	Mostrar al oyente que el hablante está en proceso de tener el mismo estado cognitivo (para ponerse de acuerdo)
	5. YONE innecesario: <%er: ab.yone>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior
DESHO	1. DESHO: (con la entonación ascendente) <%er: oye.desho>	Oyente	Comprobar una suposición del hablante que da por hecho que sucederá o habrá sucedido
	2. DESHO: <%er: rec.desho>	Fuera -> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo común (el hablante da por hecho que el oyente lo acepta)
	3. DESHO: <%er: conc.desho>	Hablante	Recalcar la concordancia entre la suposición del hablante y la respuesta del oyente
	4. DESHO: <%er: sup.desho>	Fuera	Expresar una suposición del hablante
	5. DESHO innecesario: <%er: ab.desho>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior

<i>JANAI</i>	1. <i>JANAI</i> : (con la entonación ascendente) <%er: rec.janai>	Hablante/Fuera-> Compartido	Intentar despertar o recordar al oyente que tenga un estado cognitivo
	2. <i>JANAI</i> : (con la entonación descendente) <%er: sup.janai>	Fuera	Expresar una suposición del hablante
	4. <i>JANAI</i> innecesario: <%er: ab.janai>	-	No corresponde a ninguna categoría anterior

Tabla 9 (Repetición de la Tabla 8). Recapitulación de la taxonomía de usos de *ne*, *yo*, *yone*, *daró* y *janai*

En la última parte, analizaremos las partículas anotadas según la taxonomía que hemos realizado en esta parte de trabajo.

PARTE TERCERA: ANÁLISIS DE DATOS

CAPÍTULO VI. ANÁLISIS DE ERRORES Y SUGERENCIA PARA LA ENSEÑANZA

1. Introducción al capítulo

Esta parte del estudio consiste en analizar los errores extraídos del C-ORAL-JLE de acuerdo con las taxonomías realizadas en la parte anterior en cuanto a las partículas de tema y sujeto, *wa* y *ga* (véase el capítulo III), los marcadores de caso, *ga*, *o*, *ni* y *de* (véase el capítulo IV) y las partículas oracionales y expresiones modales equivalentes, *ne*, *yo*, *yone*, *desho* y *janai* (véase el capítulo V). A la hora de la extracción, utilizamos el programa «TexSTAT¹⁴²», de uso gratuito desarrollado por la *Freie Universität Berlin*, que produce un listado de concordancia,. Este programa no solamente facilita sacar el número total de usos correctos y errores que han sido previamente anotados en el corpus, sino también muestra con qué tipo de palabras aparecen errores frecuentemente y permite acceder al texto rápidamente en caso de que necesite consultar al contexto del habla. A través de lo cual, pretendemos llevar a cabo el análisis cuantitativo para observar alguna tendencia común entre los alumnos, teniendo en cuenta su perfil obtenido por la encuesta respecto al nivel de japonés, duración del aprendizaje, período de estancia en Japón, etc. (véase el capítulo II). Al mismo tiempo, nos fijaremos en los errores idiosincrásicos e intentaremos averiguar cualitativamente las causas de errores frecuentes de cada individuo.

2. La suma del número de usos correctos y errores de cada partícula

En primer lugar, documentaremos la suma de los usos tanto correctos como erróneos anotados en C-ORAL-JLE con respecto a las partículas. El siguiente Gráfico 1 muestra el uso total de las partículas *wa* y *ga* extraídas en el habla de veinte estudiantes españoles:

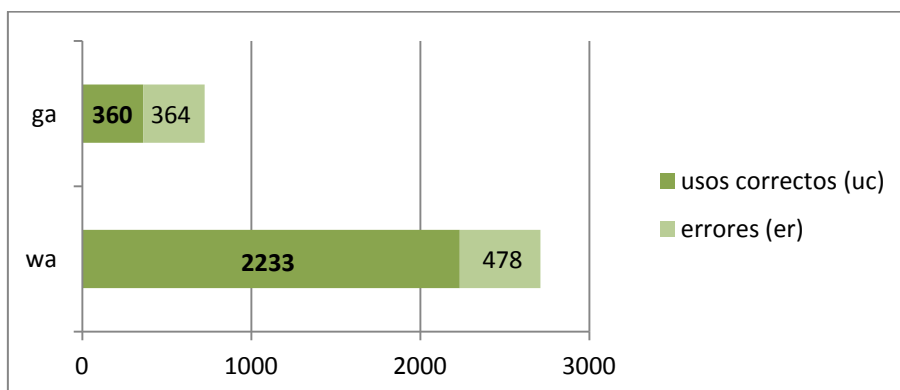


Gráfico 1. Suma de los usos de *wa* y *ga* extraída en el C-ORAL-JLE

¹⁴² <http://neon.niederlandistik.fu-berlin.de/en/textstat/>

Como muestra el gráfico anterior, la partícula *ga* aparece con mucho menos frecuencia que la partícula *wa* en el habla de los estudiantes, al mismo tiempo que la tasa de uso correcto es bastante baja en comparación con *wa*, ya que la mitad de los usos de los estudiantes de *ga* son incorrectos, mientras que los usos correctos del *wa* superan el 80% de acierto. El siguiente Gráfico 2 representa el número total de usos correctos y erróneos de las partículas de caso *de*, *ni* o *y ga* (complemento directo):

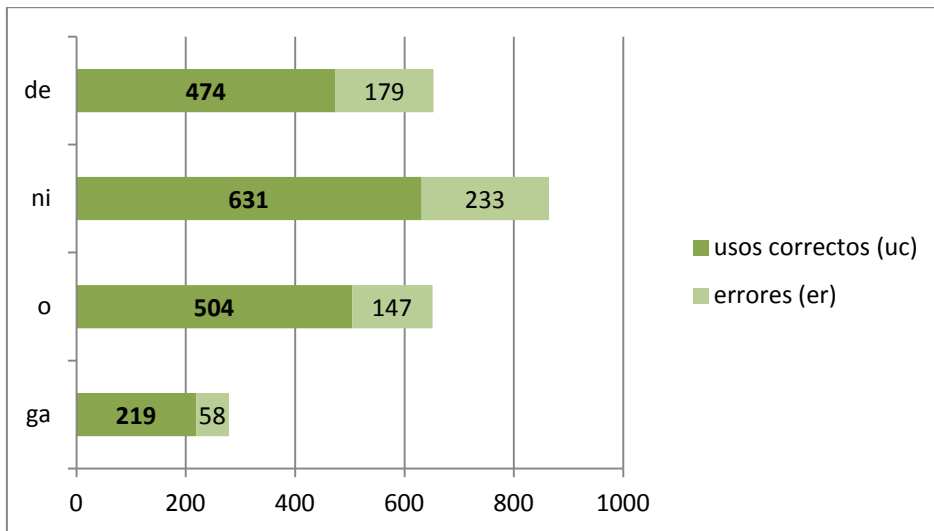


Gráfico 2. Suma de los usos de *de*, *ni* o *y ga* (objeto directo) extraída en el C-ORAL-JLE

El uso de la partícula *ga* de complemento directo es menor que el de otras partículas, sin embargo, se utiliza con más precisión por parte de los estudiantes españoles. No se observa mucha diferencia de dificultad entre *de*, *ni* y *o* en nuestro corpus. La siguiente Gráfica 3, por otro lado, muestra el número total de usos de las partículas oracionales, *ne*, *yo* y *yone*, y las expresiones modales, *desho* y *janai*:

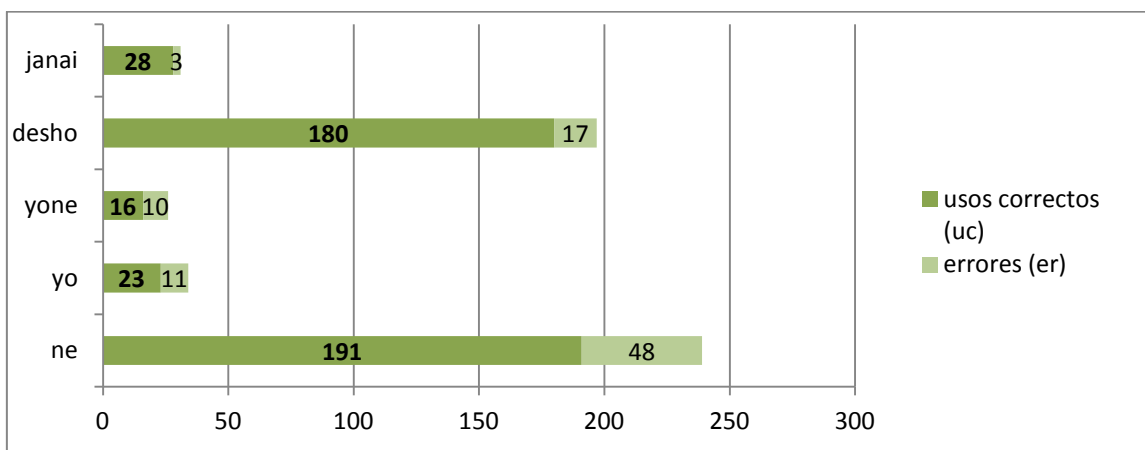


Gráfico 3. Suma de las partículas oracionales *ne*, *yo* y *yone* y las expresiones modales *desho* y *janai* extraída en el C-ORAL-JLE

La partícula *ne* aparece con más frecuencia, seguida de la expresión modal, *desho*. Las otras tres expresiones se utilizan mucho menos que estas frases. Entre ellas, la proporción de errores de las

partículas *yo* y *yone* es mayor que la de *janai*. En todos los casos, el porcentaje de acierto es mayor que en las partículas *ga* y *wa*.

Recogeremos ahora el uso total de cada partícula empleado por cada estudiante. En las tablas que siguen, el número exacto extraído del corpus se indica como frecuencia absoluta (Frec.ab) y su valor relativo se expresa como frecuencia normalizada (Frec.norm)¹⁴³ de palabras por cada mil. Se muestra también la tasa de acierto de cada alumno en la última columna, la cual se calcula sobre los usos correctos dividiendo por el número total. Además, debajo de los datos de veinte estudiantes, aparece el uso de dos nativos japoneses, JPF01 y JPM01, como una referencia de grupo de control:

Habla nte	Recuento total	WA						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	103	46,2	22	9,9	125	56,1	82,4%
SPF02	1719	117	68,1	15	8,7	132	76,8	88,6%
SPF03	3511	107	30,5	24	6,8	131	37,3	81,7%
SPF04	2215	138	62,3	53	23,9	191	86,2	72,3%
SPF05	3085	110	35,7	32	10,4	142	46,0	77,5%
SPF06	1911	82	42,9	12	6,3	94	49,2	87,2%
SPF07	2411	91	37,7	13	5,4	104	43,1	87,5%
SPF08	1427	49	34,3	14	9,8	63	44,1	77,8%
SPF09	9911	345	34,8	81	8,2	426	43,0	81,0%
SPF10	2055	75	36,5	9	4,4	84	40,9	89,3%
SPF11	2034	70	34,4	8	3,9	78	38,3	89,7%
SPF12	2391	47	19,7	8	3,3	55	23,0	85,5%
SPM01	1614	79	48,9	7	4,3	86	53,3	91,9%
SPM02	5471	180	32,9	25	4,6	205	37,5	87,8%
SPM03	1725	68	39,4	4	2,3	72	41,7	94,4%
SPM04	2127	89	41,8	47	22,1	136	63,9	65,4%
SPM05	4185	159	38,0	26	6,2	185	44,2	85,9%
SPM06	4538	177	39,0	39	8,6	216	47,6	81,9%
SPM07	1880	53	28,2	13	6,9	66	35,1	80,3%
SPM08	2163	94	43,5	26	12,0	120	55,5	78,3%
JPF01	1377	33	24,0	0	0	33	24,0	100%
JPM01	2732	45	16,5	0	0	45	16,5	100%

Tabla 1. Número total de usos de *wa* según cada estudiante

¹⁴³ La frecuencia normalizada es necesaria cuanto el tamaño del texto de cada sujeto es diferente, como es este caso (McEnery, Xiao y Tono 2006: 52-53). Como el rango de palabras va de las 1614 de SPM01 a las 9911 de SPF09, para poder comparar sobre una base común, establecemos el criterio de X palabras por cada 1000. La frecuencia normalizada se calcula multiplicando la frecuencia absoluta de casos por 1000 y se divide por el número total de palabras del texto.

Habla nte	Recuento total	GA						Acier to
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	15	6,7	26	11,7	41	18,4	36,6%
SPF02	1719	16	9,3	10	5,8	26	15,1	61,5%
SPF03	3511	34	9,7	20	5,7	54	15,4	63,0%
SPF04	2215	21	9,5	20	9,0	41	18,5	51,2%
SPF05	3085	38	12,3	12	3,9	50	16,2	76,0%
SPF06	1911	28	14,7	5	2,6	33	17,3	84,8%
SPF07	2411	22	9,1	11	4,6	33	13,7	66,7%
SPF08	1427	4	2,8	13	9,1	17	11,9	23,5%
SPF09	9911	32	3,2	74	7,5	106	10,7	30,2%
SPF10	2055	5	2,4	15	7,3	20	9,7	25,0%
SPF11	2034	14	6,9	11	5,4	25	12,3	56,0%
SPF12	2391	6	2,5	7	2,9	13	5,4	46,2%
SPM01	1614	6	3,7	15	9,3	21	13,0	28,6%
SPM02	5471	27	4,9	22	4,0	49	9,0	55,1%
SPM03	1725	12	7,0	12	7,0	24	13,9	50,0%
SPM04	2127	17	8,0	15	7,1	32	15,0	53,1%
SPM05	4185	6	1,4	23	5,5	29	6,9	20,7%
SPM06	4538	16	3,5	31	6,8	47	10,4	34,0%
SPM07	1880	24	12,8	7	3,7	31	16,5	77,4%
SPM08	2163	17	7,9	15	6,9	32	14,8	53,1%
JPF01	1377	42	30,5	0	0	42	30,5	100%
JPM01	2732	60	22,0	0	0	60	22,0	100%

Tabla 2. Número total de usos de *ga* (sujeto) según cada estudiante

Las siguientes Tablas 3 y 4 muestran la media de las frecuencias normalizadas de los estudiantes y de los nativos, con la dispersión.

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	39,7	10,9	8,4	5,6	48,1	14,5
Nativos	20,2	5,3	0	0	20,2	5,3

Tabla 3. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	6,9	3,8	6,3	2,3	13,2	3,7
Nativos	26,2	6,0	0	0	26,2	6,0

Tabla 4. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (sujeto)

Estos valores de frecuencias normalizadas nos sirven para hacer observaciones comparables. Lo más significativo es que se da un uso inverso de *wa* y *ga* en los hablantes nativos y los no nativos: el *wa* es utilizada por los nativos 20 palabras cada mil mientras que los estudiantes españoles duplican su uso, tanto correcto como incorrecto, mientras que el *ga* es utilizada mucho más por los nativos que por los estudiantes españoles. Estos últimos, además, cometen un número similar de errores y usos

correctos. Por tanto, la distancia en uso (competente) de *ga* con respecto a los hablantes nativos es aún mayor. Como analizaremos más adelante, esta diferencia en el uso de *ga* se atribuye a que los nativos japoneses utilizan el *ga* de alcance sintáctico, mención exhaustiva (véase 2.1.1) y de descripción neutral con más frecuencia que los estudiantes. Respecto a la tasa de acierto, SPF06 muestra más de 85% en *wa* y *ga*. SPF06 es autodidacta de japonés durante cinco años y ha estado solamente diez días en Japón, aunque tiene oportunidad de comunicarse en japonés de vez en cuando estando en Madrid. Por otro lado, otros dos estudiantes, SPF05 y SPM07 han producido usos correctos de la partícula *ga* con más de 70% de precisión, sin embargo, su tasa de acierto de la partícula *wa* es menor que el promedio. Parece ser que existe posible hipergeneración de la regla de *ga* sobre el uso de *wa*. Analizaremos este respecto en el apartado 3.1.

Ahora seguiremos con el uso de los marcadores de caso *ga*, *o*, *ni* y *de*. Las siguientes tablas muestran la frecuencia nominalizada de cada partícula:

Habla nte	Recuento total	GA (objeto)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	7	3,1	2	0,9	9	4,0	77,8%
SPF02	1719	5	2,9	1	0,6	6	3,5	83,3%
SPF03	3511	11	3,1	6	1,7	17	4,8	64,7%
SPF04	2215	8	3,6	8	3,6	16	7,2	50,0%
SPF05	3085	15	4,9	2	0,6	17	5,5	88,2%
SPF06	1911	6	3,1	0	0,0	6	3,1	100,0%
SPF07	2411	11	4,6	4	1,7	15	6,2	73,3%
SPF08	1427	13	9,1	3	2,1	16	11,2	81,3%
SPF09	9911	27	2,7	6	0,6	33	3,3	81,8%
SPF10	2055	7	3,4	2	1,0	9	4,4	77,8%
SPF11	2034	7	3,4	3	1,5	10	4,9	70,0%
SPF12	2391	5	2,1	1	0,4	6	2,5	83,3%
SPM01	1614	5	3,1	1	0,6	6	3,7	83,3%
SPM02	5471	8	1,5	5	0,9	13	2,4	61,5%
SPM03	1725	11	6,4	1	0,6	12	7,0	91,7%
SPM04	2127	21	9,9	5	2,4	26	12,2	80,8%
SPM05	4185	22	5,3	5	1,2	27	6,5	81,5%
SPM06	4538	16	3,5	1	0,2	17	3,7	94,1%
SPM07	1880	6	3,2	0	0,0	6	3,2	100,0%
SPM08	2163	8	3,7	4	1,8	12	5,5	66,7%
JPF01	1377	2	1,5	0	0	2	1,5	100%
JPM01	2732	12	4,4	0	0	12	4,4	100%

Tabla 5. Número total de usos del *ga* (objeto) según cada estudiante

Hablaante	Recuento total	O						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	26	11,7	5	2,2	31	13,9	83,9%
SPF02	1719	19	11,1	3	1,7	22	12,8	86,4%
SPF03	3511	12	3,4	13	3,7	25	7,1	48,0%
SPF04	2215	15	6,8	19	8,6	32	14,4	44,1%
SPF05	3085	62	20,1	8	2,6	70	22,7	88,6%
SPF06	1911	11	5,8	1	0,5	12	6,3	91,7%
SPF07	2411	11	4,6	7	2,9	18	7,5	61,1%
SPF08	1427	6	4,2	5	3,5	11	7,7	54,5%
SPF09	9911	107	10,8	23	2,3	130	13,1	82,3%
SPF10	2055	9	4,4	7	3,4	16	7,8	56,3%
SPF11	2034	16	7,9	7	3,4	23	11,3	69,6%
SPF12	2391	5	2,1	2	0,8	7	2,9	71,4%
SPM01	1614	24	14,9	1	0,6	25	15,5	96,0%
SPM02	5471	26	4,8	4	0,7	30	5,5	86,7%
SPM03	1725	28	16,2	0	0,0	28	16,2	100,0%
SPM04	2127	10	4,7	15	7,1	25	11,8	40,0%
SPM05	4185	20	4,8	5	1,2	25	6,0	80,0%
SPM06	4538	57	12,6	13	2,9	70	15,4	81,4%
SPM07	1880	11	5,9	0	0,0	11	5,9	100,0%
SPM08	2163	29	13,4	9	4,2	38	17,6	76,3%
JPF01	1377	20	14,5	0	0	20	14,5	100%
JPM01	2732	37	13,5	0	0	37	13,5	100%

Tabla 6. Número total de usos del o según cada estudiante

Hablaante	Recuento total	NI						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	27	12,1	7	3,1	34	15,3	79,4%
SPF02	1719	23	13,4	4	2,3	28	16,3	85,7%
SPF03	3511	12	3,4	30	8,5	42	12,0	28,6%
SPF04	2215	14	6,3	4	1,8	18	8,1	77,8%
SPF05	3085	64	20,7	21	6,8	85	27,6	75,3%
SPF06	1911	30	15,7	3	1,6	34	17,8	91,2%
SPF07	2411	30	12,4	4	1,7	34	14,1	88,2%
SPF08	1427	20	14,0	4	2,8	24	16,8	83,3%
SPF09	9911	91	9,2	43	4,3	135	13,6	68,1%
SPF10	2055	15	7,3	9	4,4	23	11,2	60,9%
SPF11	2034	18	8,8	7	3,4	25	12,3	72,0%
SPF12	2391	21	8,8	1	0,4	22	9,2	95,5%
SPM01	1614	29	18,0	3	1,9	32	19,8	90,6%
SPM02	5471	75	13,7	9	1,6	84	15,4	89,3%
SPM03	1725	49	28,4	1	0,6	50	29,0	98,0%
SPM04	2127	10	4,7	17	8,0	27	12,7	37,0%
SPM05	4185	25	6,0	9	2,2	34	8,1	73,5%
SPM06	4538	43	9,5	33	7,3	74	16,3	55,4%
SPM07	1880	25	13,3	7	3,7	32	17,0	78,1%
SPM08	2163	10	4,6	19	8,8	29	13,4	34,5%
JPF01	1377	27	19,6	0	0	27	19,6	100%
JPM01	2732	39	14,3	0	0	39	14,3	100%

Tabla 7. Número total de usos del *ni* según cada estudiante

Hablaante	Recuento total	DE						
		Usos correctos		Errores		Total		Acierto
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	23	10,3	1	0,4	24	10,8	95,8%
SPF02	1719	9	5,2	2	1,2	11	6,4	81,8%
SPF03	3511	40	11,4	11	3,1	51	14,5	78,4%
SPF04	2215	12	5,4	11	5,0	23	10,4	52,2%
SPF05	3085	24	7,8	10	3,2	34	11,0	70,6%
SPF06	1911	14	7,3	6	3,1	20	10,5	70,0%
SPF07	2411	41	17,0	4	1,7	45	18,7	91,1%
SPF08	1427	12	8,4	4	2,8	16	11,2	75,0%
SPF09	9911	77	7,8	56	5,7	133	13,4	57,9%
SPF10	2055	3	1,5	4	1,9	7	3,4	42,9%
SPF11	2034	10	4,9	3	1,5	13	6,4	76,9%
SPF12	2391	14	5,9	3	1,3	17	7,1	82,4%
SPM01	1614	16	9,9	6	3,7	22	13,6	72,7%
SPM02	5471	35	6,4	27	4,9	62	11,3	56,5%
SPM03	1725	24	13,9	2	1,2	26	15,1	92,3%
SPM04	2127	17	8,0	8	3,8	25	11,8	68,0%
SPM05	4185	34	8,1	9	2,2	43	10,3	79,1%
SPM06	4538	44	9,7	6	1,3	50	11,0	88,0%
SPM07	1880	8	4,3	1	0,5	9	4,8	88,9%
SPM08	2163	18	8,3	6	2,8	24	11,1	75,0%
JPF01	1377	15	10,9	0	0	15	10,9	100%
JPM01	2732	33	12,1	0	0	33	12,1	100%

Tabla 8. Número total de usos del *de* según cada estudiante

Las siguientes tablas indican la media de las frecuencias normalizadas de los estudiantes y de los nativos, con la dispersión.

Hablaantes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,1	2,1	1,1	0,9	5,3	2,6
Nativos	2,9	2,1	0	0	2,9	2,1

Tabla 9. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (objeto)

Hablaantes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	8,5	5,0	2,6	2,2	11,1	5,1
Nativos	14,0	0,7	0	0	14,0	0,7

Tabla 10. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	11,5	6,1	3,8	2,7	15,3	5,4
Nativos	16,9	3,8	0	0	16,9	3,8

Tabla 11. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	8,1	3,5	2,6	1,5	10,6	3,7
Nativos	11,5	0,8	0	0	11,5	0,8

Tabla 12. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de*

Estas tablas señalan que los estudiantes españoles en general utilizan estas partículas con menos frecuencia que los nativos japoneses excepto el marcador de caso *ga*. Aunque parezca que los aprendices españoles se acercan al uso medio de los nativos, lo cierto es que los usos correctos de los primeros se quedan algo lejos de la producción nativa. Al mismo tiempo, los errores de *ga* como objeto son menos frecuentes que con *ga* sujeto. Esto puede significar que los patrones sintácticos que utilizan los estudiantes españoles no son tan variados como los nativos y que las frases que pueden emplear con cierta precisión están limitadas a las que tienen adjetivos como «好きだ (*suki da*: gustar)» y algunos verbos de estado como «ある・いる (*aru, iru*: haber, estar)» y «分かる (*wakaru*: entender)» que llevan la partícula *ga* como objeto. Dicho de otra manera, el aprendizaje del *ga* objeto se establece con más facilidad que otras partículas, mientras que les cuesta manejar sobre todo la partícula *ni*. También cabe la posibilidad de que los estudiantes omitan las partículas como *o*, *ni* y *de* más frecuentemente que los nativos. Este aspecto lo analizaremos cualitativamente en el cuarto apartado. Cuando comparamos la tasa de acierto de los estudiantes, tres estudiantes (F05, F06 y M07) identificados previamente por ser los que utilizan la partícula *ga* (sujeto) con alta precisión, también emplean estos marcadores de caso de manera estable. Otros dos estudiantes, F02, y sobre todo, M03, emplean todas estas partículas con alta precisión. En cambio, cuatro alumnos (F03, F04, M04 y M08) han producido más errores que usos correctos en la partícula *o* y/o *ni*. Entre ellos, SPM04 posee el N2 del JLPT y también muestra precisión baja en el uso de *wa* y *ga*.

Ahora pasaremos al uso de partículas oracionales *ne*, *yo* y *yone* y expresiones modales *desho* y *janai*. Las tablas que siguen después muestran las frecuencias absolutas y normalizadas, en comparación con dos nativos, y el porcentaje de acierto de los estudiantes:

Habla nte	Recuento total	NE			
		Usos correctos	Errores	Total	Acierto

		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	2	1,2	0	0,0	2	1,2	100,00%
SPF03	3511	3	0,9	1	0,3	4	1,1	75,00%
SPF04	2215	3	1,4	0	0,0	3	1,4	100,00%
SPF05	3085	13	4,2	0	0,0	13	4,2	100,00%
SPF06	1911	21	11,0	2	1,0	23	12,0	91,30%
SPF07	2411	9	3,7	0	0,0	9	3,7	100,00%
SPF08	1427	4	2,8	0	0,0	4	2,8	100,00%
SPF09	9911	5	0,5	0	0,0	5	0,5	100,00%
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	24	11,8	2	1,0	26	12,8	92,30%
SPF12	2391	13	5,4	1	0,4	14	5,9	92,90%
SPM01	1614	3	1,9	0	0,0	3	1,9	100,00%
SPM02	5471	1	0,2	18	3,3	19	3,5	5,30%
SPM03	1725	6	3,5	0	0,0	6	3,5	100,00%
SPM04	2127	17	8,0	0	0,0	17	8,0	100,00%
SPM05	4185	50	11,9	19	4,5	69	16,5	72,50%
SPM06	4538	10	2,2	3	0,7	13	2,9	76,90%
SPM07	1880	6	3,2	2	1,1	8	4,3	75,00%
SPM08	2163	1	0,5	0	0,0	1	0,5	100,00%
JPF01	1377	19	13,8	0	0	19	13,8	100%
JPM01	2732	44	16,1	0	0	44	16,1	100%

Tabla 13. Número total de usos del *ne* según cada estudiante

Habla nte	Recuento total	YO						Acier to
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF05	3085	2	0,6	1	0,3	3	1,0	66,70%
SPF06	1911	9	4,7	1	0,5	10	5,2	90,00%
SPF07	2411	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF08	1427	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF09	9911	0	0,0	1	0,1	1	0,1	0,00%
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	3	1,5	1	0,5	4	2,0	75,00%
SPF12	2391	5	2,1	0	0,0	5	2,1	100,00%
SPM01	1614	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM02	5471	0	0,0	1	0,2	1	0,2	0,00%
SPM03	1725	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM04	2127	0	0,0	2	0,9	2	0,9	0,00%
SPM05	4185	2	0,5	4	1,0	6	1,4	33,30%
SPM06	4538	2	0,4	0	0,0	2	0,4	100,00%
SPM07	1880	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM08	2163	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
JPF01	1377	1	0,7	0	0	1	0,7	100%
JPM01	2732	3	1,1	0	0	3	1,1	100%

Tabla 14. Número total de usos del *yo* según cada estudiante

Habla nte	Recuento total	YONE						Acier to
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF05	3085	3	1,0	0	0,0	3	1,0	100,00%
SPF06	1911	10	5,2	2	1,0	12	6,3	83,30%
SPF07	2411	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF08	1427	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-

SPF09	9911	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	0	0,0	1	0,5	1	0,5	0,00%
SPF12	2391	2	0,8	0	0,0	2	0,8	100,00%
SPM01	1614	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM02	5471	0	0,0	7	1,3	7	1,3	0,00%
SPM03	1725	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,00%
SPM04	2127	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM05	4185	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM06	4538	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM07	1880	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM08	2163	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
JPF01	1377	3	2,2	0	0	3	2,2	100%
JPM01	2732	1	0,4	0	0	1	0,4	100%

Tabla 15. Número total de usos del *yone* según cada estudiante

Hablaante	Recuento total	DESHO						Acierito
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF05	3085	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF06	1911	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF07	2411	2	0,8	0	0,0	2	0,8	100,00%
SPF08	1427	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF09	9911	4	0,4	0	0,0	4	0,4	100,00%
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	4	2,0	0	0,0	4	2,0	100,00%
SPF12	2391	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM01	1614	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM02	5471	129	23,6	9	1,6	138	25,2	93,50%
SPM03	1725	9	5,2	0	0,0	9	5,2	100,00%
SPM04	2127	1	0,5	0	0,0	1	0,5	100,00%
SPM05	4185	22	5,3	8	1,9	30	7,2	73,30%
SPM06	4538	9	2,0	0	0,0	9	2,0	100,00%
SPM07	1880	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM08	2163	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
JPF01	1377	1	0,7	0	0	1	0,7	100%
JPM01	2732	6	2,2	0	0	6	2,2	100%

Tabla 16. Número total de usos del *desho* según cada estudiante

Hablaante	Recuento total	JANAI						Acierito
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF05	3085	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF06	1911	2	1,0	0	0,0	2	1,0	100,00%
SPF07	2411	17	7,1	1	0,4	18	7,5	94,40%

SPF08	1427	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF09	9911	1	0,1	1	0,1	2	0,2	50,00%
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF12	2391	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM01	1614	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,00%
SPM02	5471	0	0,0	1	0,2	1	0,2	0,00%
SPM03	1725	4	2,3	0	0,0	4	2,3	100,00%
SPM04	2127	3	1,4	0	0,0	3	1,4	100,00%
SPM05	4185	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM06	4538	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM07	1880	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM08	2163	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
JPF01	1377	0	0,0	0	0	0	0,0	-
JPM01	2732	2	0,7	0	0	2	0,7	100%

Tabla 17. Número total de usos del *janai* según cada estudiante

Las siguientes tablas indican la media de las frecuencias normalizadas de los estudiantes y de los nativos, con la dispersión.

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	3,7	3,8	0,6	1,2	4,3	4,5
Nativos	15,0	1,6	0	0	15,0	1,6

Tabla 18. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ne*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	0,5	1,1	0,2	0,3	0,7	1,2
Nativos	0,9	0,3	0	0	0,9	0,3

Tabla 19. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *yo*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	0,4	1,2	0,1	0,4	0,5	1,4
Nativos	1,3	1,3	0	0	1,3	1,3

Tabla 20. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *yone*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión

Estudiantes	2,0	5,2	0,2	0,5	2,2	5,6
Nativos	1,5	1,0	0	0	1,5	1,0

Tabla 21. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *desho*

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	0,6	1,0	0	0,1	0,7	1,7
Nativos	0,4	0,5	0	0	0,4	0,5

Tabla 22. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *janai*

Estas tablas revelan, por un lado, que la partícula *ne* es utilizada mucho más por los nativos (15,0 por mil) que por los estudiantes (solo 4,3 palabras por mil, y de ellas solo 3,7 de uso correcto). Por otro lado, existe gran diferencia en la frecuencia del uso según cada estudiante. SPF01 y SPF10, por ejemplo, no emplean ninguna de estas expresiones modales durante la prueba, mientras que SPM02 y SPM05 las utilizan de manera prominente, a la vez que el número de los errores cometidos por ellos es mucho mayor que el de otros estudiantes. No hemos podido detectar causas que distingan la frecuencia del uso de partículas modales, ya que no hay diferencia evidente con respecto a los factores de aprendizaje como nivel, duración de aprendizaje y de estancia en Japón, etc.

En el siguiente apartado, vamos a observar los errores según la categoría establecida en la parte anterior del estudio.

3. El uso de las partículas *wa* y *ga*

Los siguientes gráficos muestran el número total de los usos de cada función de *wa* y *ga* anotados según los criterios de la primera parte de este estudio. En cuanto al *wa*, la categoría de <def.wa>, que marca término deíctico, anafórico y el nombre propio (véase el capítulo III, 4.1.2), es la más usada, al mismo tiempo que el abuso de *wa* suma la mayoría de los errores de dicha partícula. Respecto a la partícula *ga*, en cambio, la mitad de los usos aproximadamente son erróneos en todas las categorías.

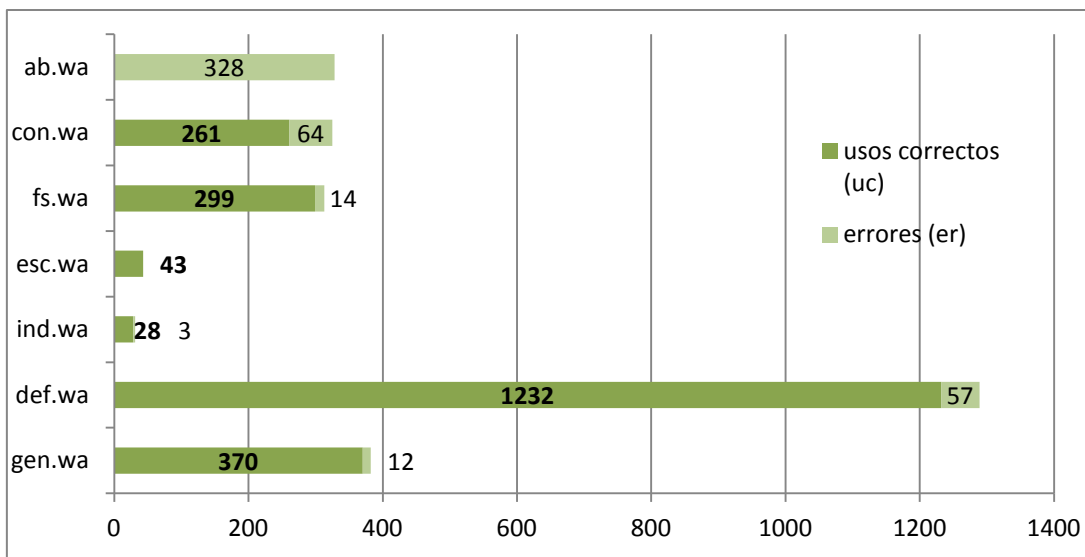


Gráfico 4. Número total de la partícula *wa* según la función clasificada

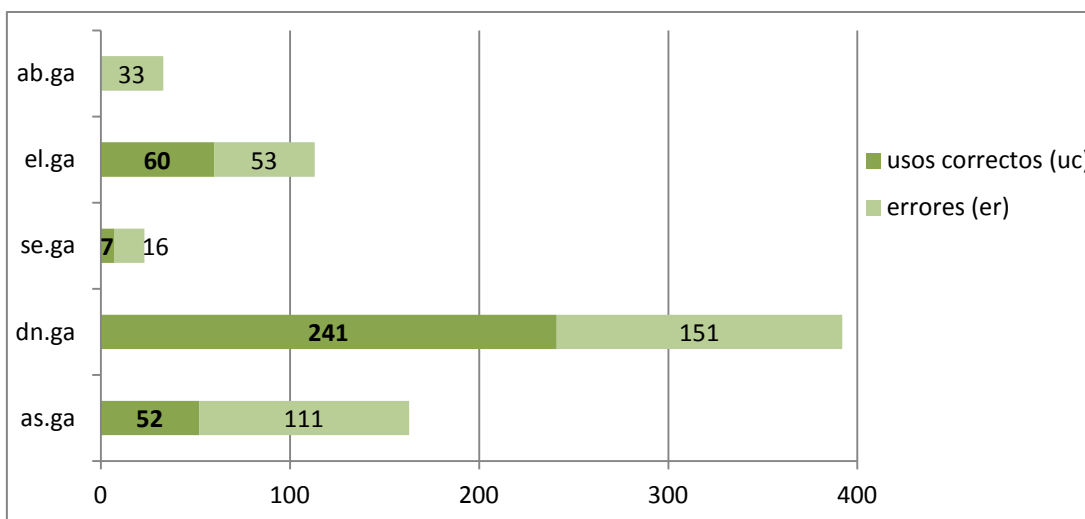


Gráfico 5. Número total de la partícula *ga* según la función clasificada

A continuación, nos fijaremos en algunas funciones de *wa* y *ga* que han extraído con cierto número de usos en nuestro corpus de estudiantes y observaremos en qué entorno lingüístico aparecen errores más frecuentemente¹⁴⁴.

3.1. El uso de *ga*: alcance sintáctico y mención exhaustiva

Analizamos en este apartado las dos funciones más difíciles de adquirir (véase el Capítulo III, 3.1) de la partícula *ga*, alcance sintáctico y mención exhaustiva. La siguiente Tabla 23 desglosa el número de usos correctos y erróneos, la suma y la tasa de acierto de cada estudiante:

¹⁴⁴ Véase el CD-ROM adjunto para conocer el número extraído de cada función de partículas empleadas por cada hablante.

Hablaante	Recuento total	Alcance sintáctico (as.ga)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	2	0,9	15	6,7	17	7,6	11,80%
SPF02	1719	2	1,2	0	0,0	2	1,2	100,00%
SPF03	3511	0	0,0	1	0,3	1	0,3	0,00%
SPF04	2215	0	0,0	4	1,8	4	1,8	0,00%
SPF05	3085	9	2,9	3	1,0	12	3,9	75,00%
SPF06	1911	6	3,1	1	0,5	7	3,7	85,70%
SPF07	2411	8	3,3	5	2,1	13	5,4	61,50%
SPF08	1427	1	0,7	4	2,8	5	3,5	20,00%
SPF09	9911	7	0,7	24	2,4	31	3,1	22,60%
SPF10	2055	0	0,0	7	3,4	7	3,4	0,00%
SPF11	2034	3	1,5	2	1,0	5	2,5	60,00%
SPF12	2391	1	0,4	1	0,4	2	0,8	50,00%
SPM01	1614	0	0,0	6	3,7	6	3,7	0,00%
SPM02	5471	6	1,1	8	1,5	14	2,6	42,90%
SPM03	1725	2	1,2	7	4,1	9	5,2	22,20%
SPM04	2127	3	1,4	2	0,9	5	2,4	60,00%
SPM05	4185	0	0,0	10	2,4	10	2,4	0,00%
SPM06	4538	0	0,0	5	1,1	5	1,1	0,00%
SPM07	1880	2	1,1	3	1,6	5	2,7	40,00%
SPM08	2163	0	0,0	3	1,4	3	1,4	0,00%
JPF01	1377	15	10,9	0	0,0	15	10,9	100,00%
JPM01	2732	12	4,4	0	0,0	12	4,4	100,00%

Tabla 23. Usos de la partícula *ga* (alcance sintáctico)

Hablaante	Recuento total	Mención exhaustiva (el.ga)						precisión
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	8	3,6	5	2,2	13	5,8	61,50%
SPF02	1719	3	1,7	1	0,6	4	2,3	75,00%
SPF03	3511	0	0,0	2	0,6	2	0,6	0,00%
SPF04	2215	2	0,9	6	2,7	8	3,6	25,00%
SPF05	3085	3	1,0	2	0,6	5	1,6	60,00%
SPF06	1911	3	1,6	0	0,0	3	1,6	100,00%
SPF07	2411	5	2,1	2	0,8	7	2,9	71,40%
SPF08	1427	0	0,0	3	2,1	3	2,1	0,00%
SPF09	9911	2	0,2	9	0,9	11	1,1	18,20%
SPF10	2055	0	0,0	3	1,5	3	1,5	0,00%
SPF11	2034	2	1,0	4	2,0	7	3,4	33,30%
SPF12	2391	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM01	1614	1	0,6	1	0,6	2	1,2	50,00%
SPM02	5471	8	1,5	4	0,7	12	2,2	66,70%
SPM03	1725	2	1,2	1	0,6	3	1,7	66,70%
SPM04	2127	2	0,9	1	0,5	3	1,4	66,70%
SPM05	4185	2	0,5	1	0,2	3	0,7	66,70%
SPM06	4538	3	0,7	4	0,9	7	1,5	42,90%
SPM07	1880	4	2,1	2	1,1	6	3,2	66,70%
SPM08	2163	10	4,6	2	0,9	12	5,5	83,30%
JPF01	1377	12	8,7	0	0,0	12	8,7	100,00%
JPM01	2732	6	2,2	0	0,0	6	2,2	100,00%

Tabla 24. Usos de la partícula *ga* (mención exhaustiva)

Hablaantes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	1,0	1,0	2,0	1,6	2,9	1,7

Nativos	7,6	4,6	0	0	7,6	4,6
---------	-----	-----	---	---	-----	-----

Tabla 25. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (alcance sintáctico)

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	1,2	1,2	1,0	0,7	2,2	1,5
Nativos	5,5	4,6	0	0	5,5	4,6

Tabla 26. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (mención exhaustiva)

Aunque existe diferencia en el número de uso entre dos nativos japoneses, ambas funciones de *ga* se utilizan con mucho menos frecuencia por los estudiantes que por los nativos.

En cuanto al alcance sintáctico, registramos más de 60% de tasa de acierto en el habla de seis estudiantes (F02, F05, F06, F07, F11, M04¹⁴⁵). De ellos, SPF02 la utiliza solamente dos veces; en una de los cuales aparece junto con verbo de existencia «ある (*aru*: haber, estar)» y en la otra *ga* aparece dentro de una frase bien usada «都合が悪い (*tsugo ga warui*: conviene mal)», por tanto, no podemos considerar fácilmente que SPF02 maneja el alcance sintáctico con alta precisión. Excepto SPF02 y SPF11, otros cuatro estudiantes tienen el N2 del JLPT y su tasa de acierto sobrepasa a la de los demás. Asimismo, más de la mitad de los estudiantes muestran una precisión superior al 50% en la función de la mención exhaustiva, sin embargo, estos alumnos, excepto SPF04, SPF05, SPF06, SPM02 y SPM08, emplean este *ga* solamente en la expresión comparativa, «~のほうがいい (- *no ho ga*: es más/mejor -)». El *ga* aparecido en la expresión comparativa suma 49 casos de 60 usos en total:

Ej. 1

日本と比べると -> / スペインのほう <%cu: el.ga> が -> </> 危ない {%act: laugh} と思うから / (SPF01, Monólogo)

Nihon to kuraberu to -> / Supain no ho <%cu: el.ga> ga -> </> abunai {%act: laugh} to omou kara /

En comparación con Japón, es más peligroso en España, creo

Ej. 2

少し -> <%er: con.wa> の </> 日本語 <%cu: ob.o> を </> 話したほう <%cu: el.ga> が </> <いいと思う (SPM03, Monólogo)

Sukoshi -> <%er: con.wa> no </> Nihon-go <%cu: ob.o> o </> hanashita ho <%cu: el.ga> ga </> <ii to omou

Es mejor saber hablar al menos un poco de japonés

¹⁴⁵ A partir de ahora, cuando ponemos los hablantes españoles entre paréntesis, se omite SP.

Ahora prestaremos atención a los errores de estas funciones de *ga*. Como muestra la siguiente tabla 4, la mayoría de las confusiones del alcance sintáctico ocurren con el tematizador *wa*, para el que registramos 73% de errores en total:

Error	Número	Porcentaje
<i>Wa</i>	81	73,0%
Nulo	25	22,5%
<i>Ni</i>	1	0,9%
<i>O</i>	1	0,9%
<i>Mo</i>	1	0,9%
<i>No</i>	1	0,9%
otros	1	0,9%
Total	111	100,0%

Tabla 27. Confusión del alcance sintáctico de *ga* con otras partículas

El segundo fallo más frecuente es la confusión con la partícula *nula*. Diez alumnos produjeron 25 errores de este tipo, que equivalen al 22,5% del total. Aunque es bastante frecuente la elipsis de las partículas en japonés hablado (véase el capítulo III, 4), no se puede omitir la partícula marcada al sujeto de la oración subordinada:

Ej.3.

若い人 <%er: as.ga> nulo </> / 遊びに行くためも / 不便です /// (SPM01, Monólogo)

Wakai hito <%er: as.ga> nulo </> / asobi ni iku tame mo / fuben desu ///

Es inconveniente para los jóvenes que salgan

Ej.4.

どうしてその-> / ガールフレンド {%act: laugh} <%er: as.ga> nulo </> / 飲もうとした時 / 彼氏 <%cu: def.wa> は </> 何も言わなかったのかな {%act: laugh} ? (SPM03, Diálogo)

Doshite sono -> / garufurendo {%act: laugh} <%er: as.ga> nulo </> / nomo to shita toki / kareshi <%cu: def.wa> wa </> nanimo iwanakatta no kana {%act: laugh} ?

¿Por qué no dijo nada el novio cuando su novia iba a beberlo?

Al haber comparado los usos correctos con los errores, hemos encontrado que los verbos de existencia y de aparición pueden presentar el uso correcto de *ga*, aunque no sabemos si el estudiante lo utiliza por el motivo adecuado. Los 23 de 52 usos correctos (44,2%) aparecen con verbos como «*いる (iru: haber)*», «*ある (aru: haber, estar)*», «*来る (kuru: venir)*», «*帰る (kaeru: volver)*», «*戻る (modoru: volver)*», «*着く (tsuku: llegar)*», «*生まれる (umareru: nacer)*» y «*できる (dekiru: hacerse)*», mientras que dentro de 111 errores, estos verbos aparecen solamente en 17 casos (15,3%). De hecho, seis de ocho usos correctos de SPF07, cuatro de seis usos correctos de SPM02 y los dos usos correctos de SPM03 consisten en la partícula *ga* regida por estos verbos, mientras que todos los errores suyos de *ga* aparecen con otros tipos de predicado. Hemos analizado también si el tipo de oración subordinada (ej. condicional, temporal, causal, modificación nominal, etc.) y el tipo de nominativo (ej. genérico, pronombre personal o demostrativo, etc.) afecta la dificultad de marcar el sujeto con *ga*, sin embargo, no había diferencia notable entre los usos correctos e incorrectos.

Respecto a los errores de la mención exhaustiva, como presenta la Tabla 28, el 86,8% de los errores fueron causados por la confusión con la partícula *wa*:

Error	Número	Porcentaje
<i>Wa</i>	46	86,8%
nulo	3	5,7%
<i>De</i>	1	1,9%
<i>O</i>	2	3,8%
otros	1	1,9%
Total	53	100,0%

Tabla 28. Confusión de la mención exhaustiva *ga* con otras partículas

Cuando nos fijamos en el contenido de los enunciados que contienen estos errores, registramos, en primer lugar, diez errores en la oración superlativa cometidos por nueve estudiantes (F02, F04, F07, F08, F10, M02, M06 y M08). SPF04 muestra un uso correcto (es el único uso correcto de *ga* aparecido en la oración superlativa dentro de nuestro corpus), que se produjo por la concordancia con la palabra «好きな (*sukina*: favorito)», mientras que se abusa de *wa* para otra oración superlativa:

Ej. 5

日光 <%cu: el.ga> が </> 一番好きな場所 <です> /// (SPF04, Monólogo)

Nikko <%cu: el.ga> *ga* </> *ichiban sukina basho* <desu> ///

Nikko es un lugar el que más me gusta.

Ej. 6

これ <%er: el.ga> は </> / 一番 {%alt: ichiba -> ん} 違うの <ことです> /// (SPF04, Monólogo)

Kore <%er: el.ga> *wa* </> / *ichiban* {%alt: ichiba -> n} *chigau no* <koto desu> ///

Esto es la cosa más diferente que hay.

Aparte de la dificultad de formar oraciones superlativas con *ga*, podemos señalar que el pronombre demostrativo podría causar el abuso de *wa*. De diez errores de *ga* en oración superlativa, tres casos (F07, M06 y M08), además del caso del ejemplo 13, marcan el sujeto con pronombre demostrativo.

Ej. 7

日本 <%cu: ac.de> で </> <%cu: fs.wa> は </> もっと自然にお母さんと一緒に <育つの> / それ <%er: el.ga> は </> いちばん &い [/] &い [/] いい / です <<%cu: comp.ne> ねえ </>> /// (SPF07, Diálogo)

Nihon <%cu: ac.de> *de* </> <%cu: fs.wa> *wa* </> *motto shizen ni okasan to issho ni* <sodatsu no> / *sore* <%er: el.ga> *wa* </> *ichiban* &i [/] &i [/] *ii* / *desu* <<%cu: comp.ne> *nee* </>> ///

En Japón (los niños) crecen con la madre de forma más natural. Es lo mejor.

El error de *ga* con pronombre demostrativo se observa en otros diez errores que no son oraciones superlativas. Como muestran los siguientes ejemplos, los hablantes intentan resumir sus experiencias u opiniones utilizando pronombre demostrativo:

Ej. 8

たぶんこの三つの点 <%cu: ob.o> を </> 集めて {%com: noise of moving desks on the upper floor} / 私にとって <%cu: fs.wa> は </> / これ <%er: el.ga> は </> / 思い出 / として / って言われる / 経験だった /// (SPF09, Monólogo)

Tabun kono mittsu no ten <%cu: ob.o> o </> atsumete {%com: noise of moving desks on the upper floor} / watashi ni totte <%cu: fs.wa> wa </> / kore <%er: el.ga> wa </> / omoide / to shite / tte iwareru keiken datta ///

A lo mejor estas tres cosas juntas, para mí estas son las experiencias que podría llamar como recuerdos.

Ej. 9

行って -> / 日本人と / 話して / &そ [/] そのこと <%er: el.ga> は </> / いいです /// そのぐらい [...] のほう <%cu: el.ga> が </> いいと思う /// (SPM06, Monólogo)

Itte -> / Nihonjin to / hanashite / &so [/] sono koto <%er: el.ga> wa </> / ii desu /// Sono gurai [...] no ho <%cu: el.ga> ga </> ii to omou /// (SPM06, Monólogo)

Ir y hablar con japoneses, eso está bien. Es mejor hacer algo así.

A lo que se refieren estos pronombres demostrativos es el tema, por tanto, la explicación gramatical de esta función de *ga* puede confundir a los alumnos, sin embargo, podemos introducirla como una frase hecha para cerrar el discurso. De manera similar, los pronombres personales también causan el abuso de *wa* y registramos nueve errores cometidos por cinco estudiantes (F01, F04, F09, F11 y M07).

Ej. 10

来週 <%cu: con.wa> は </> / 私 <%er: el.ga> は </> 全部するとか /// (SPF01, Diálogo)

Raishu <%cu: con.wa> wa </> watashi <%er: el.ga> wa </> zembu suru toka ///

La semana que viene hago yo todo. (no el marido)

Ej. 11

私 <%er: el.ga> は -> </> / &ss [/] &さ [/] 先 -> [/] 先です”(SPM07, Crítica)

Watashi <%er: el.ga> wa -> </> / &ss [/] &saki -> [/] saki desu”

Yo estaba antes. (no Usted)

La costumbre adquirida en el nivel básico de utilizar *wa* para referirse al hablante mismo o a una persona no será fácil de cambiar. Sin embargo, podemos dar oportunidades a los alumnos para que reflejen el uso de *ga* en un contexto bastante obvio como los ejemplos anteriores en que se excluye uno u otros candidatos que aparecen.

3.2. El uso de *wa* y *ga*: oración con y sin tema

La siguiente tabla muestra la tasa de acierto de cada estudiante de dos clases del tematizador *wa*: carácter genérico y definido¹⁴⁶.

¹⁴⁶ Esta tabla no incluye la partícula *wa* marcada al objeto tematizado, <genob.wa> y <defob.wa> (véase 3.5).

Hablaante	Recuento total	Carácter genérico (gen.wa)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	8	3,6	0	0,0	8	3,6	100,00%
SPF02	1719	17	9,9	0	0,0	17	9,9	100,00%
SPF03	3511	17	4,8	0	0,0	17	4,8	100,00%
SPF04	2215	20	9,0	1	0,5	21	9,5	95,20%
SPF05	3085	15	4,9	3	1,0	18	5,8	83,30%
SPF06	1911	18	9,4	1	0,5	19	9,9	94,70%
SPF07	2411	10	4,1	0	0,0	10	4,1	100,00%
SPF08	1427	5	3,5	0	0,0	5	3,5	100,00%
SPF09	9911	51	5,1	3	0,3	53	5,3	94,40%
SPF10	2055	8	3,9	0	0,0	8	3,9	100,00%
SPF11	2034	7	3,4	0	0,0	7	3,4	100,00%
SPF12	2391	4	1,7	0	0,0	4	1,7	100,00%
SPM01	1614	21	13,0	0	0,0	21	13,0	100,00%
SPM02	5471	42	7,7	1	0,2	43	7,9	97,70%
SPM03	1725	14	8,1	0	0,0	14	8,1	100,00%
SPM04	2127	20	9,4	0	0,0	20	9,4	100,00%
SPM05	4185	32	7,6	1	0,2	33	7,9	97,00%
SPM06	4538	19	4,2	1	0,2	20	4,4	95,00%
SPM07	1880	9	4,8	0	0,0	9	4,8	100,00%
SPM08	2163	26	12,0	0	0,0	26	12,0	100,00%
JPF01	1377	2	1,5	0,0	0,0	2,0	1,5	100,00%
JPM01	2732	5	1,8	0,0	0,0	5,0	1,8	100,00%

Tabla 29. Uso del tematizador *wa* (término genérico) por cada hablaante

Hablaante	Recuento total	Carácter definido (def.wa)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	67	30,1	0	0,0	67	30,1	100,00%
SPF02	1719	72	41,9	1	0,6	73	42,5	98,60%
SPF03	3511	57	16,2	2	0,6	59	16,8	96,60%
SPF04	2215	66	29,8	6	2,7	72	32,5	91,70%
SPF05	3085	74	24,0	18	5,8	92	29,8	80,40%
SPF06	1911	30	15,7	5	2,6	35	18,3	85,70%
SPF07	2411	32	13,3	0	0,0	32	13,3	100,00%
SPF08	1427	32	22,4	0	0,0	32	22,4	100,00%
SPF09	9911	166	16,7	2	0,2	168	17,0	98,80%
SPF10	2055	45	21,9	0	0,0	45	21,9	100,00%
SPF11	2034	52	25,6	1	0,5	53	26,1	98,10%
SPF12	2391	30	12,5	0	0,0	30	12,5	100,00%
SPM01	1614	37	22,9	2	1,2	39	24,2	94,90%
SPM02	5471	98	17,9	4	0,7	102	18,6	96,10%
SPM03	1725	47	27,2	0	0,0	47	27,2	100,00%
SPM04	2127	42	19,7	1	0,5	43	20,2	97,70%
SPM05	4185	66	15,8	3	0,7	69	16,5	95,70%
SPM06	4538	107	23,6	3	0,7	110	24,2	97,30%
SPM07	1880	29	15,4	5	2,7	34	18,1	85,30%
SPM08	2163	44	20,3	4	1,8	48	22,2	91,70%
JPF01	1377	15	10,9	0	0,0	15	10,9	100,00%
JPM01	2732	19	7,0	0	0,0	19	7,0	100,00%

Tabla 30. Uso del tematizador *wa* (carácter definido) por cada hablaante

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	6,5	3,2	0,1	0,3	6,7	3,2
Nativos	1,6	0,3	0	0	1,6	0,3

Tabla 31. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (carácter genérico)

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	21,7	7,0	1,1	1,5	22,7	7,2
Nativos	8,9	2,8	0	0	8,9	2,8

Tabla 32. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (carácter definido)

La tasa de acierto del tematizador *wa* es, en general, bastante alta y el promedio llega aproximadamente al 95%. Sin embargo, cabe destacar que el *wa* tanto de carácter genérico como de carácter definido se emplean con demasiada frecuencia (6,5 y 21,67 por mil) en comparación con los nativos (1,6 y 8,9). Puede que los nativos japoneses omitan el caso nominativo de *wa* siendo obvio por el contexto o que los estudiantes empiezan el enunciado con *wa* para poder planificar el habla.

En cambio, como muestra la siguiente Tabla 33, el *ga* de descripción neutral es utilizado poco por los estudiantes (4,6 por mil frente a 11,1 de los nativos). Además, la tasa de precisión de este *ga* es baja al 61,5%, aunque existe cierta diferencia entre los alumnos:

Habla nte	Recuento total	Descripción neutral (dn.ga)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	5	2,2	5	2,2	10	4,5	50,0%
SPF02	1719	10	5,8	5	2,9	15	8,7	66,7%
SPF03	3511	33	9,4	13	3,7	46	13,1	71,7%
SPF04	2215	19	8,6	7	3,2	26	11,7	73,1%
SPF05	3085	23	7,5	4	1,3	27	8,8	85,2%
SPF06	1911	18	9,4	1	0,5	19	9,9	94,7%
SPF07	2411	8	3,3	4	1,7	12	5,0	66,7%
SPF08	1427	3	2,1	4	2,8	7	4,9	42,9%
SPF09	9911	23	2,3	40	4,0	63	6,4	36,5%
SPF10	2055	5	2,4	4	1,9	9	4,4	55,6%
SPF11	2034	9	4,4	3	1,5	12	5,9	75,0%
SPF12	2391	5	2,1	4	1,7	9	3,8	55,6%
SPM01	1614	5	3,1	6	3,7	11	6,8	45,5%
SPM02	5471	13	2,4	8	1,5	21	3,8	61,9%
SPM03	1725	8	4,6	2	1,2	10	5,8	80,0%
SPM04	2127	12	5,6	6	2,8	18	8,5	66,7%
SPM05	4185	4	1,0	6	1,4	10	2,4	40,0%
SPM06	4538	13	2,9	19	4,2	32	7,1	40,6%
SPM07	1880	18	9,6	1	0,5	19	10,1	94,7%
SPM08	2163	7	3,2	9	4,2	16	7,4	43,8%
JPF01	1377	12	8,7	0	0,0	12	8,7	100,0%

JPM01	2732	37	13,5	0	0,0	37	13,5	100,0%
-------	------	----	------	---	-----	----	------	--------

Tabla 33. Uso de la partícula *ga* (descripción neutral)

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,6	2,8	2,3	1,2	6,9	2,8
Nativos	11,1	3,4	0	0	11,1	3,4

Tabla 34. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (descripción neutral)

Curiosamente, SPF05, SPF06 y SPM07, cuya tasa de acierto del *wa* no llega a 95%, muestra más de 80% de precisión para la descripción neutral *ga*. Esto indicaría que ocurre una confusión entre *wa* y *ga* al adquirir el uso de *ga*. Además, al observar los errores de *wa* por SPF05, podemos señalar que seis de 18 errores de <%er: def.wa> han ocurrido con el sujeto, 私 (*watashi*: yo) cuando la hablante intenta introducir un nuevo tema en su monólogo:

Ej. 12 (Comienzo del monólogo)

私 -> <%er: def.wa> が </> &mm -> 2008年 {%alt: にせん -> はちねん ->} <%cu: pt.ni> に </> / 日本 <%cu: dest.ni> に </> 行く機会 <%cu: ob.ga> が </> ありました ///

Watashi -> <%er: def.wa> *ga* </> &mm -> 2008 nen {%alt: nisen -> nachinen ->} <%cu: pt.ni> ni </> / Nihon <%cu: dest.ni> ni </> iku kikai <%cu: ob.ga> ga </> arimashita ///

Tuve una ocasión de ir a Japón en 2008.

Ej. 13

そして / hhh {%act: laugh} / ある日 / 私 <%er: def.wa> が </> / &aa / もう / 夏 -> でしたから / &ee -> // &ee -> 休みの日 <%cu: ob.ga> が -> </> / いろいろな / ありましたか <ら> /

Soshite / hhh {%act: laugh} / aru hi / *watashi* <%er: def.wa> *ga* </> / &aa / mou / natsu -> *deshita kara* / &ee -> // &ee -> *yasumi no hi* <%cu: ob.ga> *ga* -> </> / *iroirona* / *arimashita ka* <ra> /

Y un día, como estamos en verano ya, tenía varios días libres

SPF05 emplea el tematizador *wa* correctamente para marcar 私 (*watashi*: yo) en otras partes del discurso, por tanto, cabe reseñar la posibilidad de que la hablante confunde la explicación gramatical de la partícula *ga* de dar información nueva al oyente con la idea de proporcionar nuevo tema del habla. Las palabras «información nueva» se utilizan frecuentemente en el libro del JLE para contrastar con «la información dada» del tematizador *wa*. Los profesores deben tener precaución a la hora de utilizar este tipo de palabra explicativa, ya que los alumnos pueden interpretarlo fácilmente de manera distinta. Análogamente, otras seis confusiones de *wa* por *ga* de SPF05 han ocurrido cuando se marca un personaje principal ya referido previamente (en el ejemplo14, 友達 (*tomodachi*: un amigo) y en el ejemplo 15, 男 (*otoko*: hombre)):

Ej. 14

それから / 鹿 -> <%cu: op.ni> に </> / &mm -> &kk [/] クッキー <%cu: ob.o> を </> / あげて / でも &そ {%act: laugh} [/] そのとき <%cu: pt.ni> に </> / &mm -> / 友達 <%er: def.wa> が </> / ポケットの -> 中 <%cu: dest.ni> に </> / &ee レールパスの -> チケット <%er: ob.o> が </> / 入っていました /// (SPF05, Monólogo)

Sorekara / shika -> <%cu: op.ni> ni </> / &mm -> &kk [/] kukki <%cu: ob.o> o </> / agete / demo &so {%act: laugh} [/] sono toki <%cu: pt.ni> ni </> / &mm -> / tomodachi <%er: def.wa> ga </> / poketto no -> naka <%cu: dest.ni> ni </> / &ee reru pasu no -> chiketto <%er: ob.o> ga </> / haitte-imashita ///

Después dabamos las galletas a los ciervos, pero en ese momento los amigos tenían el billete de tren en su bolsillo

Ej. 15

そして / &nn -> // まず / &nn -> / &en {%com: noise of tapping table} 男 <%er: def.wa> が </> / &ee 赤ちゃん -> 遊んで / &ee でも 台所 <%cu: ac.de> で </> <%er: con.wa> nulo </> / &nn -> 食べ物 -> <%cu: dn.ga> が </> / &ee / 焦っています /// (SPF05, Descripción de la segunda viñeta)

Soshite / &nn -> // mazu / &nn -> &en {%com: noise of tapping table} otoko <%er: def.wa> ga </> / &ee akachan to -> asonde / &ee demo daidokoro <%cu: ac.de> de </> <%er: con.wa> nulo </> / &nn -> tabemono -> <%cu: dn.ga> ga </> / &ee / kogeteimasu ///

Primero, el hombre juega con el bebé, pero en la cocina la comida está quemándose.

Como SPF05 muestra tres usos correctos del *ga* de efecto de escenario, sabe que el nominativo de carácter definido no siempre se expresa con *wa* sino puede llevar *ga*, sin embargo, parece que no sabe muy bien en qué momento se emplea y lo inserta innecesariamente para referirse a la segunda aparición del personaje principal.

SPF06 y SPM07 también hipergeneralizan el uso de *ga* para los nominativos de carácter definido. En los cinco errores de <def.wa> de SPF06, por ejemplo, se marcan a las personas o situaciones recién referidas. Dos de ellos se deben quizás a los predicados, «起こる (*okoru*: ocurrir)» y «多い (*ooi*: abundante)», que congenian con la descripción neutral *ga*. Otros tres errores, por otro lado, habrían sido cometidos por la confusión con el alcance sintáctico (ejemplo 16 y 17) y con la mención exhaustiva (ejemplo 18):

Ej. 16

スペイン人の友達 <%cu: dn.ga> が -> </> あつ <te> / [...] そこ <%cu: ex.ni> に -> </> 住んでる友達 <%er: def.wa> が </> / &aa Google / の人なん <de> / &sono / Google からも / &eem -> / &nanka / すごく / &een -> &た [/] &ee 助けてもらった /// (SPF06, Diálogo)

Supeinjin no tomodachi <%cu: dn.ga> ga -> </> at <te> / [...] soko <%cu: ex.ni> ni -> </> sunderu tomodachi <%er: def.wa> ga </> / &aa Google / no hito nan <de> / &sono / Google kara mo / &eem -> / &nanka / sugoku / &een -> &ta [/] &ee tasukete moratta ///

Tenía un amigo español [...] el amigo que vive allí es de Google pues desde el Google también recibió ayuda.

Ej. 17

その会社からも -> / &ee -> すごく / &ee 助けてもらってる /// &ano / 友達 <%er: def.wa> が -> </> うまく -> 日本語できないから / &ee 会社から全部 / &ee -> &uun もらってる /// (SPF06, Diálogo)

Sono kaisha kara mo -> &ee -> sugoku / &ee tasukete moratteru /// &ano / tomodachi <%er: def.wa> ga -> </> umaku -> nihon-go dekinai kara / &ee kaisha kara zembu / &ee -> &uun moratteru ///

Recibe ayuda desde la empresa. Mi amigo no sabe bien japonés, así que la empresa le ayuda todo.

Ej. 18

それ <%er: def.wa> が </> / &ano た く さ ん / の 人 <%cu: as.ga> が </> し た ん [/] し た こ と で す か /// (SPF06, Preguntas)

Sore <%er: def.wa> ga </> / &ano takusan / no hito <%cu: as.ga> ga </> shita n [/] shita koto desu ka ///

¿Es algo que han hecho muchas personas?

En estos hablantes, cuando aumenta el uso de *ga* en su habla, puede que pierdan la precisión del tematizador *wa* que empleaban bien en la etapa previa. Este resultado apoya a los estudios anteriores que señalan el hecho de que el aprendizaje de *wa* y *ga* no se desarrolla de manera lineal (véase el capítulo III, 3.1). Nuestro estudio, por otro lado, indica que la mejora del uso de la descripción neutral *ga* parece ser un fenómeno individual y no siempre se observa a medida que aumenta el nivel y/o la duración de la estancia en Japón. SPF09 y SPM04, que tienen el N2 del JLPT, muestran una tasa de acierto baja de la descripción neutral *ga* y otros estudiantes que tienen el N3, como SPM07, no manifiestan alta precisión.

Recogemos ahora los usos correctos e incorrectos de la descripción neutral *ga*. Si nos fijamos en los predicados que rigen dicha partícula, los verbos de existencia como «ある (*aru*: haber, estar)» y «ゐる (*iru*: existir)» aparecen en 61 casos de 241 usos correctos (25,3%), mientras que en 151 casos registramos diez errores (6,6%). Este resultado manifiesta que un cuarto de los usos correctos de *ga* aparecen con verbos existenciales y que los errores de *ga* ocurren en otro entorno lingüístico. Asimismo, los verbos de aparición como «来る (*kuru*: venir)», «出る (*deru*: salir)», «できる (*dekiru*: hacerse)» y «生まれる (*umareru*: nacer)» atraen correctamente el *ga* en 19 ocasiones (7,9%), mientras que se observan solamente 3 errores con estos verbos (2,0%).

Los errores, como muestra la siguiente tabla, consisten mayoritariamente en la confusión con la partícula *wa* (75,5%):

Error	número	porcentaje
<i>Wa</i>	114	75,5%
nulo	14	9,3%
<i>O</i>	8	5,3%
<i>De</i>	5	3,3%
<i>Ni</i>	4	2,6%
otras	6	4,0%
Total	151	100,0%

Tabla 35. Confusión de la descripción neutral *ga* con otras partículas

Al observar las 114 confusiones con *wa*, encontramos algunas concordancias comunes en el habla de estudiantes en las que aparece *wa* erróneo. En primer lugar, nueve enunciados de cuatro estudiantes

(F03, F04, F05 y F07) emplean mal el *wa* cuando el sujeto está modificado con la palabra «いろいろな (iroirona: varios)»:

Ej. 19

いろいろな人 <%er: dn.ga> は </> / &その / &mm / &mm / de [/] de repente {%com: Spanish} / 立てました? (SPF03, Monólogo)

Iroirona hito <%er: dn.ga> wa </> / &sono / &mm / &mm / de [/] de repente {%com: Spanish} / tatemashita ?

Varias personas de repente se pusieron de pie.

Ej. 20

いろいろなアニメ <%er: dn.ga> は </> ありますから / (SPF04, Monólogo)

Iroirona anime <%er: dn.ga> wa </> arimasu kara /

Hay varias animaciones

Ej. 21

キッチン <%cu: con.wa> は </> / めっちゃくちゃな状態になって / すごい / 汚い /// いろいろな物 <%er: dn.ga> は </> // &あ [/] &ee &あり [/] &あ [/] あります /// (SPF07, Descripción)

Kicchin <%cu: con.wa> wa </> / mechakuchana jotai ni natte / sugoi / kitanai /// Iroirona mono <%er: dn.ga> wa </> // &あ [/] &ee &あり [/] &あ [/] あります ///

La cocina está patas arriba y muy sucia. Hay varias cosas.

Ej. 22

でも / &uun / いろいろな {%alt: いろおな} 人 <%er: dn.ga> は </> / &uun // もし / &un / お母さん <%cu as.ga> が </> [...] 家 <%cu: ex.ni> に </> / 居なかったら / [...] 子どもの / 教育 <%er: pb.ni> は </> / &uun // そんなに [/] そんなに <よくなります> /// (SPF05, Diálogo)

Demo / &uun / iroirona {%alt: iroona} hito <%er: dn.ga> wa </> / &uun // moshi / &un / okasan <%cu as.ga> ga </> [...] ie <%cu: ex.ni> ni </> / inakattara / [...] kodomo no / kyoiku <%er: pb.ni> wa </> / &uun // sonna ni [/] sonna ni <yoku naku narimasu> ///

Pero varias personas (opinan que) si la madre no está en casa, la educación de los niños empeoraría.

SPF05 muestra algunos usos correctos de *ga* con esta palabra cuando se rige por verbos de existencia. SPF04 y SPF07, en cambio, emplen mal el *ga* incluso con verbo de existencia, «ある (*aru*: haber, estar)». SPF05 tiene alta tasa de acierto de *ga*, sin embargo, marca *wa* para el sujeto, «いろいろな人 (*iroirona hito*: varias personas)».

De manera similar, tres estudiantes (F01, F09 y F11) utilizan equivocadamente *ga* en seis enunciados en los que llevan las siguientes palabras en el sujeto, «たくさんの (*takusan no*: muchos/as)», «多くの (*ooku no*: muchos/as)» y «いっぱい (*ippai no*: muchos/as)»:

Ej. 23

それでも {%act: laugh} / &ee &mm たくさん人々 <%er: dn.ga> は </> / 親切だったから / うれしかった /// (SPF01, Monólogo)

Soredemo {%act: laugh} / &ee &mm takusan hitobito <%er: dn.ga> wa </> / shinsetsu datta kara / ureshikatta ///

Aún así, mucha gente era amable conmigo y estaba contenta.

Ej. 24

だってみんなは [/] 多いの人 <%er: dn.ga> は </> / 電車 <%er: ac.de> に </> も / あっちこっ
ち <%er: ac.de> に </> も / 使って <ru / sono tekunoroji > /// (SPF09, Monólogo)
Datte minna wa [/] ooi no hito <%er: dn.ga> wa </> / densha <%er: ac.de> ni </> mo /
acchikocchi <%er: ac.de> de </> mo / tsukatte <ru / sono tekunoroji > ///
Es que mucha gente utiliza esa tecnología en varios lugares como en tren.

Ej. 25

たくさんの人 <%er: dn.ga> は </> / 話し <%er: ab.o> を </> かけてでも私 <%cu: def.wa> は
</> 返事できなかったんです /// (SPF11, Monólogo)
Takusan no hito <%er: dn.ga> wa </> / hanashi <%er: ab.o> o </> kakete demo watashi <%cu:
def.wa> wa </> henji dekinakatta n desu ///
Mucha gente me hablaba pero yo no sabía cómo responder.

De tres alumnas, SPF11 muestra dos usos correctos de *ga* como en «たくさん日本人がいる (Takusan no Nihonjin ga iru: Hay muchos japoneses)» y «たくさんのゴミ箱がある (Takusan no gomibako ga aru: Hay muchos cubos de basura)». En español, su lengua materna, las palabras «varios» y «muchos» son cuantificadores indefinidos (Sánchez 1999: 1036), por tanto no parece complicado comprender el uso de la descripción neutral *ga* con estas palabras, sin embargo, registramos 15 errores (13,2%) en total.

Relacionado con el concepto indefinido, otros doce errores (10,5%) se han producido por ocho estudiantes (F01, F02, F03, F06, F12, M02, M04 y M06) en el contexto en el que el sujeto tiene carácter indeterminable:

Ej. 26

男性 <%er: dn.ga> は </> / 電車の中 <%cu: ac.de> で </> / ちゃんと見てた /// &nanka / 私の
前でも私 <%cu: def.wa> は </> / &nanka / 目 <%er: ob.o> に </> 見たけど / その人 <%cu:
def.wa> は </> / &nanka / &ee -> 見続けた /// (SPF01, Diálogo)
Danse <%er: dn.ga> wa </> / densha no naka <%cu: ac.de> de </> / chanto miteta /// &nanka /
watashi no mae demo watashi <%cu: def.wa> wa </> / &nanka / me <%er: ob.o> ni </> mita
kedo / sono hito <%cu: def.wa> wa </> / &nanka / &ee -> mitsuzuketa ///
Un hombre me miraba en el tren. Incluso frente de mí, yo lo miraba en sus ojos pero esa persona
seguía mirándome.

Ej. 27

間違った外国人 <%er: dn.ga> は </> / &to -> / 入って / でも / ほんとに { %act: laugh } / &mm
/ ちょっと / &na [/] ちょっと後で / "ああ" / "ああ" <&to -> / 分かった > /// (SPF02, Diálogo)
Machigatta gaikokujin <%er: dn.ga> wa </> / &to -> / haitte / demo / honto ni { %act: laugh } /
&mm / chotto / &na [/] chotto ato de / "aa" / "aa" <&to -> / wakatta > ///
Un hombre extranjero que se equivocó entró (en el vagón de mujeres) pero después de un ratito se
dio cuenta.

Ej. 28

他の人 <%er: dn.ga> は </> / 私 <%cu: op.ni> に </> 聞いて / &etto / “すみませんビジュアル
系好きなんですか?” <tte iwarete> / (SPF12, Monólogo)
Hokano hito <%er: dn.ga> wa </> / watashi <%cu: op.ni> ni </> kite / &etto / “Sumimasen
bijuaru-kei suki nan desu ka?” <tte iwarete> /
Una persona me preguntó, «Perdón. Acaso, ¿te gusta la música visual?», me dijo.

El uso de *ga* en estos contextos podría ser facilitado por la transferencia positiva de los artículos indefinidos españoles, sin embargo, de estos ocho estudiantes, solamente SPM02 muestra un uso correcto. Además, de doce errores, cinco errores de tres estudiantes (F06, M02 y M06) se han producido a la hora de referirse a «un amigo mío» o «un colega mío»:

Ej. 29

私の友達 <%er: dn.ga> は </> &ee 福岡 <%cu: ex.ni> に </> 住んでいましたけど -> / &ee 九州 <%er: rec.o> で </> ちょっと旅行しました /// (SPM06, Monólogo)

Watashi no tomodachi <%er: dn.ga> wa </> &ee Fukuoka <%cu: ex.ni> ni </> sunde imashita kedo -> / &ee Kyushu <%er: rec.o> de </> chotto ryoko-shimashita ///

Mi amiga vivía en Fukuoka y viajé un poco por Kyushu.

Ej. 30

同僚 <%er: dn.ga> は -> </> / ハーフ [/] ハーフなん [/] &はあ [///] 日本人 [/] 日本人のお母さんと -> / スペイン人のお父さんでしょ? (SPM02, Diálogo)

Doryo <%er: dn.ga> wa -> </> / hafu [/] hafu [/] &haa [///] Nihonjin [/] Nihonjin no okasan to -> / Supeinjin no otosan desho?

Mi colega es mixto, la madre japonesa y el padre español.

El uso de *wa* suena como si el hablante tuviera solamente un amigo o un colega como sucede en español cuando se pone «mi amigo» o «mi colega» en la cabeza de enunciado para la primera aparición en el discurso. En cuanto a SPM02, como hemos mencionado antes, muestra un uso correcto de *ga* al referirse a «一人の子どもが (*hitori no kodomo ga*: un niño)», sin embargo, se equivoca dos veces para contar las historias sobre dos colegas suyos. En el libro del JLE, no suele aparecer el *ga* que marca una de las cosas en la posesión del hablante como en «私の～が (*watashi no - ga*: uno de mis -)». En el nivel intermedio, cuando se requiere mantener cierta extensión del monólogo, sería provechoso introducir esta expresión, al mismo tiempo que repasar el uso de *ga* que marca el sujeto con carácter indefinido a través de la búsqueda de similitud de uso con los artículos indefinidos españoles.

En tercer lugar, la confusión de *ga* por *wa* aparece en el contexto en el que el hablante intenta describir algo que está bajo un tema del discurso. Nótese en los siguientes ejemplos que los sujetos subrayados pertenecen a Japón, el tema del monólogo:

Ej. 31

終電 <%er: dn.ga> は </> ↑ / &nn -> 早いと思います (SPM02, Monólogo)

Shuden <%er: dn.ga> wa </> ↑ / &nn -> hayai to omoimasu.

Creo que el último tren (de Japón) sale pronto.

Ej. 32

*SPF02: ー 住みにくい / <と思った> ///

Suminikui / <to omotta> ///

Me parecía incómodo vivir (en Japón).

[...]

*SPF02: ー 物価 <%er: dn.ga> は </> / 高い ///

Bukka <%er: dn.ga> wa </> / takai ///

Los precios son caros.

Los estudiantes habrían utilizado la partícula *wa*, porque se habla del *último tren de Japón* y *los precios de Japón*. Son en total nueve errores (7,9%) de seis estudiantes (F02, F08, M01, M03 y M05) que cometen este tipo de fallos. En el caso del español, se utilizaría el artículo, ya que «el artículo orienta al receptor hacia una entidad de especial importancia, prominencia o relevancia en el discurso» (Leonetti 1999: 794). No obstante, es más natural en japonés utilizar la estructura de doble sujeto como «日本は終電が早い (*Nihon wa shuden ga hayai*: En Japón el último tren sale pronto)» y «日本は物価が高い (*Nihon wa bukka ga takai*: En Japón los precios son caros)». La frase con *ga* se transmite como una descripción vívida del hablante sobre el tema. La estructura de doble sujeto, sin embargo, no parece fácil para estos niveles. De hecho, en nuestro corpus, han aparecido solamente dos usos correctos (M04 y M06) en total, si no incluimos los enunciados con verbos de existencia, mientras que hay siete errores (6,1%) de seis alumnos (F01, F03, F08, F11, F12 y M08):

Ej. 33

日本人 <%cu: gen.wa> は </> 足 <%er: dn.ga> は </> ほんとに &nanka 細いから / (SPF01, Monólogo)
Nihonjin <%cu: gen.wa> *wa* </> *ashi* <%er: dn.ga> *wa* </> *honto ni &nanka hosoi kara* /
 Los japoneses tienen piernas realmente finas.

Ej. 34

あとは韓国人 / と /// 韓国人 <%er: def.wa> の </> 歌 <%er: dn.ga> は </> すごく上手かったんです /// (SPF11, Monólogo)
Ato wa Kankokujin to /// *Kankokujin* <%er: def.wa> *no* </> *uta* <%er: dn.ga> *wa* </> *suggoku umakatta n desu* ///
 Además, (he hecho la amistad) con una coreana. La coreana cantaba muy bien.

Si prestamos atención al predicado de estos 16 errores que tiene la estructura de doble sujeto, todos se componen de adjetivos que expresan el estado de algo (no de cantidad como «多い (*ooi*: abundante)» y «少ない (*sukunai*: escaso)». De hecho, 32 casos de 114 confusiones con *wa* ocurren cuando el predicado es un adjetivo o un verbo de estado como «違う (*chigau*: diferente)», lo que llega al 28,1% de errores en total, frente a solamente 10 usos correctos (4,1%) con adjetivos. Este resultado manifiesta que los estudiantes no están acostumbrados a la estructura de «S (sujeto) *ga* <adjetivos>» cuando hacen una descripción. En el nivel básico, los adjetivos se introducen en un diálogo con *wa* hablando de un tema como lo siguiente:

Ej. 35

日本の食べ物はどうですか。
Nihon no tabemono wa do desu ka.
 ¿Qué tal es la comida de Japón?"
 ...おいしいです。
Oishii desu.

Es rica.

En el nivel intermedio, por tanto, deberíamos repasar el uso de *ga* en el siguiente tipo de respuesta más elaborada, en la que se realiza una descripción personalizada sobre un tema de habla:

Ej. 36 (repetición al anterior con diferente respuesta)

... 魚が新鮮でおいしいです。

Sakana ga shinsen de oishii desu.

Los pescados son muy frescos y buenos.

Por último, veamos la partícula *ga* de efecto escenario (véase III, 2.3.1.3). Esta función de *ga* aparecía correctamente solamente en siete enunciados de cinco estudiantes (F02, F03, F05, F06 y F07)¹⁴⁷, mientras que registramos 16 errores, 14 abusos de *wa*, un nulo y un uso de la partícula *ni*. La mayoría de los errores han aparecido al mencionar el llanto repentino del bebé (cinco errores) y la vuelta de la madre (nueve errores) en la descripción de las viñetas. La escena con bebé ha sido expresada con *ga* por dos nativos japoneses, aunque son casi únicos usos de esta función de *ga* en su corpus¹⁴⁸.

Ej. 37

まず赤ん坊と / 遊んでいます /// でも / 料理 <%cu: ob.o> を-> </> 作り始めて / 赤ん坊 <%er: se.ga> は </> / 泣き出して / (SPF11, Descripción de la tercera viñeta)

Mazu akambo to / asonde imasu /// Demo / ryori <%cu: ob.o > o -> </> tsukuri hajimete / akambo <%er: se.ga> ga </> / naki-dashite /

Al principio juega con su bebé. Pero cuando empieza a cocinar, el bebé se pone a llorar.

Ej. 38

四番 -> 絵 -> <%er: gl.de> null </> <%cu: def.wa> は </> / お母さん <%er: se.ga> は -> </> うち <%cu: dest.ni> に -> </> 帰って / (SPM01, Descripción de la cuarta viñeta)

Yonban -> e -> <%er: gl.de> null </> <%cu: def.wa> wa </> / okasan <%er: se.ga> wa -> </> uchi <%cu: dest.ni> ni -> </> kaette /

En la cuarta viñeta, la madre vuelve

Este uso de *ga* revierte la idea principal de que un componente de oración ya identificable se marca con el tematizador *wa*. En este sentido, no sería recomendable introducirlo en una etapa temprana de aprendizaje para evitar confusión. Además, no es necesario saber esta función de *ga*, ya que no tiene nivel de realizar descripción de una historia. Sin embargo, cuando el hablante llega al nivel en el que intenta expresar un acontecimiento imprevisto, que también suele ser tema frecuente de habla diaria, el empleo de *ga* para marcar el sujeto que causa sorpresa al hablante es imprescindible y eficiente a fin de transmitir el flujo de la historia. Si presentamos esta función de *ga* en un contexto bastante transparente en el que se describe la acción inesperada de un personaje, no sería tan complicado para los estudiantes que la asimilen. A partir del nivel avanzado, los estudiantes deberían sumergirse en el

¹⁴⁷ Véase el CD-ROM para conocer los detalles.

¹⁴⁸ JPM01 utiliza el *ga* de efecto escenario en el monólogo. La vuelta de la madre en la viñeta ha sido expresada con *ga* también pero ha sido categorizada como el *ga* de alcance sintáctico (véase el CD-ROM).

habla de nativos en el que desarrollaran una historia para tener varias ocasiones de escuchar la partícula *ga* y para acostumbrarse a su uso.

3.3. Oración escindida

En este apartado, observaremos los usos de oración escindida, con 43 usos sin errores¹⁴⁹. No registramos ningún uso de *ga* en nuestro corpus del JLE, mientras que en el habla de dos nativos japoneses *ga* (tres veces) ha aparecido más que *wa* (una vez). Cuatro enunciados extraídos del habla de dos nativos son los siguientes:

Ej. 39

一番 -> &ano 印象 <%cu: ex.ni> に </> 残ったの <%cu: esc.ga> が </> みんなすごく優しいところだな / っていうところです /// (SPF01, Monólogo)

Ichiban -> &ano insho <%cu: ex.ni> ni </> nokotta no <%cu: esc.ga> ga </> minna sugoku yasashii tokoro dana / tte iu tokoro desu ///

Lo que más me impresionó es que todos eran muy amables.

Ej. 40

あと -> は / ちよつとびっくりしたの <%cu: esc.ga> が -> </> / 電車の中 <%cu: ac.de> で </> [...] 新聞 / とか <%cu: as.ga> が </> / その辺に置いてあるの <%cu: ob.o> を -> </> みんなそのまま手に取って読んだり {%act: laugh} とか -> / それ <%cu: def.wa> は </> 絶対日本じゃあり得ないけど -> / (SPF01, Monólogo)

Ato -> wa / chotto bikkurishita no <%cu: esc.ga> ga -> </> / densa no naka <%cu: ac.de> de </> [...] shimbun / toka <%cu: as.ga> ga </> / sono hen ni oitearu no <%cu: ob.o> io -> </> minna sonomama te ni totte yondari {%act: laugh} toka -> / sore <%cu: def.wa> wa </> zettai Nihon ja arienai kedo ->

Y lo que me sorprendí un poco es que, la gente coge y lee, por ejemplo, un periódico que está tirado dentro del tren. Esto en Japón nunca puede ocurrir.

Ej. 41

一番 {%act: laugh} / &sono 濃いなと思つたの <%cu: esc.ga> が </> / &ano ビゴ {%com: referring to Vigo} <%cu: ac.de> で </> / プロ野球 <%cu: ob.o> を </> {%act: laugh} / 見に行きまし<た> /// (SPM01, Monólogo)

Ichiban {%act: laugh} / &sono koi na to omotta no <%cu: esc.ga> ga </> / &ano Vigo {%com: referring to Vigo} <%cu: ac.de> de </> / puro yakyu <%cu: ob.o> o </> {%act: laugh} / mini-ikimashi <ta> ///

Lo que me parecía más fuerte era que en Vigo fui a ver un partido de béisbol profesional.

Ej. 42

恐ろしいの <%cu: esc.wa> は </> / [...] ビゴ大学 <%cu: def.wa> は </> その / 野球場よりもさらに山奥 <%cu: ex.ni> に </> <あるという> (SPM01, Monólogo)

Osoroshii no <%cu: esc.wa> wa </> / [...] Vigo daigaku <%cu: def.wa> wa </> sono / yakyujo yori mo sarani yamaoku <%cu: ex.ni> ni </> <aru to iu>

El más horroroso es que [...] la Universidad de Vigo está más al fondo de la montaña que esa pista de béisbol.

Como argumenta Mori (2008) (véase también el capítulo III, 2.3.2.3), la oración escindida que aparece en el habla espontánea no es copulativa y tiene el rol importante de predecir el flujo de

¹⁴⁹ Véase el CD-ROM.

discurso. En el monólogo de estudiantes también se observaban oraciones escindidas que ayudan a organizar el discurso en este sentido:

Ej. 43

他の驚いた -> / こと <%cu: esc.wa> は </> [/] は / 電車の中 /// 例えばスペイン <%cu: ac.de> で </> / (SPF01, Monólogo)

Hoka no odoroiita -> / koto <%cu: esc.wa> wa </> [/] wa / densha no naka /// Tatoeba Supein <%cu: ac.de> de </> /

Lo más sorprendente era dentro del tren. Por ejemplo, en España...

Ej. 44

一番びっくりしたの <%cu: esc.wa> は </> / &だ [/] 大学の -> / ことで ↑ / &ee -> / どうや [///] &ano 向こうの勉強 -> の仕方 <%cu: def.wa> は </> ↑ / スペインのと全然違う <と思った> ↑ /// (SPF07, Monólogo)

Ichiban bikkuri-shita no <%cu: esc.wa> wa </> / &da [/] daigaku no -> / koto de ↑ / &ee -> / doya [///] &ano muko no benkyo -> no shikata <%cu: def.wa> wa </> ↑ / Supein no to zenzen chigau <to omotta> ↑ ///

Lo que más me sorprendió es lo de la universidad. Me parecía que la manera de estudiar allí es totalmente distinta a la de España.

Ej. 45

次の -> &etto // 話したい &ee -> こと [/] ものは [/] こと <%cu: esc.wa> は </> / &ano -> / テクノロジー ↑ [/] 日本のテクノロジーについてちょっと話したい (SPF09, Monólogo)

Tsugi no -> &eeto // hanashitai &ee -> koto [/] mono wa [/] koto <%cu: esc.wa> wa </> / &ano -> / tekunoroji -> ↑ [/] Nihon no tekunoroji ni tsuite chotto hanashitai

De lo que me gustaría hablar ahora es de la tecnología. Me gustaría hablar sobre la tecnología de Japón.

Por otro lado, tres estudiantes que no han usado oraciones escindidas en su monólogo (F05, F12 y M03) tienden a repetir el mismo patrón de descripción, como en los siguientes ejemplos:

Ej. 46

私 <%er: def.wa> が </> / 学生寮 <%er: ex.ni> で -> </> / &ee -> // &ee -> &mm -> 住んで / &mm -> / それ <%cu: def.wa> は </> / ほんとにほんとに / 楽しかったです /// (SPF05, Monólogo)

Watashi <%er: def.wa> ga </> / gakuse-ryo <%er: ex.ni> de -> </> / &ee -> // &ee -> &mm -> sunde / &mm -> / sore <%cu: def.wa> wa </> / honto ni honto ni / tanoshikatta desu ///

Viví en la residencia de estudiantes y era muy muy divertido.

Ej. 47

みんなと / パーティーとか -> カラオケとか -> / &ee に行って / すごく楽しかった /// (SPF12, Monólogo)

Minna to / pati toka -> karaoke toka -> / &ee ni itte / de sugoku tanoshikatta ///

Fuimos juntos a fiestas y karaoke y me lo pasé muy bien.

Ej. 48

すごく / いい経験と思います /// また / &mm -> 知らない人と -> [...] クリスマスの { %alt: ん } 時に -> / 沖縄 / に -> (SPM02, Monólogo)

Sugoku / ii keiken to omoimasu /// Mata / &mm -> shiranai hito to -> [...] kurisumasu no {%alt: n} tōki ni -> / Okinawa ni ->

Ha sido muy buena experiencia. Y, en Navidades, a Okinawa

SPF05 utiliza ocho veces en su monólogo el pronombre demostrativo «それは／が (*sore wa/ga*: eso es)» para referirse a la situación que había explicado y para comentar sus impresiones después. El uso de oración escindida podría disminuir el abuso de pronombres demostrativos en el habla de estudiantes, lo cual ya había sido señalado por varios estudios anteriores (Kondo 2004; Izuhara y Take 1991; Sakaue 2010; Takamori 2014). SPF12, por otro lado, prefiere describir lo que hizo con la forma verbal *te* para poner sus impresiones después y repite esta manera de expresión cuatro veces en su monólogo. Mientras tanto, SPM02 siempre utiliza la conjunción *また* (*mata*: además) al cambiar el tema. La repetición de la misma palabra y el mismo patrón de frase puede causar impresión cargante al oyente, por lo tanto, a partir del nivel intermedio, ha de destacarse la utilidad de oración escindida en el monólogo.

Además, tres enunciados de tres estudiantes (F10, M04 y M06) no han podido formar oración escindida correctamente y dicen «私の考え方は (*watashi no kangae-kata wa*: mi manera de pensar es)» en vez de «私が考えたのは (*watashi ga kangaeta no wa*: lo que pensé es)» o «私が思うのは (*watashi ga omou no wa*: lo que yo pienso es)»:

Ej. 49

私の考え方 <%cu: esc.wa> は </> / “ああたぶん / 日本語話せるとか -> / たぶんできるかな”
///

Watashi no kangaekata <%cu: esc.wa> wa </> / “Aa tabun / nihongo hanaseru toka -> / tabun dekiru kana”

Lo que pensaba era como, “Bueno, podré hablar japonés. No habrá problema.”

Ej. 50

自分の考え方 <%cu: esc.wa> は -> </> / たぶ -> ん日本人 <%er: pb.ni> nulo </> 比べると / うるさい /

Jibun no kangaekata <%cu: esc.wa> wa </> / tabu -> n Nihonjin <%er: pb.ni> nulo </> kuraberu to / urusai /

Lo que pienso yo es que (los extranjeros) son más ruidosos en comparación con los japoneses.

Ej. 51

私の考え方 <%cu: esc.wa> は </> / 私たちは / あ / いち [/] 一番の / &すぺ [/] スペイン人 <%cu: def.wa> は </> / 私だけ <%cu: imp.yo> よ </> /

Watashi no kangaekata <%cu: esc.wa> wa </> watashitachi wa / a / ichi [/] ichiban no / &supe [/] Supeinjin <%cu: def.wa> wa </> watashi dake <%cu: imp.yo> yo </> /

Lo que pensé era que los españoles que pasamos mejor somos nosotros.

En español, su lengua materna, existen varias frases que indican al oyente el comienzo de sus opiniones como *según mi opinión* y *a mi ver* y sería por eso que estos estudiantes españoles han puesto al principio del enunciado la frase errónea «私の考え方は (*watashi no kangae-kata wa*: mi manera de pensar es)» intentando traducir la expresión *según mi modo de ver* al japonés. Ya que la

oración escindida en habla espontánea no es necesariamente copulativa, frases como «私が思うのは (watashi ga omou no wa: lo que yo pienso es)» podrían sustituir las citadas frases españolas de opinión, lo que facilitaría a los alumnos comenzar la expresión de opiniones.

3.4. El *wa* como establecimiento de marco y contraste

Las siguientes tablas muestran la frecuencia normalizada y la tasa de acierto de *wa* de establecimiento de marco (véase III, 2.2.2):

Habla	Recuento total	Establecimiento de marco (fs.wa)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	7	3,1	0	0,0	7	3,1	100,00%
SPF02	1719	13	7,6	0	0,0	13	7,6	100,00%
SPF03	3511	11	3,1	3	0,9	14	4,0	78,60%
SPF04	2215	24	10,8	0	0,0	24	10,8	100,00%
SPF05	3085	14	4,5	3	1,0	17	5,5	82,40%
SPF06	1911	20	10,5	0	0,0	18	9,4	100,00%
SPF07	2411	19	7,9	0	0,0	19	7,9	100,00%
SPF08	1427	2	1,4	3	2,1	5	3,5	40,00%
SPF09	9911	75	7,6	2	0,2	77	7,8	97,40%
SPF10	2055	4	1,9	0	0,0	4	1,9	100,00%
SPF11	2034	4	2,0	0	0,0	4	2,0	100,00%
SPF12	2391	2	0,8	0	0,0	2	0,8	100,00%
SPM01	1614	7	4,3	0	0,0	7	4,3	100,00%
SPM02	5471	24	4,4	1	0,2	25	4,6	96,00%
SPM03	1725	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,00%
SPM04	2127	10	4,7	0	0,0	10	4,7	100,00%
SPM05	4185	35	8,4	0	0,0	35	8,4	100,00%
SPM06	4538	14	3,1	1	0,2	15	3,3	93,30%
SPM07	1880	8	4,3	1	0,5	9	4,8	88,90%
SPM08	2163	5	2,3	0	0,0	5	2,3	100,00%
JPF01	1377	5	3,6	0	0,0	5	3,6	100,00%
JPM01	2732	6	2,2	0	0,0	6	2,2	100,00%

Tabla 36. Usos del *wa* de establecimiento de marco

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,7	3,1	0,3	0,5	4,9	2,9
Nativos	2,9	1,0	0	0	2,9	1,0

Tabla 37. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (establecimiento de marco)

No se observa tanta diferencia de frecuencia media entre estudiantes y nativos como otras funciones de *wa* que hemos visto previamente y se observa alta tasa de acierto excepto SPF08. La siguiente Tabla 38, por otro lado, muestra el contenido de errores.

Error	fs.wa	
	Nº de error	Porcentaje
nulo	6	42,9%
<i>NI</i>	4	28,6%
Otras frases	2	14,3%
<i>DE</i>	1	7,1%
<i>MO</i>	1	7,1%
Total	14	100,0%

Tabla 38. Confusión del establecimiento de marco *ga* con otras partículas

La omisión de la partícula (42,9%) y la confusión con la partícula *ni* (28,6%) constituyen la mayoría de los errores. Seguiremos mirando la siguiente Tabla 39, que indica las circunstancias lingüísticas en las que aparecen los errores:

Error	fs.wa	
	Ejemplos corregidos	Nº de errores
Agente experimentante	私には (<i>watashi ni wa</i> : para mí)	4
Cláusula temporal	入ったとき (に) は (<i>haitta toki (ni) wa</i> : cuando entré)	3
Palabras de expresión temporal	二年後は (<i>ni nen atode</i> : después de dos años)	3
Caso locativo	日本では (<i>Nihon de wa</i> : en Japón)	2
Palabra semánticamente amplia	大阪弁は (<i>Osakaben wa</i> : En cuanto al dialecto de Osaka)	2
Total		14

Tabla 39. Circunstancia lingüística de errores del establecimiento de marco *ga*

De catorce errores en total, en cuatro enunciados de tres alumnas (F05, F08 y F09) faltaba la partícula cuando se expresa el agente experimentante, aunque registramos ocho usos correctos en el habla de cuatro estudiantes, incluso SPF05. Esta expresión, excepto dentro de una oración

subordinada, se combina con la partícula *ni* para mostrar sensación y valor del hablante (véase también 4.2.6.):

Ej. 52

だからその人の / 父親 <%cu: def.wa> は </> / あまりスペイン語 <%cu: con.wa> は </> / あまりしゃべれませんから / ちょっとその人 <%cu: agex.ni> に </> <%er: fs.wa> nulo </> / &mm -> / スペイン人と付き合う { %alt: つきあい } の <%cu: gen.wa> は </> 難しい /// (SPF05, Diálogo)

Dakara sono hito no / chichioya <%cu: def.wa> wa </> / amari Supeingo <%cu: con.wa> wa </> / amari shaberemasen kara / chotto sono hito <%cu: agex.ni> ni </> <%er: fs.wa> nulo </> / &mm -> / Supeinjin to tsukiau / { %alt: tsukiai } no <%cu: gen.wa> wa </> muzukashii ///

Como el padre de esa persona no habla bien español, para él es difícil tratar con los españoles.

El segundo error más frecuente ocurre en cláusulas temporales con *とき* (*toki*: - cuando) y en palabras de expresión temporal:

Ej. 53

女 -> <%cu: as.ga> が </> / 家 <%cu: dest.ni> に </> / 帰るとき <%cu: pt.ni> に </> <%er: fs.wa> nulo </> / &nn 男 -> <%er: def.wa> が </> / &nn -> // 疲れて切れる -> (SPF05, Descripción de la última viñeta)

Onna -> <%cu: as.ga> ga </> / ie <%cu: dest.ni> ni </> / kaeru toki <%cu: pt.ni> ni </> <%er: fs.wa> nulo </> / &nn otoko -> <%er: def.wa> ga </> / &nn -> // tsukare-kireru ->

Cuando la mujer volvió a casa, el hombre acababa agotado.

Ej. 54

その温泉 <%cu: dest.ni> に </> 入るとき <%er: fs.wa> に </> / 誰もいなかった /// (SPM06, Monólogo)

Sono onsen <%cu: dest.ni> ni </> hairu toki <%er: fs.wa> ni </> / daremo inakatta ///

Cuando entré en el baño, no había nadie.

Ej. 55

二年 { %com: SPF03wanted to say 二週 } 後 { %alt: あと } <%er: fs.wa> で </> ↑ / &ee 祇園祭りでした /// (SPF03, Monólogo)

Ninen { %com: SPF03wanted to say ni-shu } ato { %alt: ato } <%er: fs.wa> de </> ↑ / &ee Gion-matsuri deshita ///

Después de dos semanas hubo fiesta de Gion.

Ej. 56

夏 <%er: fs.wa> に </> / &aa // humedad { %com: Spanish } /// (SPF08, Monólogo)

Natsu <%er: fs.wa> ni </> / &aa // humedad { %com: Spanish } ///

En verano hay humedad.

Ya que la partícula *ni* indica un punto temporal (véase 4.2.5), cuando el predicado de la oración principal expresa una continuidad, necesita la partícula *wa* para ensanchar el espacio temporal. Registramos este tipo de error en tres enunciados de dos hablantes (F05 y M06). Asimismo, tres alumnos (F03, F08 y M02) emplean mal el *ni* en la oración copulativa como en los ejemplos anteriores 50 y 51. En cuanto a la cláusula temporal, sin embargo, se observa más el abuso de *wa* (12 abusos) cuando la oración principal contiene un verbo de puntualidad (véase 3.5.).

En último lugar, mencionaremos algunos enunciados en los cuales aparecen otras frases erróneas cuando el hablante intenta escoger una palabra semánticamente amplia como el tema de la siguiente parte del discurso. Nótese en el ejemplo 57 que la hablante empieza con «大阪弁 (*Osakaben*: dialecto de Osaka)» para mencionar después una palabra del dialecto que puede manejar:

Ej. 57
 大阪弁 / &nn -> <%er: fs.wa> を使ったら </> / “めっちゃ” だけ <使える> /// (SPF09, Diálogo)
Osakaben / &nn -> <%er: fs.wa> o tsukattara </> / “meccha” dake <tsukaeru> ///
 El dialecto de Osaka, puede utilizar solamente *Meccha*.

Ej. 58
 景色 -> <%er: fs.wa> として </> 何でも -> あり <ます> /// (SPM07, Diálogo)
Keshiki -> <%er: fs.wa> toshite </> nandemo -> ari <masu> ///
 El paisaje, hay de todo.

El mismo tipo de error se observa frecuentemente en el habla de SPF04, aunque no registramos esta expresión como error, ya que el *wa* aparece correctamente. En su habla, se inserta la expresión errónea, «～を話すときは (- o *hanasu toki wa*)», como una traducción directa de *hablando de* - en español, cuando escoge un asunto previamente mencionado para profundizarlo como el tema de la siguiente frase:

Ej. 59
 寺の話すのとき <%cu: fs.wa> は </> / <日光 <%cu: el.ga> が </> 一番好きな場所 <です> /// (SPF04, Monólogo)
Tera no hanasu no toki <%cu: fs.wa> wa </> Nikko <%cu: el.ga> ga </> ichiban sukina basho <desu> ///
 Hablando del templo, Nikko es el lugar que más me gusta.

Este uso, que apenas aparecía en el libro del JLE, de hecho, se ha incorporado en el nuevo libro de la Fundación Japón, まるごと (*Marugoto*) (Kijima, et al. 2013), y se aprende desde el nivel inicial A1:

Ej. 60
 食べ物、何が好きですか。
Tabemono wa, nani ga sukidesu ka.
 La comida, ¿qué te gusta a ti?

(Marugoto A1, L.5)

Se espera que desde la primera etapa del aprendizaje se acostumbren a este uso de *wa*, que establece el marco de discurso sin ser caso nominativo, aunque en el nivel intermedio habría necesidad de revisarlo para que puedan organizar los temas que salen en un monólogo largo (véase también el siguiente apartado).

A continuación, observaremos el *wa* que indica el contraste a través de las siguientes tablas.

Hablaante	Recuento total	Contraste (con.wa)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	13	5,8	2	0,9	15	6,7	86,70%
SPF02	1719	12	7,0	3	1,7	15	8,7	80,00%
SPF03	3511	17	4,8	3	0,9	20	5,7	95,00%
SPF04	2215	22	9,9	1	0,5	23	10,4	95,70%
SPF05	3085	3	1,0	3	1,0	6	1,9	50,00%
SPF06	1911	6	3,1	1	0,5	7	3,7	85,70%
SPF07	2411	19	7,9	1	0,4	20	8,3	95,00%
SPF08	1427	1	0,7	5	3,5	6	4,2	16,70%
SPF09	9911	33	3,3	4	0,4	37	3,7	89,20%
SPF10	2055	9	4,4	0	0,0	9	4,4	100,00%
SPF11	2034	2	1,0	1	0,5	3	1,5	66,70%
SPF12	2391	7	2,9	6	2,5	13	5,4	53,80%
SPM01	1614	7	4,3	2	1,2	9	5,6	77,80%
SPM02	5471	11	2,0	3	0,5	14	2,6	78,60%
SPM03	1725	2	1,2	3	1,7	5	2,9	40,00%
SPM04	2127	8	3,8	1	0,5	9	4,2	88,90%
SPM05	4185	2	4,8	3	0,7	23	5,5	87,00%
SPM06	4538	23	5,1	8	1,8	31	6,8	74,20%
SPM07	1880	4	2,1	7	3,7	11	5,9	36,40%
SPM08	2163	14	6,5	5	2,3	19	8,8	73,70%
JPF01	1377	5	3,6	0	0,0	5	3,6	100,00%
JPM01	2732	10	3,7	0	0,0	10	3,7	100,00%

Tabla 40. Usos del contraste *wa* (contraste)

Hablaantes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,1	2,5	1,3	1,1	5,3	2,4
Nativos	3,6	0,0	0	0	3,6	0,0

Tabla 41. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *wa* (contraste)

La frecuencia normalizada media no se difiere mucho entre estudiantes y nativos y la mayoría de los alumnos, excepto SPF08, SPM03 y SPM07, muestran más de 50% de precisión. La siguiente tabla, por otro lado, expresa el contenido de 62 errores extraídos del corpus. La falta de la partícula suma el 59,7% del total:

Error	Con.wa	
	Nº de error	Porcentaje
nulo	37	59,7%
<i>ni</i>	9	14,5%
<i>de</i>	4	8,1%
<i>ga</i>	6	9,7%

<i>mo</i>	2	3,2%
<i>no</i>	1	1,6%
<i>o</i>	1	1,6%
Otras frases	1	1,6%
Total	62	100,0%

Tabla 42. Confusión del contraste *wa* con otras partículas

De 37 faltas de dicha partícula, nos fijaremos en cinco enunciados de negación parcial (F01, F06, F08 y M05), que puede ocasionar malos entendidos. El uso correcto de *wa* para la negación parcial no ha aparecido en nuestro corpus. Como muestran los siguientes ejemplos, el hecho de no poner *wa* en aquellos adverbios que expresan la totalidad y la continuidad convierte la oración de parcialmente negativa, que es lo que quiere transmitir el hablante, en oración totalmente negativa:

Ej. 61

スペイン <%cu: def.wa> は </> &ma [/] 毎年 -> <%er: con.wa> nulo </> 誘われてないんですから -> (SPF06, Diálogo)

Spain <%cu: def.wa> wa </> &ma [/] maitoshi -> <%er: con.wa> nulo </> sasowaretenai n desu kara ->

España no está invitada todos los años.

Ej. 62

一生一緒に <%er: con.wa> nulo </> <住みたくないから> /// (SPF08, Diálogo)

Issho / issho ni <%er: con.wa> nulo </> <sumitakunai kara> ///

No quiero vivir juntos durante toda la vida.

El uso de *wa* cambia el nivel de negación cuando se coloca junto con los adverbios «全部 (*zembu*: todo)», «一生 (*issho*: toda la vida)», «ずっと (*zutto*: para siempre)», «いつも (*itsumo*: siempre)» y los prefijos como «毎 (*mai*: cada)». En la enseñanza del JLE, no se suele prestar atención a esta función de *wa*, sin embargo, es de uso diario y si se presenta un contexto en el que es obvio expresar negación parcial, no sería tan complicado usarlo para estos adverbios de manera restringida. El siguiente ejemplo, por otro lado, subiría el nivel de dificultad, ya que el sentido de negación parcial se produce a través del contexto:

Ej. 63

*INT: [<] <じゃあ魚は大丈夫> なの？

[<] <Jya sakana wa daijobu> nano ?

Entonces, ¿puedes comer pescados?

[...]

*SPF01: <生 <%cu: est.de> で </> <%er: con.wa> nulo </>> / <好きじゃない> ///

<nama <%cu: est.de> de </> <%er: con.wa> nulo </>> / <sukijanai> ///

Crudos, no me gustan.

Cuando observamos en qué entorno lingüístico aparecen estos errores, el caso locativo y los adverbios suman más del 70% del total:

Error	Con.wa	
	Nº de error	Porcentaje
Caso locativo	18	29,0%
Adverbio temporal	18	29,0%
Otros adverbios	9	14,5%
Caso nominativo	13	21,0%
Agente de experiencia	1	1,6%
Otras frases	3	4,8%
Total	62	100,0%

Tabla 43. Circunstancia lingüística en la que aparece el contraste *wa*

Los 18 errores de caso locativo han sido cometidos por diez alumnos (F01, F02, F03, F05, F09, M02, M03, M06, M07 y M08), aunque registramos 19 usos correctos de estos estudiantes, excepto SPF05 y SPF07. De estos 18 errores, once son la falta de *wa* en la combinación con otra partícula de caso locativo como *ni* y *de* como en el siguiente ejemplo:

Ej. 64

マクド <%cu: gen.wa> は </> いつでも赤いです // でも京都 <%cu: gl.de> で </> <%er: con.wa> nulo </> // 茶色 ↑ (SPM08, Diálogo)

Makudo <%cu: gen.wa> wa </> itsudemo akaidesu // Demo kyoto <%cu: gl.de> de </> <%er: con.wa> nulo </> // chairo ↑

El cartel del McDonald es siempre rojo. Pero en Kyoto, tiene color marrón.

Otros errores aparecen cuando el hablante compara dos lugares explícitamente. Como en los siguientes ejemplos, donde el primer sitio mencionado está marcado con la partícula *ni* en vez de *wa*:

Ej. 65

有名なの駅 <%er: con.wa> に </> 英語 -> / bueno { %com: Spanish } / ローマ字 <%cu: med.de> で </> / 書いてある <%cu: rec.desho> でしょ ? でも / &mm -> 有名じゃない駅 <%cu: dest.ni> に </> 行ったら -> / 日本語しかない (SPM03, Diálogo)

Yumena no eki <%er: con.wa> ni </> eigo -> / bueno { %com: Spanish } / romaji <%cu: med.de> de </> / kaitearu <%cu: rec.desho> desho? Demo / &mm -> yumejanai eki <%cu: dest.ni> ni </> ittara -> / nihongo shika nai

En las estaciones famosas, (el nombre de la estación) está escrito en inglés, bueno en la letra romana, ¿no? Pero en las estaciones no conocidas está sólo en japonés.

Ej. 66

富士見台 {%com: noise of tapping table} / &ee -> <%er: con.wa> に </> / &ee / 夜 <%cu: res.ni> に </> になると / &ee 星 <%cu: dn.ga> が </> 見える /// でも &ま [/] <&madori> [/] マドリード <%er: con.wa> なら </> / 見えない [/] <&mm 見えません> /// (SPM07, Diálogo)
 Fujimidai {%com: noise of tapping table} / &ee -> <%er: con.wa> ni </> / &ee / yoru <%cu: res.ni> ni </> naruto / &ee hoshi <%cu: dn.ga> ga </> mieru /// Demo &ma [/] <&madori> [/] Madorido <%er: con.wa> nara </> / mienai [/] <&mm miemasen> ///
 En Fujimidai, se ven las estrellas por la noche. Pero en Madrid no se ven.

Por otro lado, el error de la frase condicional «マドリードなら見えない (Madrid nara mienai: En caso de Madrid, no se ven)» en el ejemplo 66 nos ofrece una perspectiva hacia el uso pragmático de la frase condicional なら (nara). Dicha frase aporta una información positiva para el interlocutor, por lo cual, se puede expresar la posibilidad de ver las estrellas diciendo «富士見台なら見える (Fujimidai nara mieru: En caso de Fuimidai, se ven)». Al observar los errores del contraste *wa* en general, más que la falta del contraste explícito *wa*, el uso erróneo de este tipo de frase podría causar malinterpretación del enunciado. En un futuro estudio, una observación no solamente de las partículas sino también de las frases que expresan el contraste sería provechosa para contemplar el japonés de estudiantes desde una perspectiva más amplia.

Asimismo, de los 18 errores en adverbios temporales como «今 (ima: ahora)» y «年 (nen: año)», los cuales se observaban en el habla de ocho estudiantes (F02, F03, F06, F08, F12, M02, M05, M06 y M07), la mayoría consiste en no usar *wa* cuando se comparan las situaciones de dos momentos diferentes:

Ej. 67
 今 <%er: con.wa> nulo </> そんな感じたぶん / = 何だっけ [///] 二年 / 後 {% alt: あと} <%er: con.wa> で </> / 意見違い <ます> /// (SPF12, Diálogo)
 Ima <%er: con.wa> nulo </> sonna kanji tabun / = dan dakke [///] ni nen / ato {% alt: ato} <%er: con.wa> de </> / iken chigai <masu> ///
 Ahora pienso así, pero quizás después de dos años tenga diferente opinión.

Respecto al adverbio «今 (ima: ahora)», registramos varios usos correctos, sin embargo, no encontramos ningún uso correcto con las expresiones adverbiales «二年後 (ni nen go: después de dos años)» (F12), «三十年前 (sanju nen mae: hace 30 años)» (M02), «二千七年 (nisennana nen: 2007 nen)» (F03) y «二年間 (ni nen kan: durante dos años)» (M01). Esto podría atribuirse a la formación de unidad (Sakota 2011, véase el capítulo I, 4.2) de que estas expresiones aparecen siempre con otra partícula como «後で (ato de: después)» y «前に (mae ni: antes)» o con ninguna partícula «間 (kan)» para modificar el predicado verbal y los estudiantes no están acostumbrados a combinarlas con la partícula *wa*.

De nueve errores de otros adverbios, en cambio, siete (F02, F08, F09, M06 y M07) eran aquellos adverbios que cambian el sentido con y sin la partícula *wa* como «最初 (saisho: primero/al principio)», «はじめ (hajime: primero/principio)» y «ほんと (honto: realmente/la verdad es)»:

Ej. 68

最初 <<%er: con.wa> に </> / &aa / “それ <%er: ab.wa> は </> おいしそう” と / &mm -> “うまい” / だけ / hhh {%act: laugh} / 言いましたけど / &aa / だんだん / 私の日本語 <%cu: def.wa> は </> / [...] 最初よりいい / (SPF08, Monólogo)

Saisho <<%er: con.wa> ni </> / &aa / “sore <%er: ab.wa> wa </> oishiso” to / &mm -> “umai” / dake / hhh {%act: laugh} / iimashita kedo / &aa / dandan / watashi no nihongo <%cu: def.wa> wa </> / [...] saisho yori ii /

Al principio decía solamente “Eso parece rico” y “Bueno”, pero poco a poco mi japonés ha mejorado

Ej. 69

お母さんだけ私 [/] 私 {%act: laugh} のこと <%cu: conob.wa> は </> / ほんと <%er: con.wa> に </> 好きじゃ [/] 好きじゃないだと <&oも [/] 思いました /// (SPF08, Monólogo)

Okasan dake watashi [/] watashi {%act: laugh} no koto <%cu: conob.wa> wa </> / honto <%er: con.wa> ni </> suki ja [/] suki ja nai da to <&omo [/] omoimashita ///

Pensé que en realidad a la madre no le gusto.

Como vamos a comentar en el siguiente apartado, no solamente la falta de *wa* sino también el abuso de *wa* resulta problemático a la hora de utilizar estos adverbios. En la enseñanza del JLE, el uso del contraste *wa* se explica con los ejemplos de contraste explícito en el nivel básico, sin embargo, después, el contraste implícito no se trata con mucha atención, a pesar de que es el implícito el que puede causar malinterpretación. En cuanto a los adverbios, se limita a algunos que pueden tener doble sentidos con y sin *wa*, por lo que sería conveniente tener oportunidad de repasarlos junto con el suplemento de *wa*.

3.5. Abuso de wa

Tiende a abusarse de la partícula *wa*: registramos 116 *wa* que aparecen incorrectamente en lugar de otros marcadores de caso, *ga*, *o*, *ni* y *de*, además de 212 *wa* en total que se usan innecesariamente o se usan en vez de otras partículas o frases:

Hablante	Rec. total	Abuso de wa (ab.wa)										TOTAL	
		Innecesarios/Otros		GA (acusativo)		O		NI		DE			
		F.ab	F.n.	F.ab	F.n.	F.ab	F.n.	F.ab	F.n.	F.ab	F.n.	F.ab	F.n.
SPF01	2228	17	7,6	2	0,9	0	0,0	1	0,4	0	0,0	20	9,0
SPF02	1719	10	5,8	0	0,0	1	0,6	0	0,0	0	0,0	11	6,4
SPF03	3511	8	2,3	4	1,1	2	0,6	0	0,0	0	0,0	14	4,0
SPF04	2215	24	10,8	4	1,8	12	5,4	3	1,4	2	0,9	45	20,3
SPF05	3085	0	0,0	2	0,6	0	0,0	2	0,6	0	0,0	4	1,3
SPF06	1911	5	2,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5	2,6
SPF07	2411	4	1,7	4	1,7	3	1,2	1	0,4	0	0,0	12	5,0
SPF08	1427	3	2,1	2	1,4	0	0,0	1	0,7	0	0,0	6	4,2
SPF09	9911	52	5,2	2	0,2	11	1,1	3	0,3	1	0,1	69	7,0
SPF10	2055	4	1,9	2	1,0	1	0,5	1	0,5	1	0,5	9	4,4
SPF11	2034	3	1,5	2	1,0	1	0,5	0	0,0	0	0,0	6	2,9
SPF12	2391	1	0,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,4
SPM01	1614	1	0,6	1	0,6	0	0,0	0	0,0	1	0,6	3	1,9
SPM02	5471	11	2,0	2	0,4	2	0,4	0	0,0	1	0,2	16	2,9
SPM03	1725	1	0,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,6
SPM04	2127	23	10,8	5	2,4	13	6,1	4	1,9	0	0,0	45	21,2
SPM05	4185	14	3,3	2	0,5	1	0,2	1	0,2	0	0,0	18	4,3

SPM06	4538	21	4,6	0	0,0	1	0,2	4	0,9	0	0,0	26	5,7
SPM07	1880	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
SPM08	2163	10	4,6	2	0,9	3	1,4	1	0,5	1	0,5	17	7,9

Tabla 44. Número total de abusos de la partícula *wa*

La siguiente tabla muestra la media de las frecuencias normalizadas para el abuso de la partícula *wa* con dispersión:

Habla ntes	Innecesario/ otros		GA		O		NI		DE		TOTAL	
	Media	Disp.	Media	Disp.	Media	Media	Media	Disp.	Media	Disp.	Media	Disp.
Estudiantes	3,4	3,3	0,7	0,7	0,9	1,7	0,4	0,5	0,1	0,3	5,6	6,7

Tabla 45. Frecuencias normalizadas medias para el abuso de la partícula *wa*

Sin embargo, el abuso de *wa* está concentrado en algunos estudiantes y ocho estudiantes (F05, F06, F11, F12, M01, M02, M03 y M07) no abusan o abusan poco. La frecuencia normalizada de estos estudiantes suma menos de 3,0 palabras por mil, mientras que dos estudiantes (F04 y M04) muestran una cifra de dos dígitos. Aquellos estudiantes que abusan de *wa*, en general, no se confunden con otros marcadores de caso, sino más bien lo emplean innecesariamente.

La siguiente tabla muestra con qué palabras aparece el abuso de *wa*:

Errores		Abuso de <i>wa</i>			
		N° de error		Porcentaje	
Adverbios	<i>Minna/Zembu</i>	131	55	61,8%	25,9%
	Adverbios de tiempo		33		15,6%
	Adverbios y conjunciones de orden		16		7,5%
	Otros		27		12,7%
Caso locativo		16	7,5%		
Cláusula de tiempo		12	5,7%		
Final de oración		10	4,7%		
Partícula nula		7	3,3%		
En lugar de otras partículas (<i>mo, no, to, kara</i>)		17	8,0%		
Otras frases		19	9,0%		
Total		212	100,0%		

Tabla 46. Circunstancia lingüística en la que aparecen abusos de *wa*

En primer lugar, observamos alto número de errores de *wa* innecesario (61,8%) que se añaden a los adverbios. Entre tanto, la mitad de estudiantes (F01, F02, F03, F06, F08, F09, F12, M04, M06 y M08) emplean *wa* innecesariamente para modificar la palabra «みんな (*minna*: todo)» (31 enunciados). Asimismo, Después de la palabra, «全部 (*zembu*: todo)», aparece *wa* innecesario en 24 enunciados por la mitad de los estudiantes (F01, F02, F03, F04, F09, F10, F11, M05, M06 y M08). En total, registramos 55 errores de *wa* (25,9%) con palabras que expresan la totalidad. Estas palabras se suelen usar como adverbio señalando la totalidad de la cosa o la gente tematizada:

Ej. 70

きのうのパーティーの料理は全部自分で作りましたか。
Kino no parti no ryori wa zembu jibun de tsukurimashita ka.
 La comida de la fiesta de ayer, ¿la has hecho toda tú?

(*Minna no Nihongo*, L.24)

Ej. 71

富士大学に外国人の先生がいますか。
Fuji daigaku ni gaikokujin no sensei ga imasu ka.
 Hay profesores extranjeros en la Universidad de Fuji?
 ...はい、三人います。みんなアメリカ人です。
Hai, san nin imasu. Minna Amerikajin desu.
 Sí, hay tres personas. Todos son americanos.

(*Minna no Nihongo*, L.11)

Los siguientes ejemplos son aquellos en los que el *wa* se marca con estos adverbios innecesariamente:

Ej. 72

あとは / &nn -> もちろん景色です /// [...] 神社も / 全部 <%er: ab.wa> は </> とてもきれいでした <景色 <%cu: def.wa> は </>> (SPF11, Monólogo)
Ato wa / &nn -> mochiron keshiki desu /// [...] jinja mo / zembu <%er: ab.wa> wa </> totemo kirei deshita <keshiki <%cu: def.wa> wa </>>
 Y, el paisaje, por supuesto. [...] El paisaje, todo era muy bonito. El templo sintoísta también.

Ej. 73

みんな <%er: ab.wa> は </> / アメリカ人 <%er: res.ni> の </> / &nn -> &nari [/] ちよつとなりたいと思うけどスタイルだ <け> /// (SPM06, Diálogo)
Minna <%er: ab.wa> wa </> / Amerika-jin <%er: res.ni> no </> / &nn -> &nari [/] chotto naritai to omou kedo sutairu da <ke> ///
 Todos (los japoneses) quieren ser como americanos pero (se parecen) solamente en el ámbito de la moda.

La palabra «みんな (*minna*: todo)» puede ser un caso nominativo con *wa* cuando la palabra señala a la gente déicticamente específica como el público o los lectores, sin embargo en otros casos se suele utilizar como adverbio. La manera correcta de expresar los ejemplos anteriores, entonces, sería «景色は全部 (*Kishiki wa zembu*: todos los paisajes)» y «日本人はみんな (*Nihonjin wa minna*: todos

los japoneses)». Los siguientes ejemplos, por otro lado, son oraciones de descripción neutral en las que no hay necesidad de emplear *wa* en ningún sitio de enunciado:

Ej. 74

スーパーでも [...] みんな <%er: ab.wa> は </> 優しいから / 手伝 -> いました ↑ (SPF01, Monólogo)

Supa demo [...] minna <%er: ab.wa> wa </> yasashi kara / tetsuda -> imashita ↑

También en el supermercado [...] La gente se comportó muy amablemente conmigo y me ayudó.

Ej. 75

二番目 <%er: gl.de> に </> <%cu: def.wa> は </> / &maa -> / 始めて <%cu: con.wa> は </> / 全部 <%er: ab.wa> は </> オッケイ -> みたいな感じだから (SPM04, Descripción de la segunda viñeta)

Niban me <%er: gl.de> ni </> <%cu: def.wa> wa </> / &maa -> / hajimete wa <%cu: con.wa> wa </> / zembu <%er: ab.wa> wa </> okkei -> mitaina kanji dakara

En la segunda viñeta al principio todo parece bien.

Estos enunciados pueden llevar *ga* de descripción neutral, pero el hecho de marcar las palabras de totalidad como «全部 (zembu)», «みんな (minna)», y «すべて (subete)» con *ga* puede dar implicación de mención exhaustiva de negar la posibilidad de excepción y enfatizar la homogeneidad de la totalidad. Registramos tres usos correctos de este tipo de *ga* (F06) y otros tres abusos de *wa* (F08, M06 y M07):

Ej. 76 Uso correcto

テレビから来た -> [...] みんな <%cu: dn.ga> が </> 私たち <%cu: obp.o> を </> / 見てた -> (SPF06, Monólogo)

Terebi kara kita -> [...] minna <%cu: dn.ga> ga </> / watashitachi <%cu: obp.o> o </> / miteta ->

Todos los de la televisión nos veían.

Ej. 77 Error

もう / あそこ <%cu: dest.ni> に -> </> / 行った感じ -> / &ee / &ki [/] 気が &し [/] しました /// &ee -> / o sea {%com: Spanish} / &ee 全部 <%er: dn.ga> は -> </> &nanka // &ee familiar {%com: Spanish} ↑ [/] familiar 感じ / &ee しました /// (SPM07, Monólogo)

Mo / asoko <%cu: dest.ni> ni -> </> / itta kanji -> / &ee / &ki [/] ki ga &shi [/] shimashita /// &ee -> / o sea {%com: Spanish} / &ee zembu <%er: dn.ga> wa -> </> &nanka // &ee familiar {%com: Spanish} ↑ [/] familiar kanji / &ee shimashita ///

Tenía sensación de que ya había estado allí. Todo me parecía familiar.

En español, el cuantificador, *todo* se clasifica como «cuantificador indefinido» (Sánchez 1999: 1039), sin embargo, puede ser definido, puesto que el dominio sobre el que el cuantificador universal proyecta su significado de totalidad puede bien ser absoluto o irrestricto, o ser un dominio restringido, y por tanto, definido (Sánchez: *ibid.*). En japonés, por otro lado, independientemente del dominio proyectado, el hecho de si el significado de totalidad es información compartida con el interlocutor o no determina la selección de las partículas *wa* y *ga*. Teniendo en cuenta esta diferencia junto con la dificultad de usar las palabras de «みんな (minna)» y «全部 (zembu)» como adverbio,

podríamos destacar que una oración descriptiva como la siguiente sea un obstáculo para los estudiantes españoles:

Ej. 78

うちに帰ると、窓ガラスが全部割れていた。
Uchi ni kaeru to, mado garasu ga zembu wareteita.
 Al volver a casa, todas las ventanas estaban rotas.

De hecho, se observaba el abuso de *wa* en la descripción de viñetas como en los siguientes ejemplos:

Ej. 79

マリアさん <%er: as.ga> は </> / 帰る ときに / 全部 <%er: ab.wa> は </> / ひどいでした ///
 (SPM06, Descripción)
Maria san <%er: as.ga> wa </> / kaeru toki ni / zembu <%er: ab.wa> wa </> / hidoideshita ///
 Cuando volvió María, todo estaba desastroso.

Ej. 80

きれいではないうち <%cu: ob.o> を </> / 見て / &ano -> / お父さんと子ども -> / さん<%er: obp.o> に </> / 見て / &ano / とても [...] 驚いた ↑ / &ano 全部 <%er: ab.wa> は </> // &ano / めちゃくちゃ <<%cu: res.ni> に </> なったから> /
Kirei dewa nai uchi <%cu: ob.o> o </> / mite / &ano -> / otosan to kodomo -> / san <%er: obp.o> ni </> / mite / &ano / totemo [...] odoroiita ↑ / &ano zembu <%er: ab.wa> wa </> // &ano / mechakucha <<%cu: res.ni> ni </> natta kara> /
 Al ver la casa no limpia y ver al padre y el hijo, se sorprendió. Todo estaba patas arribas.

Además, el abuso de *wa* con palabras de totalidad en oración negativa transforma la oración en oración negativa parcial (véase también 3.4), aunque se puede interpretar la intención del hablante por el contexto y la repetición parafrástica:

Ej. 81

これ <%cu: def.wa> は </> 好きではない /// 全部 <%er: ab.wa> は </> 好きではなかった ///
 (SPM06, Monólogo)
Kore <%cu: def.wa> wa </> suki dewa nai /// Zembu <%er: ab.wa> wa </> suki dewa nakatta ///
 No me gusta esto /// A mí no me gustaba nada ///

Ej. 82

奥さん <%cu: se.ga> が </> / 戻って / &aan / 家 <%cu: def.wa> は </> / ほんとに / &uun / &ee / 全部 <%er: ab.wa> は </> / &uun / &aan / &nanka / 何も &かた [/] 片付け -> なかった ///
 (SPF02, Descripción)
Okusan <%cu: se.ga> ga </> / moddote / &aan / ie <%cu: def.wa> wa </> / hontoni / &uun / &ee / zembu <%er: ab.wa> wa </> / &uun / &aan / &nanka / nanimo &kata [/] katazuke -> nakatta ///
 Volvió la esposa y (vio que) la casa no estaba nada arreglada.

Registramos también 33 usos innecesarios de *wa* (15,6%) que marcan los adverbios temporales como «時々 (*tokidoki*: a veces)», «いつも (*itsumo*, siempre)», «今 (*ima*: ahora)», «前 (*mae*: antes)», «ある日 (*aru hi*: un día)», «この間 (*kono aida*: el otro día)», «最近 (*saikin*: últimamente)» y «毎日

(*mainich*: todos los días)». El *wa* innecesario puede dar una implicación de contraste que el hablante no buscaba:

Ej. 83

お金がない [...] 今 <%er: ab.wa> は </> / 貯金しています /// (SPF03, Monólogo)

Okane ga nai [...] ima <%er: ab.wa> wa </> chokinshite imasu ///

No tengo dinero. Ahorro dinero ahora.

Ej. 84

その人 <%cu: def.wa> は </> 毎日毎日毎 / 週末 <%er: ab.wa> は </> 行きたいし (SPM05, Monólogo)

Sono hito <%cu: def.wa> wa </> mainichi mainichi mai / shumatsu <%er: ab.wa> wa </> ikitaiishi

Esa persona quiere ir todos los días, todos los fines de semana.

Asimismo, observamos que el *wa* innecesario se añade en los adverbios y conjunciones que indican el orden de acción como «まず (*mazu*: principio)», «最後に (*saigo ni*: al final)» y «そのあと (*sonoato*: después)» y registramos 16 errores (7,5%) en total. El suplemento de *wa* a la palabra «まず (*mazu*)», da una implicación, como hemos tratado en el apartado anterior sobre el contraste, de que uno tiene que hacerlo sin falta antes de seguir con la próxima fase. No afecta tanto al significado del enunciado, sin embargo, algunos estudiantes como SPF09 lo tienen focalizado y siempre abusan de *wa*:

Ej. 85

まず <%er: ab.wa> は </> / 先生 <%cu: def.wa> は </> / "はい / じゃあ / いいえ / &な [/] 何を &ほうほ [/] 話したい" って聞いて / (SPF09, Monólogo)

Mazu <%er: ab.wa> wa </> / sensei <%cu: def.wa> wa </> / "Hai / ja / iie / &na [/] nani o &houho [/] hanashitai" tte kite /

Primero, el profesor me pregunta, «¿Quieres hablar algo en particular?»

Ej. 86

そのあと <%er: ab.wa> は </> 吐いた {%act: laugh} と思いまし <た> /// (SPF11, Diálogo)

Sonoato <%er: ab.wa> wa </> haita {%act: laugh} to omoimashi <ta> ///

Pensé que después se lo escupó.

Este aspecto lo veremos también en el apartado 2.3.5, ya que el suplemento no solamente de la partícula *wa* sino también de *de* y *ni* también cambian sutilmente el significado de estos adverbios.

Por otra parte, hay 27 errores de *wa* añadido a otros adverbios que nunca aparecen con *wa* (12,7%) como «あまり (*amari*: no muy)», «どんどん (*dondon*: cada vez más)», «たぶん (*tabun*: quizás)», «どうせ (*douse*: después de todo)» y «もちろん (*mochiron*: por supuesto)»:

Ej. 87

例えば / &mm / たぶん <%er: ab.wa> は -> </> 私た / ち <%cu: def.wa> は -> </> / 札幌から -> / 旭川まで / 四時間 &か [/] かかったかもし <れない> /// (SPM02, Diálogo)

Tatoeba / &mm / tabun <%er: ab.wa> wa -> </> watashi ta / chi <%cu: def.wa> wa -> </> / Sapporo kara -> / Asahikawa made / yo-jikan &ka [/] kakatta kamoshi <renai> ///
 Es posible que hayamos tardado cuatro horas en llegar a Asahikawa desde Sapporo.

Este abuso de *wa* se observa en el habla de algunos estudiantes, como SPF04, SPF09, SPM04, SPM05 y SPM06, y algunos lo repiten varias veces. La implicación que da el *wa* puede ser difícil de manejar, sobre todo en discurso oral, sin embargo, si hay oportunidad de que reflejen su propia habla, el *wa* mal puesto en estos adverbios podría solucionarse con la consciencia de cada hablante.

Aparte de adverbios, el uso innecesario de *wa* se observa en el caso locativo (7,5%), cláusula temporal (5,7%) y fin del enunciado (4,7%). El abuso en caso locativo aparece mayoritariamente en el habla de tres estudiantes, SPF09, SPM02 y SPM05. De los errores suyos, observamos, por un lado, el típico error en distinguir dos tipos de oración, oración presentativa (véase I, 5.1.1) y oración descriptiva como el siguiente ejemplo:

Ej. 88

地下鉄 <%er: ac.de> に </> <%er: ab.wa> は </> / 私 <%cu: def.wa> は </> / 見た / &ee &こ [/] 黒人 (SPM02, Diálogo)

Chikatetsu <%er: ac.de> ni </> <%er: ab.wa> wa </> / watashi <%cu: def.wa> wa </> / mita / &ee &ko [/] kokujin

En el metro ví a un negro.

Por otro lado, el siguiente enunciado lleva dos elementos informativos previamente mencionados «その日本人 (*sono Nihonjin*: estos japoneses)» y «家族 (*kazoku*: familia)» en cuya casa la hablante se quedó en Japón), que inducen el uso incorrecto de *wa*:

Ej. 89

高級店だったからいっぱい -> の / 中国人日本人入って / その日本人の中 <%cu: ex.ni> に </> <%er: ab.wa> は </> / こういう家族あったんです ///

Kokyuten datta kara ippai -> no / Chugokujin Nihonjin haitte / sono Nihonjin no naka <%cu: ex.ni> ni </> <%er: ab.wa> wa </> / koiu kazoku atta n desu ///

Siendo tienda de lujo, entraban muchos chinos y japoneses y dentro de estos japoneses estaba esta familia.

Además, otros cinco errores de SPF09 se atribuyen a que la hablante produce una oración demasiado larga y mal estructurada, en la que existe, al final, partícula *wa* que no se conecta a ningún predicado:

Ej. 90

若者中 {%alt: なか} <%er: gl.de> に </> <%er: ab.wa> は </> [...] 外国まだ行った事がない / &eeto -> の種類は [...] 性格 <%er: dn.ga> は </> / たぶん / &eeto / <違う [/] 違うと思います > ///

Wakamono naka {%alt: naka} <%er: gl.de> ni </> <%er: ab.wa> wa </> [...] *gaikoku mada itta koto ga nai* / &eeto -> *no shurui wa* [...] *seikaku* <%er: dn.ga> wa </> / *tabun* / &eeto / <chigau [/] *chigau to omoimasu* > ///

De los jóvenes, es diferente el carácter personal de aquellos que no han salido nunca de Japón.

Doce abusos de *wa* en la cláusula temporal han sido cometido por siete alumnos (F01, F03, F04, M01, M04, M05 y M08) con las frases como «〜とき (- *toki*: cuando -)» y «〜あと (- *ato*: después de-)». Como hemos mencionado en el apartado de 2.1.4, cuando el predicado de la cláusula principal es momentáneo, no se puede emplear *wa*:

Ej. 91

お母さ -> ん <%cu: def.wa> は </> / &かえら [/] 帰る {%alt: かえ / る} のとき <%er: ab.wa> は </> // 全部 <%er: ab.wa> は -> </> / 見ました /// (SPF04, Descripción de la última viñeta)

Okasa -> *n* <%cu: def.wa> wa </> / &kaera [/] *kaeru* {%alt: kae / ru} *no toki* <%er: ab.wa> wa </> // *zembu* <%er: ab.wa> wa -> </> / *mimashita* ///

Cuando volvió la madre, vio todo.

Algunos *wa* innecesarios se añaden al final de la oración y en total registramos diez errores (4,7%) de cinco hablantes (F02, F09, M04, M05 y M06). De estos errores, dos enunciados en los siguientes ejemplos tienen estructura adversativa y parece que estos errores han sido afectados por la función de contraste que representa el *wa*:

Ej. 92

マドリード <%cu: def.wa> は </> / たぶん / &eeto -> 大き -> な町 <%er: ab.wa> は </> / でも そんなに大きいじゃない (SPF02, Diálogo)

Madorido <%cu: def.wa> wa </> / *tabun* / &eeto -> *ooki* -> *namachi* <%er: ab.wa> wa </> / *demo sonna ni ookii ja nai*

Madrid es grande pero quizás no tan grande.

Ej. 93

女 <%cu: gen.wa> は </> スカートで &maa みんなスカートけど / 女 <%cu: gen.wa> は </> ピンク <%er: ab.wa> は </> 男 <%cu: gen.wa> は </> / 青い (SPF09, Monólogo)

Onna <%cu: gen.wa> wa </> *skato de &maa minna skato kedo* / *onna* <%cu: gen.wa> wa </> *pinku* <%er: ab.wa> wa </> *otoko* <%cu: gen.wa> wa </> / *aoi*

Las mujeres visten de falda, bueno todos de falda pero las mujeres son de rosa y los hombres de azul.

En otros enunciados como en los siguientes ejemplos, por otra parte, el *wa* se emplea en lugar de partículas oracionales, *ka*, *ne* y *yo*, que expresan las emociones de manera exclamativa:

Ej. 94

胃袋 <%er: ab.wa> は </> そう! (SPM05, Diálogo)

Ibukuro <%er: ab.wa> wa </> *so!*

“Ibukuro” (callos). ¡Es verdad!

Ej. 95

じゃあこの番組 <%cu: ob.o> を </> 見たこ hhh {%act: stammer} [/] きのお見た？面白かった <%er: ab.wa> は </>" /// (SPF09, Diálogo)
Jya kono bangumi <%cu: ob.o> o </> mita ko hhh {%act: stammer} [/] kino mita ? Omoshirokatta <%er: ab.wa> wa </>" ///
 ¿Has visto entonces este programa? ¿Lo viste ayer? ¡Qué divertido!, ¿verdad?

Ej. 96

みんな <%cu: def.wa> は </> ちょっと怖かったけど / “OK <%er: ab.wa> は </>” /// 日本人だと思った /// (SPM06, Monólogo)
Minna <%cu: def.wa> wa </> chotto kowakatta kedo / “OK <%er: ab.wa> wa </>” /// Nihonjin da to omotta ///
 Teníamos miedo todos, pero, “¡Venga, vale!” Pensamos que no hay problema siendo japonés.

En caso de SPF09, como ha vivido en Osaka, puede que este *wa* sea partícula oracional わ (*wa*). En otros casos, sin embargo, parece ser que los hablantes piensan que la partícula は (*wa*) es equivalente al verbo *ser*.

Otros abusos de *wa* aparecen como errores de otras partículas como も (*mo*) (once errores) y partícula nula (siete errores). En español, la presencia de la palabra *además* es suficiente para hacer conexión paralela al enunciado anterior como el ejemplo 92 (después de la comida japonesa, habla de los recuerdos con sus amigos japoneses), sin embargo, en japonés, el *wa* tiene que sustituirse por el *mo*, ya que este enunciado comparte el mismo tema con el anterior y que el *wa*, al contrario, da matiz contrastado:

Ej. 97

それに / &mm -> &to -> / もちろん日本人の友達 -> <%er: ab.wa> は </> / &to / 強い思い出 <%cu: ob.o> を </> / くれ <ta> ↑ /// (SPF02, Monólogo)
Soreni / &mm -> &to / mochiron Nihonjin no tomodachi -> <%er: ab.wa> wa </> &to / tusuyoi omoide <%cu: ob.o> o </> kure <ta> ↑ ///
 Además, mis amigos japoneses, por supuesto, me dieron recuerdos fuertes.

Los siguientes enunciados no necesitan la partícula, siendo un conocimiento para el interlocutor que todavía no está activado en el contexto de habla (Onoue 1987, véase el Capítulo III, 4). El suplemento de *wa* innecesario añade también matiz contrastado y suena como si hubiera otra persona que el hablante no quiere que vuelva (ejemplo 98) y se implica como si hubiera otra comida que no parece rica (ejemplo 99):

Ej. 98

“お母さん <%er: ab.wa> は -> </> 帰ってください” /// (SPF04, Descripción)
 “Okasan <%er: ab.wa> wa -> </> kaette-kudasai” ///
 Madre, ¡Por favor, vuelve!

Ej. 99

最初 <%er: con.wa> に </> / &aa / “それ <%er: ab.wa> は </> おいしそう” (SPF08, Monólogo)
Saisho <%er: con.wa> ni </> / &aa / “Sore <%er: ab.wa> wa </> oishiso”
 Al principio, (solo decía) «Eso parece rico».

En último lugar, una observación cualitativa revela que algunos hablantes como SPF04 y SPF09 utilizan *wa* para presentar el siguiente tema de habla, aunque no había aparecido previamente. Por ejemplo, SPF04 en el siguiente enunciado no había mencionado antes su interés por el «まんが (*manga*)» sino que lo dice por primera vez en este enunciado para poder seguir hablando de *manga* más adelante. Igualmente, SPF09 en el siguiente ejemplo recuerda la fuerte influencia de los medios de comunicación en Japón y lo inserta con *wa* como si quisiera informar el tema del habla que viene:

Ej. 100

私 <%cu: def.wa> は </> / まんが <%er: ob.ga> は </> / 大好き /// (SPF04, Monólogo)
Watashi <%cu: def.wa> *wa* </> / *manga* <%er: ob.ga> *wa* </> / *daisuki* ///
 A mí me encanta el manga.

Ej. 101

そう / メディアのパワー <%er: dn.ga> は </> / &etto / 強い / と思っていた /// (SPF09, Monólogo)
So / *media no pawa* <%er: dn.ga> *wa* </> / &etto / *tsuyoi* / *to omotteta* ///
 Eso. A mí me parecía que la influencia de los medios de comunicación es fuerte (en Japón).

Como vemos en estos ejemplos, el uso de la palabra «tema» para explicar una función de la partícula *wa*, que se suele utilizar en libros gramaticales del JLE, puede ser malinterpretado, al igual que pasa con la palabra «nueva información» para explicar una función de *ga*. Hay que tener cautela a la hora de utilizar palabras explicativas y, al mismo tiempo, hay que tener en cuenta que el uso del tematizador *wa* en el monólogo tiene diferente nivel de dificultad de *wa* en el diálogo. En el diálogo, se puede preguntar al interlocutor sobre un nuevo tema poniendo el *wa* como en «(Tema nuevo) は どうですか (... *wa do desu ka*: ¿Qué tal es ...?)». Este uso de *wa* puede hacer pensar a los alumnos que el *wa* expone el siguiente tema de discurso. Además, en el monólogo, el hablante es la única persona que organiza el discurso ofreciendo los temas de manera consecutiva. Se necesitaría observar el habla espontánea de los nativos y practicar para aprender a cambiar el tema en su propio monólogo.

Por último, respecto al *wa* en las categorías de <%er: genob>, <%er: defob>, <%er: ind>, <%er: indob> y <%er: conob.wa>, que se preveía de alta dificultad de uso, no se observaban errores relevantes (véase el CD-ROM adjunto). Los alumnos suelen utilizar correctamente el *wa*, cuando el constituyente como complemento directo está tematizado y también en algunas oraciones específicas en las que un concepto indefinido se marca con el *wa* (véase el Capítulo III, 2.3.1.2). Al contrario, los errores más frecuentes del nivel intermedio son abusos de *wa*, los cuales aparecen en cualquier parte de la oración.

3.6. Abuso de *ga*

Registramos 33 usos innecesarios de *ga* en total (véase el CD-ROM). Es número mucho menor que la partícula *wa*. Tres alumnos, SPF04, SPM04 y SPM05, muestran también un registro alto en el abuso de *wa*. En cuanto a los errores de mal uso de *ga* en lugar de otras partículas, el uso innecesario

es el más relevante (33 casos) seguida por la confusión con la partícula *o* (27 casos), *ni* (9 casos) y *de* (1 caso), aunque la confusión con estos marcadores de caso se explicaría por el otro uso de *ga* como complemento directo. Es por eso que no hemos incluido dichos casos en el número total de abuso de *ga* (véase 2.1, Gráfico 5) y, en cambio, lo observaremos en el siguiente apartado (véase 4). La siguiente tabla indica con qué palabras aparecen 33 usos innecesarios de *ga*:

Error	Abuso de <i>ga</i>	
	Nº de error	Porcentaje
<i>Adverbios</i>	9	26,5%
<i>Minna/Zemba</i>	8	23,5%
Duración/Cantidad/Contador	4	11,8%
<i>mo</i>	4	11,8%
<i>no</i>	2	5,9%
<i>to</i>	1	2,9%
<i>Ni+ga-arui</i>	1	2,9%
Otras frases	5	14,7%
Total	33	100,0%

Tabla 47. Circunstancia lingüística en la que aparecen abusos de *ga*

Nueve enunciados de cinco estudiantes (F04, M03, M04, M05 y M06) utiliza *ga* innecesariamente para marcar algunos adverbios como «たくさん (*takusan*: mucho)», «あまり (*amari*: no muy)», «ちょっと (*chotto*: un poco)», «まだ (*mada*: todavía)» y «いっぱい (*ippai*: mucho)». Suman el 26,5% del total de abusos:

Ej. 102

もみじ <%er: dn.ga> は </> たくさん <%er: ab.ga> が </> ありました {%act: laugh} ///
(SPF04, Monólogo)

Momiji <%er: dn.ga> wa </> たくさん <%er: ab.ga> ga </> arimashita {%act: laugh} ///
Hubo muchos arces.

Ej. 103

興味 <%cu: ob.ga> が </> / あまり <%er: ab.ga> が </> / ない /// (SPM06, Monólogo)

Kyomi <%cu: ob.ga> ga </> / amari <%er: ab.ga> ga </> / nai ///
No tengo mucho interés.

El segundo abuso más frecuente de *ga* se coloca en las palabras de totalidad, «全部 (*zemba*)» y «みんな (*minna*)». Tres de cuatro abusos de *ga* con «全部 (*zemba*)» han sido causados por el verbo «ある (*aru*: haber, estar)», que rige la partícula para expresar el objeto como en el caso siguiente:

Ej. 104

東京 <%cu: def.wa> は </> 大きい / から / &to -> 全部 <%er: ab.ga> が </> / <ある> (SPF02, Diálogo)

Tokyo <%cu: def.wa> wa </> ookii / kara / &to -> zembu <%er: ab.ga> ga </> / <aru>

Tokio es grande, así que hay de todo.

En este contexto, es mejor expresarse con «何でも (nandemo: cualquiera)», ya que la palabra «全部 (zembu: todo)» requiere mencionar el dominio de la totalidad para las cosas que existen en Tokio como en «東京は必要なものが全部ある (Tokio wa hitsuyona mono ga zembu aru: En Tokio, hay todo lo que necesitas)». Todos los cuatro abusos de «みんな (minna)», por otro lado, han sido cometido por SPF06, quien muestra alta tasa de acierto en el uso de descripción neutral *ga*. En el siguiente ejemplo 100, el *ga* puesto en «みんな (minna: todos)» no es necesario para que la palabra funcione como adverbio y que modifique hasta el predicado «結婚してた (kekkon-shiteta: se había casado)»:

Ej. 105

前 <%cu: fs.wa> は </> / ね / &ano みんな <%er: ab.ga> が </> / &ee -> 一緒に住んでいたの
<%cu: esc.wa> は </> / たぶん結婚してたんですか <ら> / (SPF06, Diálogo)

Mae <%cu: fs.wa> wa </> / ne / &ano minna <%er: ab.ga> ga </> / &ee -> isshoni sunde-ita
no <%cu: esc.wa> wa </> / tabun kekkon-shiteta n desu ka <ra> /

Antes vivían juntos porque ya se habían casado todos.

Son ocho casos en total, de tres alumnos (F02, F05 y F06), un número menor que el de abusos de *wa*, sin embargo, equivale al 23,5% del abuso de *ga* en total.

Por otra parte, tres estudiantes (F03, F05 y M04) insertan *ga* para marcar la duración de tiempo, cantidad y contadores:

Ej. 106

いろいろな -> 時間 <%er: ab.ga> が </> / 待っていましたから” /// (SPF03, Monólogo)

Iroirona -> jikan <%er: ab.ga> ga </> / matte-imashita kara” ///

Esperaba durante varias horas.

Ej. 107

友達 <%er: dn.ga> は </> / 百 -> 人ぐらい <%er: ab.ga> が </> ある (SPM04, Monólogo)

Tomodachi <%er: dn.ga> wa </> / hyaku -> nin gurai <%er: ab.ga> ga </> aru

Tengo unos cien amigos.

Otros tres alumnos (F03, F04, M06), además, se equivocan en la posición de la partícula *mo* y deja la partícula *ga* sin sustituir:

Ej. 108

いろいろな / 店 [] 店 <%er: ab.ga> が </> ありましたも ↑ (SPF03, Monólogo)

Iroirona / mise [/] mise <%er: ab.ga> ga </> arimashita mo ↑

Había también varias tiendas.

El abuso de *ga* aparecido en el patrón de frase de «～があります/います (-*ga arimasu/imasu*: hay -)» llegando a 18 casos de 33 errores en total y parece ser que algunos alumnos, incluidos aquellos que poseen el N2 del JLPT emplean *ga* sin reflexionar sobre qué constituyente de la oración marca dicha partícula. Cuando aprenden este patrón de frase, están en una etapa inicial del aprendizaje y no tienen la suficiente competencia de la lengua para poder analizar otros elementos utilizados junto con el patrón. Cabe destacar, por tanto, la necesidad de repasar el patrón de frase con adverbios, contadores y la partícula *mo* a fin de evitar la fosilización del abuso de la partícula.

3.7. Conclusiones del análisis de errores de *wa* y *ga* y sugerencia a la enseñanza

Este estudio descriptivo de las partículas *wa* y *ga* basado en el corpus de los aprendices españoles revela que la diferencia de nivel (la posesión del N2 del JLPT) y la duración de la estancia en Japón no afectan directamente a la tasa de acierto de usos correctos de estas partículas sino que, más bien, hay bastantes diferencias individuales. Sin embargo, también hemos descubierto que hay tendencia a abusar de la partícula *wa* y que, en general, la tipología de prominencia de sujeto de la L1 no se transfiere a la lengua de meta de prominencia de tema, sino, al contrario, se produce la tematización de manera excesiva en la etapa intermedia de su interlengua. Una posible interpretación de este resultado, por un lado, se debería al hecho de que la lengua española, a diferencia del inglés, permite tematizar un complemento directo colocándolo a la cabeza del enunciado y que en ese sentido, es cercana a la lengua de prominencia tema-sujeto. Por otro, podría señalarse que existen algunas palabras específicas que causan el abuso de *wa* como «いろいろな (*iroirona*: varios)», «たくさん (*takusan no*: muchos)» y «みんな (*minna*: todos)» y «全部 (*zembu*: todos)». Las palabras españolas equivalentes a éstas son cuantificadores indefinidos y este hecho podría explicar que los alumnos no aprovechan el concepto común del carácter indefinido entre japonés y español a la hora de expresarse en japonés. Esto se atribuiría a que estas palabras en japonés se colocan al principio de la oración, mientras que en una oración española sin tema, los casos nominativos suelen aparecer al final de oración. De hecho, cuando están presentes verbos de existencia, tienden a mostrar usos correctos de la partícula *ga* de descripción neutral.

En cuanto al uso de *ga*, que es más frecuente que el *wa* en el habla de nativos japoneses, no registramos muchos usos. Pero, algunos hablantes que muestran alta tasa de acierto de *ga*, abusan de él en vez del *wa*. Como argumentan algunos estudios anteriores, aparece la confusión de *ga* por *wa* a partir de cierta etapa del aprendizaje. La observación cualitativa de una hablante que abusa de *ga* señala que el cambio de tema es un factor que motiva el uso de la partícula. Este hecho nos hace reflexionar que la palabra explicativa, «nueva información», de la partícula causa la confusión de su uso. Igualmente, el empleo del término, «tema», de la partícula *wa* podría provocar el error en el que uno la pone junto a una palabra que expresa el siguiente tema en el monólogo.

Por último, ofreceremos, a través de la tabla, la recapitulación de los usos correctos y los errores frecuentes de los aprendientes aparecidos en nuestro corpus y algunas sugerencias para la enseñanza con el fin de evitar o corregir estos errores de *wa* y *ga*:

Función	Usos correctos	Errores frecuentes	Aplicación a la enseñanza
Alcance sintáctico <i>ga</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Cuatro estudiantes del N2 muestra más de 60% de precisión, lo cual sobrepasa de otros alumnos. - Los 44,2% de <i>ga</i> se rigen por verbos de existencia y aparición. 	<ul style="list-style-type: none"> - El tipo de oración subordinada no afecta a la dificultad de usar <i>ga</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - La introducción de este <i>ga</i> puede ser en la última etapa del aprendizaje.
Mención exhaustiva <i>ga</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El <i>ga</i> aparecido en la expresión comparativa «<i>ほんが いい</i> (<i>ho ga ii</i>)» se adquiere con facilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hay confusión entre <i>wa</i> y <i>ga</i> en oración superlativa y cuando se coloca detrás de pronombres demostrativos y personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Podría introducirse el <i>ga</i> marcado con pronombres demostrativos dentro de una expresión hecha para cerrar monólogo. - Utilizar un contexto obvio en el que aparecen dos personas incluido el hablante y que se niega una acción de la otra persona.
Descripción neural <i>ga</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Los 31,4% de <i>ga</i> se rigen por verbos de existencia y aparición. 	<ul style="list-style-type: none"> - El 23,7% de las confusiones con <i>wa</i> ocurren con las palabras que equivalen al concepto indefinido en español. - Para una descripción con adjetivos, se utiliza <i>wa</i> en vez de <i>ga</i> (14,0%). 	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar la correspondencia entre el <i>ga</i> y el concepto indefinido en español a la hora de la descripción. - Acostumbrarse a la estructura de «S <i>ga</i> <adjetivos>» cuando uno hace una descripción sobre un tema que se incluye el S.
Efecto de escenario <i>ga</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El uso en sí aparece muy poco en nuestro corpus. 		<ul style="list-style-type: none"> - Introducir en la etapa avanzada del aprendizaje en la que uno puede contar con eficacia un acontecimiento inesperado.
Tema <i>wa</i> (en caso nominativo)	<ul style="list-style-type: none"> - Alta precisión en general 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando llega al nivel en el que usa la descripción neutral <i>ga</i> con cierta precisión, se confunde el tema <i>wa</i> por <i>ga</i>. - Se emplea mal <i>ga</i> en vez de <i>wa</i> cuando hay cambio de tema en el monólogo 	<ul style="list-style-type: none"> - No utilizar la palabra explicativa <nueva información> para referirse a la función de <i>ga</i> para evitar malinterpretación

Oración escindida <i>wa</i> y <i>ga</i>	- Los alumnos utilizan siempre <i>wa</i> , mientras que los nativos emplean <i>ga</i> .	- Si no utiliza oración escindida, el monólogo puede sonar redundante por el abuso del mismo patrón de descripción.	- Introducir como una expresión de insertar el siguiente tema de monólogo y de manifestar opiniones, cuyo enunciado no tiene que ser copulativo.
Establecimiento de marco <i>wa</i>	Alta precisión en general	- Falta de <i>wa</i> en « <i>こは</i> (<i>niwa</i> : para)», cláusula temporal « <i>ときは</i> (<i>toki wa</i> : cuando)», palabras de expresión temporal, aunque el número de estos errores no es alto. - Falta de <i>wa</i> cuando se escoge una palabra mencionada previamente para profundizarlo en el siguiente habla.	- Acostumbrarse al uso de <i>niwa</i> para expresar el agente de experiencia. - Diferenciar el uso de <i>wa</i> en la cláusula temporal. - Acostumbrarse a la estructura de «“Palabras de tiempo” <i>wa</i> --- <i>desu</i> ». - Acostumbrarse a la estructura de «“Tema” <i>wa</i> ---» en la que el tema no funciona como caso nominativo de oración.
Contraste <i>wa</i>	Alta precisión en general	- Existen frases como « <i>- なら</i> (<i>-nara</i> : siendo -)» que dan sentido del contraste y que tiene restricción pragmática. - No hay flexibilidad de quitar la partícula <i>ni</i> y poner <i>wa</i> a las expresiones de tiempo, « <i>- 前</i> (<i>-mae</i> : hace -)» y « <i>- 後</i> (<i>-ato</i> : después de -)». - Existen algunos adverbios que cambian el sentido radicalmente al faltar <i>wa</i>	- Prestar más atención a las frases como « <i>- なら</i> (<i>-nara</i> : siendo -)» que tiene restricción pragmática y al contraste implícito que genera el cambio radical de sentido por la falta de <i>wa</i> . - Presentar más ejemplos de las expresiones de tiempo, « <i>- 前</i> (<i>-mae</i> : hace -)» y « <i>- 後</i> (<i>-ato</i> : después de -)», marcadas con <i>wa</i> . - Repasar ciertos adverbios como « <i>最初</i> (<i>saisho</i> : primero/al principio) y <i>本当</i> (<i>honto</i> : realmente/la verdad es)» que causan la diferencia de sentido con y sin poner <i>wa</i> .

Tabla 48. Recapitulación de errores de *wa* y *ga* y su aplicación para la enseñanza

Abuso	Errores	Aplicación a la enseñanza
Wa y Ga	El abuso de <i>wa</i> y <i>ga</i> se observa en los mismos estudiantes (F04, M04 y M05)	- Señalar abusos frecuentes en cada individuo - Dar una oportunidad a cada alumno de que refleje su propia habla
Wa	- Es relevante el abuso de <i>wa</i> que marca a adverbios (61,8%). - Se abusa marcando las palabras de totalidad (25,9%). - El abuso de <i>wa</i> aparece en cualquier parte de la oración. - Se abusa marcando una palabra que	- Acostumbrarse a la estructura de «“tema” <i>wa zembu/minna</i> ---» - Enseñar la negación completa y parcial con el uso de <i>wa</i> - Ofrecer a los alumnos la oportunidad de reflejar el abuso de <i>wa</i> que marca a los adverbios que nunca necesitan la partícula como « <i>あまり</i> (<i>amari</i> : no muy) y <i>たぶん</i> (<i>tabun</i> : a lo mejor)».

	expresa el siguiente tema del monólogo.	- No utilizar el término “tema” alegremente a la hora de explicar la función de <i>wa</i> para evitar la mala interpretación. - Observar y practicar el cambio de tema en monólogo
Ga	Más de la mitad de los abusos aparecen en el patrón de frase de «- <i>ga aru/iru</i> » marcando constituyentes como adverbios y contadores.	Repasar el constituyente al que se marca la partícula en el patrón de frase «- <i>ga aru/iru</i> » para evitar la fosilización de abusar <i>ga</i> innecesariamente.

Tabla 49. Recapitulación de abusos de *wa* y *ga* y su aplicación para la enseñanza

El uso de *wa* y *ga* es bastante complejo, sin embargo, se podría tomar medidas para disminuir los errores si sabemos qué errores son frecuentes y bajo qué circunstancia lingüística ocurren. En este estudio, hemos podido reconocer que, por un lado, existen errores de estudiantes limitados independientes del nivel y que, por tanto, se necesita que cada uno tenga una oportunidad de conocer su propia habla y que reciba instrucciones personalizadas. Por otro lado, aparecen errores en común en algunos adverbios y patrones sintácticos como muestra la tabla anterior. Sería provechoso que, en vez de explicar las funciones con palabras, demos oportunidad de practicar estas expresiones como una frase hecha en un contexto no ambiguo. Al mismo tiempo, podemos destacar la importancia de repasar estas expresiones específicamente cuando uno tiene que realizar un monólogo.

4. El uso de los marcadores de caso, *ga*, *o*, *ni* y *de*

En este apartado, observaremos el uso de los marcadores de caso fundamentales *ga*, *o*, *ni*, y *de*. En primer lugar, documentaremos el número total de los usos de cada función de estas partículas. En cuanto al *ga*, la mayoría aparecida en nuestro corpus es la función de objeto directo y el 22,5% del total de casos corresponde a usos erróneos:

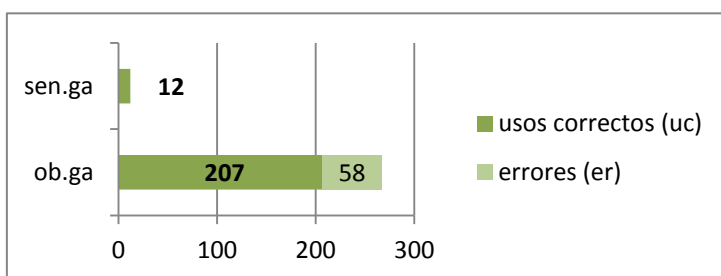


Gráfico 6. Número total de usos de la partícula *ga* (objeto directo) según la función clasificada

En cuanto a la partícula *o* también, registramos el número destacado de usos como objeto directo y el 20,1% del total aparece como usos erróneos:

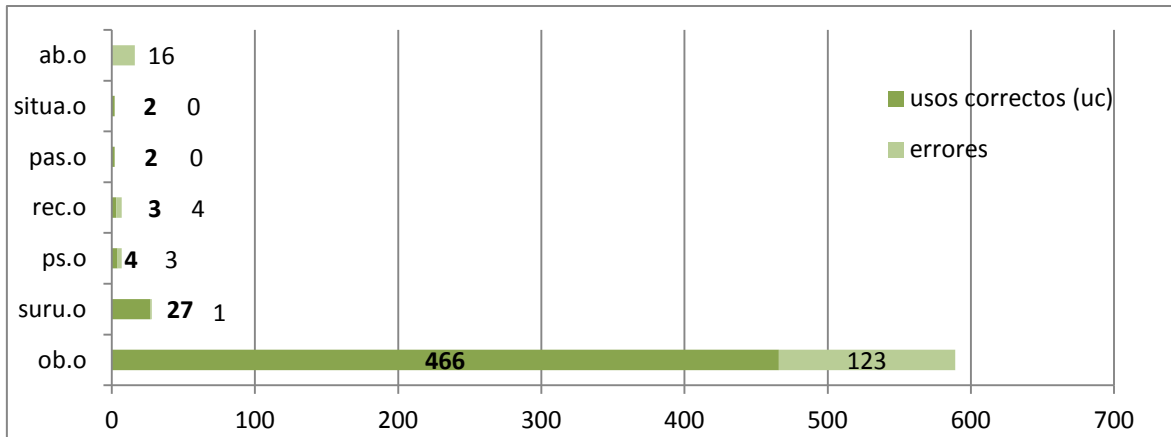


Gráfico 7. Número total de usos de la partícula *o* según la función clasificada

En segundo lugar, mostraremos el resultado de las distintas funciones de la partícula *ni* extraído de nuestro corpus. Como representa el siguiente gráfico, sobresalen dos funciones: mostrar destino e indicar lugar de existencia, seguido del uso para expresar tiempo. El número de los errores de mostrar destino, sin embargo, no es más que un 15% del total, a pesar de que el de mostrar destino abstracto llega a 38%, número más alto de todas las funciones. Respecto a la función de expresar lugar de existencia y la de expresar oponente de acción, observamos que los usos erróneos suman más de un tercio (34% y 36%) de sus usos en total. El número de casos del abuso de *ni* también es relevante.

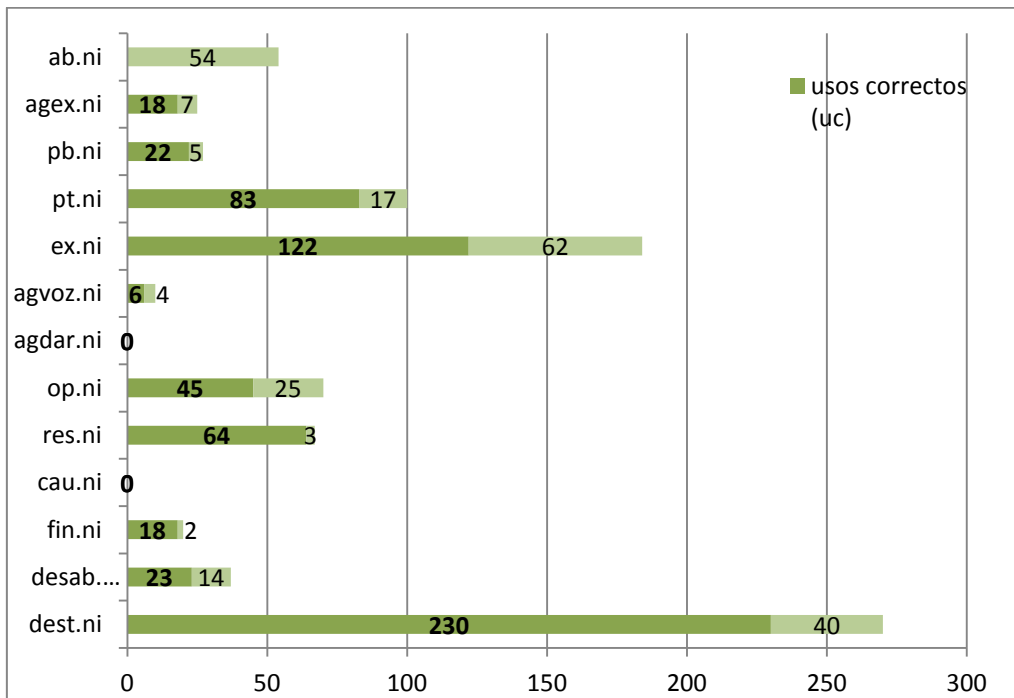


Gráfico 8. Número total de usos de la partícula *ni* según la función clasificada

Asimismo, con respecto a la partícula *de*, el número total de usos de la función de mostrar lugar de acción destaca y de ellos, el 26% del total son usos erróneos. La función que tiene mayor porcentaje de errores es la de expresar gama y limitación y llega al 35%.

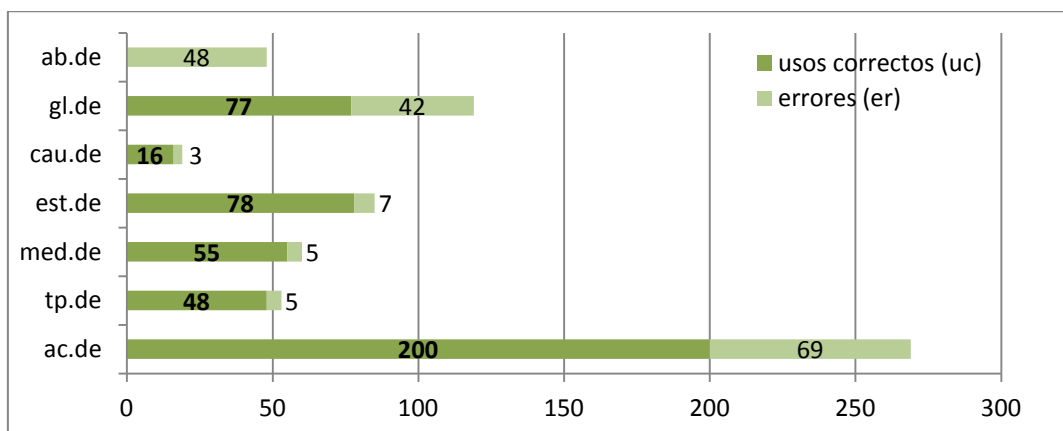


Gráfico 9. Número total de usos de la partícula *ni* según la función clasificada

A continuación, observaremos con detalle los errores cometidos por cada alumno.

4.1. El uso de *ga* y *o* como objeto directo

En este apartado, analizaremos las partículas *ga* y *o* en su función como objeto directo. La siguiente tabla muestra tanto frecuencias absolutas como normalizadas de uso correcto, uso erróneo (confusión con otros marcadores de caso), confusión con la partícula tematizadora *wa*, suma de usos correctos y erróneos y tasa de acierto de cada estudiante:

Habla	Recuento total	GA de objeto (ob.ga)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	7	3,1	2	0,9	9	4,0	77,8%
SPF02	1719	5	2,9	1	0,6	6	3,5	83,3%
SPF03	3511	11	3,1	6	1,7	17	4,8	64,7%
SPF04	2215	8	3,6	8	3,6	16	7,2	50,0%
SPF05	3085	14	4,5	2	0,6	16	5,2	87,5%
SPF06	1911	6	3,1	0	0,0	6	3,1	100,0%
SPF07	2411	8	3,3	4	1,7	12	5,0	66,7%
SPF08	1427	13	9,1	3	2,1	16	11,2	81,3%
SPF09	9911	22	2,2	5	0,5	27	2,7	81,5%
SPF10	2055	7	3,4	2	1,0	9	4,4	77,8%
SPF11	2034	5	2,5	2	1,0	7	3,4	71,4%
SPF12	2391	5	2,1	1	0,4	6	2,5	83,3%
SPM01	1614	5	3,1	1	0,6	6	3,7	83,3%
SPM02	5471	7	1,3	5	0,9	12	2,2	58,3%
SPM03	1725	11	6,4	1	0,6	12	7,0	91,7%
SPM04	2127	21	9,9	5	2,4	26	12,2	80,8%
SPM05	4185	22	5,3	5	1,2	27	6,5	81,5%
SPM06	4538	16	3,5	1	0,2	17	3,7	94,1%
SPM07	1880	6	3,2	0	0,0	6	3,2	100,0%
SPM08	2163	8	3,7	4	1,8	12	5,5	66,7%
JPF01	1377	2	1,5	0	0,0	2	1,5	100,0%
JPM01	2732	10	3,7	0	0,0	10	3,7	100,0%

Tabla 50. Usos de la partícula *ga* como objeto directo

Habla nte	Recuento total	<i>O</i> de objeto (ob.o/obp.o)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	25	11,2	4	1,8	29	13,0	86,2%
SPF02	1719	18	10,5	2	1,2	20	11,6	90,0%
SPF03	3511	11	3,1	12	3,4	23	6,6	47,8%
SPF04	2215	8	3,6	17	7,7	25	11,3	32,0%
SPF05	3085	57	18,5	8	2,6	65	21,1	87,7%
SPF06	1911	11	5,8	1	0,5	12	6,3	91,7%
SPF07	2411	11	4,6	7	2,9	18	7,5	61,1%
SPF08	1427	6	4,2	5	3,5	11	7,7	54,5%
SPF09	9911	104	10,5	19	1,9	123	12,4	84,6%
SPF10	2055	8	3,9	5	2,4	13	6,3	61,5%
SPF11	2034	16	7,9	5	2,5	21	10,3	76,2%
SPF12	2391	5	2,1	2	0,8	7	2,9	71,4%
SPM01	1614	21	13,0	1	0,6	22	13,6	95,5%
SPM02	5471	25	4,6	3	0,5	28	5,1	89,3%
SPM03	1725	27	15,7	0	0,0	27	15,7	100,0%
SPM04	2127	10	4,7	15	7,1	25	11,8	40,0%
SPM05	4185	19	4,5	4	1,0	23	5,5	82,6%
SPM06	4538	49	10,8	4	0,9	53	11,7	92,5%
SPM07	1880	9	4,8	0	0,0	9	4,8	100,0%
SPM08	2163	26	12,0	9	4,2	35	16,2	74,3%
JPF01	1377	20	14,5	0	0,0	20	14,5	100,00%
JPM01	2732	36	13,2	0	0,0	36	13,2	100,00%

Tabla 51. Usos de la partícula *o* como objeto directo

Las siguientes tablas muestran las frecuencias normalizadas medias de ambas partículas:

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,0	2,2	1,1	0,9	5,1	2,7
Nativos	2,6	1,6	0	0	2,6	1,6

Tabla 52. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ga* (objeto directo)

Habla ntes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	7,8	4,6	2,3	2,1	10,1	4,6
Nativos	13,9	1,0	0	0	13,9	1,0

Tabla 53. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo)

Existe gran diferencia en la frecuencia normalizada media de la partícula *o* entre los estudiantes y los nativos: el *o* es utilizado por los nativos aparece 13,9 palabras cada mil, mientras que los estudiantes lo usan de manera correcta casi la mitad de veces (7,8 cada mil palabras). Además, la cifra de errores de la partícula *o* duplica la de la partícula *ga*. Esto significaría que cuando se expresa el acusativo el uso de *o* tiene mayor problema que la partícula *ga*.

Respecto al uso de *ga*, registramos alta tasa de acierto que llega a más de 80% en el habla de 11 estudiantes, aunque la mayoría de los usos se rigen por los verbos de posesión «ある (*aru*: tener)» y «ない (*nai*: no tener)». Los errores de *ga* consisten en otros marcadores de caso, en menor proporción que la confusión con la partícula *wa*. Como hemos visto en la parte anterior, el abuso de *wa* es relevante y se observa en el habla de 14 alumnos. En cuanto a la partícula *o*, a pesar de que 13 estudiantes muestran más de 80% de tasa de acierto, hay algunos estudiantes (F03, F04 y M04) que no llegan al 50%. El abuso de *wa* también se observa en el habla de 12 alumnos.

Al comparar la tasa de acierto entre dos partículas de cada estudiante, se observan cifras parecidas excepto en SPF08, SPM02 y M04. Estos alumnos emplean una de las dos partículas con más de 80% de precisión, mientras que emplean mal la otra partícula con menos de 60% de precisión. El hecho de que otros 17 estudiantes utilizan ambas partículas con tasa de acierto similar indicaría el hecho de que aquellos que dominan una partícula comprenden la sintaxis japonesa para poder usar otras partículas y que, al contrario, hay otros que tienen dificultad de controlar todas las partículas en general. Al considerar el nivel de estudiante, además, dos estudiantes (F07 y M04) que poseen el N2 del JLPT muestran una tasa menor que el promedio. Esto se atribuiría a que tienen más vocabulario que los demás, lo cual causa confusión en los usos de partículas, aunque todos los errores de SPM04 se deben a haber puesto la partícula *wa*.

La siguiente tabla aclara los errores de la partícula *o* según dos tipos: objeto directo y objeto directo que indica una persona. Como hemos mencionado en el capítulo IV (véase 7.2), hemos establecido esta categoría <obp.o> teniendo en cuenta posibles errores causados por la transferencia negativa del español, que distingue el complemento directo para indicar personas mediante la preposición *a*.

Hablante	Recuento total	O de objeto directo (ob.o)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	21	9,4	3	1,3	24	10,8	87,5%
SPF02	1719	18	10,5	2	1,2	20	11,6	90,0%
SPF03	3511	11	3,1	12	3,4	23	6,6	47,8%
SPF04	2215	7	3,2	16	7,2	23	10,4	30,4%
SPF05	3085	49	15,9	6	1,9	55	17,8	89,9%
SPF06	1911	10	5,2	1	0,5	11	5,8	90,9%
SPF07	2411	11	4,6	5	2,1	16	6,6	68,8%
SPF08	1427	6	4,2	3	2,1	9	6,3	66,7%
SPF09	9911	97	9,8	15	1,5	112	11,3	86,6%
SPF10	2055	7	3,4	1	0,5	8	3,9	87,5%

SPF11	2034	13	6,4	4	2,0	17	8,4	76,5%
SPF12	2391	4	1,7	0	0,0	4	1,7	100,0%
SPM01	1614	17	10,5	1	0,6	18	11,2	94,4%
SPM02	5471	19	3,5	2	0,4	21	3,8	90,5%
SPM03	1725	26	15,1	0	0,0	26	15,1	100,0%
SPM04	2127	9	4,2	14	6,6	23	10,8	39,1%
SPM05	4185	16	3,8	4	1,0	20	4,8	80,0%
SPM06	4538	48	10,6	2	0,4	50	11,0	96,0%
SPM07	1880	8	4,3	0	0,0	8	4,3	100,0%
SPM08	2163	23	10,6	6	2,8	29	13,4	79,3%
JPF01	1377	19	13,8	0	0,0	19	13,8	100,0%
JPM01	2732	32	11,7	0	0,0	32	11,7	100,0%

Tabla 54. Usos de la partícula *o* (objeto directo que no modifica a una persona)

Habla	Recuento total	O de objeto directo (obp.o)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	4	1,8	1	0,4	5	2,2	80,0%
SPF02	1719	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	1	0,5	1	0,5	2	0,9	50,0%
SPF05	3085	8	2,6	2	0,6	10	3,2	80,0%
SPF06	1911	1	0,5	0	0,0	1	0,5	100,0%
SPF07	2411	0	0,0	2	0,8	2	0,8	0,0%
SPF08	1427	0	0,0	2	1,4	2	1,4	0,0%
SPF09	9911	7	0,7	4	0,4	11	1,1	63,6%
SPF10	2055	1	0,5	4	1,9	5	2,4	20,0%
SPF11	2034	3	1,5	1	0,5	4	2,0	25,0%
SPF12	2391	1	0,4	2	0,8	3	1,3	33,3%
SPM01	1614	4	2,5	0	0,0	4	2,5	100,0%
SPM02	5471	6	1,1	1	0,2	7	1,3	85,7%
SPM03	1725	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,0%
SPM04	2127	1	0,5	1	0,5	2	0,9	33,3%
SPM05	4185	3	0,7	0	0,0	3	0,7	100,0%
SPM06	4538	1	0,2	2	0,4	3	0,7	33,3%
SPM07	1880	1	0,5	0	0,0	1	0,5	100,0%
SPM08	2163	3	1,4	3	1,4	6	2,8	50,0%
JPF01	1377	1	0,7	0	0,0	1	0,7	100,0%
JPM01	2732	4	1,5	0	0,0	4	1,5	100,0%

Tabla 55. Usos de la partícula *o* (objeto directo que modifica a una persona)

Las siguientes tablas muestran las frecuencias normalizadas medias de ambas partículas:

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	7,0	4,2	1,8	2,0	8,8	4,2
Nativos	12,8	1,5	0	0	12,8	1,5

Tabla 56. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo que no modifica a una persona <ob.o>)

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	0,8	0,8	0,5	0,6	1,3	0,9

Nativos	1,1	0,5	0	0	1,1	0,5
---------	-----	-----	---	---	-----	-----

Tabla 57. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *o* (objeto directo que modifica a una persona <obp.o>)

La frecuencia normalizada media de los nativos sobresale y alcanza a 12,8 palabras cada mil, mientras que la de los estudiantes es 8,8, aunque 1,8 de dicha cifra son errores. Los estudiantes cometen más errores con el acusativo *o* que no modifica a una persona. Veamos ahora la siguiente tabla que muestra con qué partículas se confunde:

Error	Ob.ga		Ob.o		Obp.o	
	Nº de error	Porcentaje	Nº de error	Porcentaje	Nº de error	Porcentaje
<i>wa</i>	36	60,0%	47	48,5%	3	11,5%
<i>ga</i>	-	-	27	27,8%	1	3,8%
<i>o</i>	14	23,3%	-	-	-	-
<i>ni</i>	2	3,3%	12	12,4%	16	61,5%
<i>de</i>	3	5,0%	8	8,2%	0	0,0%
<i>no</i>	0	0,0%	3	3,1%	2	7,7%
<i>nulo</i>	3	5,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>to</i>	2	3,3%	0	0,0%	4	15,4%
Total	60	100,0%	97	100,0%	26	100,0%

Tabla 58. Confusión de las partículas *ga* y *o* con otras partículas

Esta tabla revela que los errores de estas partículas *ga* y *o* que no indican persona se deben a la confusión entre ellas. Los errores de poner *o* en vez de *ga* se dan en catorce casos (23,3%) en el habla de ocho estudiantes, mientras que los de poner *ga* en lugar de *o* aparecen en 27 casos (27,8%) en el habla de doce estudiantes. En cambio, los errores de la partícula *o* que señala persona se producen por la confusión con la partícula *ni* (16 casos, 61,5%) en el habla de nueve alumnos. Como habíamos supuesto, parece que existe interferencia del español, que hace elegir *ni* en vez de *o* cuando el objeto directo es persona.

Si extraemos los verbos que siguen a estos marcadores, podemos señalar que ciertos verbos como «信じる (*shinjiru*: creer en algo, fiarse de alguien)» (cuatro errores en F09, F11 y M02), «見る (*miru*: mirar, ver)» (tres errores en F05, F10 y M06) y «手伝う (*tetsudau*: ayudar a alguien)» (tres errores en F09 y M08) provocan errores en el habla de varios estudiantes:

Ej.104

相手 <%er: obp.o> に </> / &しんじ [ɲ] 信じられるだか <ら> (SPM02, Diálogo)

Aite <%er: obp.o> ni </> / &shinji [ɲ] shinjirareru daka <ra>

Como puedo fiarme de la otra persona

Ej.105

私 <%er: obp.o> に </> 手伝って -> / &eeto / &とう [/] 手伝ってくれたら / (SPF09, Monólogo)
 Watashi <%er: obp.o> ni </> tetsudatte -> / &eeto / &tu [/] tetsudatte-kuretara /
 Me ayuda, si me ayuda,

Estos verbos causan confusión de la partícula *to* aparte de *ni* (F09 y M08) y estas cuatro personas no han utilizado *ni* correctamente en nuestro corpus. Además, SPF01 (tres errores) y SPF04 (un error) emplean mal el *ni* en lugar de *o* cuando rige el verbo «見る (*miru*: mirar, ver)»:

Ej.106.

男 <%cu: def.wa> は </> / “&mm -> &nanka 見て -> /// &mm &nanka -> 中 <%er: ob.o> に </> / 見て / &nanka 入ってるから &nanka それ <%cu: ob.o> を </> / 言った方 <%cu: el.ga> が </> <いゝ> (SPF01, Diálogo)
 Otoko <%cu: def.wa> wa </> / pus. Además, SPF0te -> /// &mm &nanka -> naka <%er: ob.o> ni </> / mite / &nanka haitteru kara &nanka sore <%cu: ob.o> o </> / itta ho <%cu: el.ga> ga </> <ii>
 El hombre tiene que decir (a la chica), “Míralo. Hay una cosa dentro.”

Ej.107.

私 <%er: as.ga> は </> その人 <%cu: obp.o> を </> 見てその人 <%cu: def.wa> は </> / &nanka すぐ / 他所 / <%er: ob.o> に </> 見るけど -> / (SPF01, Diálogo)
 watashi <%er: as.ga> wa </> sono hito <%cu: obp.o> o </> mite sono hito <%cu: def.wa> wa </> / &nanka sugu / hoka no tokoro / <%er: ob.o> ni </> miru ke <do -> /
 Cuando lo vi, esa persona enseguida apartó la mirada hacia otra parte

Los ejemplos anteriores revelan que SPF01 muestra usos correctos de la partícula *o* cuando dicho verbo rige a una persona como complemento directo, mientras que emplea mal *ni* con las palabras de posición como «中 (*naka*: dentro)» y «所 (*tokoro*: lugar)». Esto podría señalar una posibilidad de que la formación de unidad (Sakota 2001, véase el capítulo I, 4.2) afecte al uso de *ni*, el cual aparece como en «“posición”にある (“posición” *ni aru*: hay en “posición”)» en la primera etapa del aprendizaje, cuando los estudiantes no están acostumbrados a la idea de que el verbo que viene detrás rige la partícula.

Asimismo, cuatro usos erróneos de la partícula *de* en lugar de *ga* y *o* aparecen cuando hay palabras de transporte (dos errores en M06) y verbo «使う (*tsukau*: usar)» (dos errores en F09 y M06), ya que utilizan la partícula que expresa medio:

Ej.108

その島 <%er: dest.ni> を </> / 行くために -> / フェリー <%er: ob.ga> で </> / 必要です /// (SPM06, Monólogo)
 Sono shima <%er: dest.ni> o </> / iku tame ni -> / ferī <%er: ob.ga> de </> / hitsuyo desu ///
 Es necesario (coger) el barco para ir a esa isla.

Ej.109

例えば / 単語とか知っていません / とか / &わ [/] 分かりませんとか / 英語 <%er: ob.o> で </> / hhh {%act: click} 使う /// (SPM05, Monólogo)

Tatoeba / tango toka shitte-imasen / toka / &wa [/] wakarimasen toka / eigo <%er: ob.o> de </> / hhh {%act: click} tsukau ///

Por ejemplo, si no sabes una palabra, no sé, usas inglés.

Aparte, de cinco usos erróneos de la partícula *no* en lugar de *o*, cuatro (M08 y F04) aparecen dentro de la oración subordinada:

Ej.110

そのケーキ <%er: ob.o> の </> 食べる前 / ああ -> / 危険を / 食べて -> ください” <to / 言います> /// (SPM08, Diálogo)

Sono keki <%er: ob.o> no </> taberu mae / aa -> / kiken o / tabete -> kudasai” <to / iimasu> ///
Antes de comer la tarta, diría, «come pelígro» (no comas, que es peligroso)

4.2. Otros usos de la partícula *ga* y *o*

En cuanto a la partícula *ga*, la otra función que expresa una sensación como «*においがする (nioi ga suru: huele)*» ha sido empleado correctamente en doce ocasiones por cinco estudiantes. Entre ellos, cuatro poseen el N2 del JLPT (F05, F07, F09 y M02). No ha aparecido ningún error en nuestro corpus.

Otras funciones de la partícula *o* también han sido utilizado pocas veces en nuestro corpus (véase el CD-ROM). De 28 usos del *o* que conecta entre un sustantivo y verbo, «*する (suru: hacer)*», el único error que aparece es el de «*世話をする (sewa o suru: cuidar a alguien)*»:

Ej.111.

&ano -> // また / 子ども <%er: obp.o> に </> / &ee / 世話 <%er: suru.o> に </> したくない ↑
(SPF10, Diálogo sobre las viñetas)

&ano -> // mata / kodomo <%er: obp.o> ni </> / &ee / sewa <%er: suru.o> ni </> shitakunai
↑

No quiero volver a cuidar a un niño.

Esta frase se confunde muy fácilmente con «*世話になる (sewa ni naru: recibir apoyo)*» y, al extraer los enunciados con la palabra «*世話 (sewa)*» en nuestro corpus, aparecen cinco errores de cuatro estudiantes (F01, F10, F12 y M02) como el siguiente:

Ej.112.

だから / 男 <%cu: def.wa> は </> / 赤ちゃんの世話に -> ならないと ///

Dakara / otoko <%cu: def.wa> wa </> / akachan no sewa -> naranai to ///

Por eso, el hombre tiene que recibir apoyo de bebé (el hombre tiene que cuidar al bebé)

El resto de funciones que indican el punto de «salida», «recorrido», «paso» y «situación» (véase IV, 3.2) han sido usados en 18 ocasiones en total y de siete errores observados las siguientes frases con *o* erróneo han salido más de una vez en el habla de diferentes estudiantes:

- 道*で歩く (*mich *de aruku*) (F11 y F12)
- LUGAR *で旅行する (*lugar *de ryoko-suru: viajar en “lugar”*) (F08 y M08)

4.3. Abuso de la partícula *o*

De los 17 errores en total, se destacan los de dos estudiantes, SPF09 (cuatro veces) y SPM06 (ocho veces), aunque la duración total de la primera hablante sobrepasa de los demás. Estos estudiantes muestran también alto grado de abuso de *wa* (véase 3.5) y podemos señalar que la tendencia del abuso se concentra en un número limitado de estudiantes. Entre estos errores, como hemos mencionado en el apartado del abuso de *wa* y *ga* (véase 3.5 y 3.6), cinco errores se ponen en adverbios como «あまり (*amari*: no muy...)», «ぜんぜん (*zenzen*: nada)» y «早く (*hayaku*: pronto)», contadores y duración de tiempo:

Ej.113

私の日本語 <%cu: def.wa> は </> / その時 <%cu: pt.ni> に </> / 一年だけ -> <%er: ab.o> を </> 勉強してた /// (SPM06, Monólogo)

Watashi no nihongo <%cu: def.wa> wa </> / sono toki <%cu: pt.ni> ni </> / ichi-nen dake -> <%er: ab.o> o </> benkyo-shiteta ///

Hasta entonces había estudiado japonés solamente un año.

El uso innecesario de *o* aparece también con las palabras de totalidad «みんな (*minna*)» (SPF09) y «全部 (*zembu*)» (SPF06 y SPF01) como en el caso del abuso de *wa* y suman en total cuatro errores:

Ej.114

日本 <%cu: ac.de> で </> / 全部 <%er: ab.o> を </> 食べたい /// (SPM06, Monólogo)

Nihon <%cu: ac.de> de </> / zembu <%er: ab.o> o </> tabetai ///

En Japón, quiero comer de todo.

Ej.115

だからみんなは / あ / もちろん &i [/] みんな <%er: ab.o> を </> 忙しくて / &こま [/] &もち [/] &nn そんなにコンビニ <%cu: as.ga> が </> なかつたら困る <to omou> /// (SPF09, Monólogo)

Dakara minna wa / a / mochiron &i [/] minna <%er: ab.o> o </> isogashikute / &koma [/] &mochi [/] &nn sonna ni kombini <%cu: as.ga> ga </> nakattara komaru <to omou> ///

Todos están ocupados así que casi no hay tiendas de 24 horas.

El resto de los errores consiste en la confusión con la partícula *no* (dos casos), *mo* (un caso), *kara* (un caso) y *to* (un caso) y la inserción innecesaria dentro de un verbo compuesto (dos casos).

4.4. El uso de *ni* y *de*

4.4.1. *Ni* como dirección

En este apartado, observaremos los usos de las partículas *ni* y *de* en nuestro corpus. La primera función a la que prestaremos atención es la de mostrar destino y destino abstracto. Las siguientes tablas ofrecen la cifra de usos correctos y errores de cada estudiante con tasa de acierto:

Hablaante	Recuento total	NI de destino (dest.ni)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	18	8,1	1	0,4	19	8,5	94,7%
SPF02	1719	6	3,5	0	0,0	6	3,5	100,0%
SPF03	3511	6	1,7	4	1,1	10	2,8	60,0%
SPF04	2215	5	2,3	1	0,5	6	2,7	83,3%
SPF05	3085	16	5,2	3	1,0	19	6,2	84,2%
SPF06	1911	12	6,3	1	0,5	13	6,8	92,3%
SPF07	2411	6	2,5	0	0,0	6	2,5	100,0%
SPF08	1427	5	3,5	0	0,0	5	3,5	100,0%
SPF09	9911	29	2,9	3	0,3	32	3,2	90,6%
SPF10	2055	3	1,5	2	1,0	5	2,4	60,0%
SPF11	2034	4	2,0	0	0,0	4	2,0	100,0%
SPF12	2391	10	4,2	0	0,0	10	4,2	100,0%
SPM01	1614	8	5,0	3	1,9	11	6,8	72,7%
SPM02	5471	34	6,2	1	0,2	35	6,4	97,1%
SPM03	1725	27	15,7	0	0,0	27	15,7	100,0%
SPM04	2127	3	1,4	4	1,9	7	3,3	42,9%
SPM05	4185	5	1,2	2	0,5	7	1,7	71,4%
SPM06	4538	19	4,2	8	1,8	27	5,9	70,4%
SPM07	1880	10	5,3	0	0,0	10	5,3	100,0%
SPM08	2163	4	1,8	7	3,2	11	5,1	36,4%
JPF01	1377	4	2,9	0	0,0	4	2,9	100,0%
JPM01	2732	9	3,3	0	0,0	9	3,3	100,0%

Tabla 59. Número de usos de la partícula *ni* (destino) de cada alumno

Hablaante	Recuento total	NI de destino abstracto (desab.ni)						Acierto
		Usos correctos		Errores		TOTAL		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	1	0,4	0	0,0	1	0,4	100,0%
SPF02	1719	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,0%
SPF03	3511	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF04	2215	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF05	3085	2	0,6	2	0,6	4	1,3	50,0%
SPF06	1911	3	1,6	0	0,0	3	1,6	100,0%
SPF07	2411	1	0,4	0	0,0	1	0,4	100,0%
SPF08	1427	0	0,0	1	0,7	1	0,7	0,0%
SPF09	9911	5	0,5	5	0,5	10	1,0	50,0%
SPF10	2055	0	0,0	2	1,0	2	1,0	0,0%
SPF11	2034	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF12	2391	1	0,4	0	0,0	1	0,4	100,0%
SPM01	1614	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-

SPM02	5471	5	0,9	2	0,4	7	1,3	71,4%
SPM03	1725	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM04	2127	0	0,0	1	0,5	1	0,5	0,0%
SPM05	4185	2	0,5	0	0,0	2	0,5	100,0%
SPM06	4538	0	0,0	1	0,2	1	0,2	0,0%
SPM07	1880	2	1,1	0	0,0	2	1,1	100,0%
SPM08	2163	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
JPF01	1377	4	2,9	0	0,0	4	2,9	100,0%
JPM01	2732	4	1,5	0	0,0	4	1,5	100,0%

Tabla 60. Número de usos de la partícula *ni* (destino abstracto) de cada alumno

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	4,2	3,3	0,7	0,9	4,9	3,2
Nativos	3,1	0,3	0	0	3,1	0,3

Tabla 61. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (destino)

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	0,4	0,4	0,2	0,3	0,5	0,5
Nativos	2,2	1,0	0	0	2,2	1,0

Tabla 62. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (destino abstracto)

En general, la *ni* de mostrar destino (<dest.ni>) se utiliza con pocos errores (la frecuencia media de errores es 0,7 palabras por mil) excepto cuatro estudiantes (F03, F10, M04 y M08), que la emplean con menos de 60% de precisión. Cuando expresa un destino abstracto, se limita el número de estudiantes que utilizan la partícula. Aunque tampoco cometen errores, la frecuencia media de usos correctos de estudiantes es un quinto de la de nativos. Puede que el habla de los estudiantes de este nivel todavía no haya adquirido el vocabulario abstracto suficiente como para que aparezca esta función de *ni*. La siguiente tabla muestra el detalle de los errores:

Error	Dest.ni		Desab.ni	
	Nº de error	Porcentaje	Nº de error	Porcentaje
DE	22	55,0%	1	7,1%
O	10	25,0%	7	50,0%
Nulo	2	5,0%	2	14,3%
WA	2	5,0%	2	14,3%
NO	1	2,5%	1	7,1%
otros	3	7,5%	1	7,1%
total	40	100,0%	14	100,0%

Tabla 63. Contenido de errores de la partícula *ni* (destino)

De 40 errores del destino *ni*, más de la mitad (55%) se confunden con la partícula *de*. Lo que no habíamos esperado es que estos errores aparecieran con más frecuencia (seis errores) cuando rige el verbo «行く (*iku*: ir)», el verbo más básico que lleva la partícula para mostrar desplazamiento. Como hay bastantes usos correctos con este verbo, se considera que son faltas pero incluso en el habla de una estudiante (F05) que tiene el N2 del JLPT. Aparte, los verbos «入れる (*ireru*: meter)», «入学する (*nyugaku-suru*: ingresar a una escuela)» (seis errores), «乗る (*noru*: subir al medio de

transporte)» y «座る (*suwaru*: sentarse)» (dos errores de cada verbo) también aparecen en los enunciados erróneos con la partícula *de*.

Ej.116

日本の学校 <%er: dest.ni> で </> / 入学して // (SPM04, Monólogo)

Nihon no gakkō <%er: dest.ni> de </> / nyūgaku-shite //

Me ingresé en una escuela de Japón

El segundo error más frecuente es la confusión con la partícula *o* (diez errores, 25% del total). Al igual que los casos anteriores, aparecen errores con verbos como «行く (*iku*: ir)» (cuatro errores) y «乗る (*noru*: subir al medio de transporte)» (tres errores).

Ej.117

九州 -> <%er: dest.ni> を </> / &mm -> / 行く機会 <%cu: ob.ga> が </> ありました /// (SPF05, Monólogo)

Kyūshū -> <%er: dest.ni> o </> / &mm -> / iku kikai <%cu: ob.ga> ga </> arimashita ///

He tenido oportunidad de ir a Kyūshū.

En cuanto al *ni* que expresa destino abstracto, registramos 14 errores, de los que la mitad consisten en la confusión con la partícula *o*. Los verbos que inducen esta confusión son, «(プロポーズに) はいと言う ((*propozu ni hai to iu*: decir sí a la petición matrimonial)» (F05 y F08), «慣れる (*nareru*: acostumbrarse)» (M02 y F09), «気がつく (*ki ga tsuku*: darse en cuenta) (F05 y F09)» y «憧れる (*akogareru*: tener anhelo)» (F05), aunque los SPM02 y SPF05 muestran también usos correctos en otra parte del discurso.

4.4.2. Otras funciones derivadas de la dirección *ni*

En este apartado trataremos de la partícula *ni* derivadas de la función que indica dirección. En general, registramos pocos errores (véase el CD-ROM). Dos errores de expresar objetivos consisten en el abuso de *wa* (M04) y en la falta de *ni* (M08). En cuanto al uso de expresar estado resultativo, todos los usos correctos se rigen por estos verbos de «～になる (- *ni naru*: hacerse)» y «～にする (- *ni suru*: decidir en -)» excepto «～に分かれる (- *ni wakareru*: dividirse en -)» (M06). Tres errores de esta función consisten en lo siguiente aunque pueden que sean faltas, ya que los tres tienen al menos un uso correcto en otros enunciados:

Ej.118

鹿児島と / 屋久島も / 行くこと <<%er: res.ni> が </> / しました> /// (SPF05, Monólogo)

Kagoshima to Yakushima mo / iku koto <<%er: res.ni> ga </> / shimashita> ///

Decidí ir a Kagoshima y Yakushima.

Ej.119

ボキャブラリーとか -> / 文法 / それ <%er: res.ni> は </> <ちよつと分かれて> / (SPF07, Diálogo)
bokyaburari toka -> / bumpo / sore <%er: res.ni> wa </> <chotto wakarete> /
 Vocabulario y gramática, (las clases) se dividen en eso

Ej.120

みんな <%er: ab.wa> は </> / アメリカ人 <%er: res.ni> の </> / &nn -> &なり [/] ちよつとな
 りたいと <思う> (SPM06, Diálogo)
*Minna <%er: ab.wa> wa </> / Amerika-jin <%er: res.ni> no </> / &nn -> &nari [/] chotto
 naritai to <omou>*
 Todos quieren ser americanos, me parece.

4.4.3. El uso de *ni* (concepto de persona)

En este apartado observaremos la partícula *ni* de activar el concepto de persona, «oponente», «agente de la acción dar y recibir», y «agente de la oración causativa y pasiva». En cuanto al uso de oponente, registramos 25 errores de 70 usos en total. La siguiente tabla indica con qué partículas o frases se equivocan:

Error	Op.ni	
	Nº de error	Porcentaje
Nulo	13	52,0%
<i>O</i>	4	16,0%
<i>To</i>	3	12,0%
<i>Wa</i>	3	12,0%
<i>No</i>	1	4,0%
<i>Ga</i>	1	4,0%
Total	25	100,0%

Tabla 64. Distribución de errores de la partícula *ni* (oponente)

De 25 errores, la falta de la partícula suma trece casos, casi la mitad del total por cinco estudiantes (F02, F03, F09, M07 y M08). Como indica el siguiente ejemplo, la falta de *ni* puede causar que la persona sin marca con la partícula se entienda como el sujeto en vez de objeto:

Ej.121

そういう手続きを / &ano その人 <%er: op.ni> nulo </> / &eeto / &eeto 連絡できる / (SPF09, Diálogo)
Soiu tetsuzuki o / &ano sono hito <%er: op.ni> nulo </> / &eeto / &eeto renraku-dekiru /
 Para este tipo de trámite, podía comunicarse con esa persona.

Otras confusiones consisten en el uso erróneo de la partícula *o* (cuatro errores por cuatro estudiantes, F01, F03, F05 y M06) y tres de los cuales se rigen por verbos como «会う (*au*: ver a alguien)» y «出会う (*deau*: conocer, encontrarse con alguien)»:

Ej.122

あなた <%cu: def.wa> は </> / 彼氏 <%er: op.ni> を </> / &ee 外国 <%cu: ac.de> で </> 会
 たから / (SPF01, Monólogo)
*Anata <%cu: def.wa> wa </> / kareshi <%er: op.ni> o </> / &ee gaikoku <%cu: ac.de> de </>
 atta kara /*

Como conociste a tu novio en un país extranjero

Estos cuatro estudiantes no muestran usos correctos, aunque existen tres estudiantes (F06, M01 y M03) que utilizan la partícula correctamente con estos verbos. Se podía esperar transferencia positiva del apéndice español *a* en *conocer a* y *encontrarse a* sobre el uso de la partícula *ni*, sin embargo, resulta que hay más errores que usos correctos. Puede que sea un error intralingüe de confusión entre la partícula *o* y *ni* para indicar objeto.

La partícula *ni* que expresa el agente de la acción de recibir no ha aparecido en nuestro corpus, mientras que el agente se indica con la partícula *kara* en tres enunciados (F02 y F06) dentro de 18 casos en los que se utiliza el verbo «もらう (*morau*: recibir)»:

Ej.123

友達から説明 / &さ [/] されまし [///] と / もらった ↑ /// (SPF02, Monólogo)

Tomodachi kara setsume / &sa [/] saremashi [///] to / moratta ↑ ///

He recibido explicaciones desde un amigo.

La partícula *ni* regida por el verbo «あげる (*ageru*: dar)» aparece en cuatro usos correctos de <op.ni> (F05, F10, M03 y M07). La acción de recibir, que es contraria de la de dar, se expresaría más fácilmente con *kara* para estudiantes.

En cuanto al *ni* de indicar el agente de la oración de voz, hay seis usos correctos y cuatro errores en total; tres oraciones pasivas (F05 y F10), una oración causativa (M07) y dos oraciones causativas con verbo «あげる (*ageru*: dar)» (M03):

Ej.124

私 <%er: def.wa> が </> / 自然 <%cu: agvoz.ni> に </> / 囲ま / れてるところ <<%cu: ob.ga> が </> 好きです> /// (SPF05, Monólogo)

Watashi <%er: def.wa> ga </> / shizen <%cu: agvoz.ni> ni </> / kakoma / reteru tokoro <<%cu: ob.ga> ga </> suki desu> ///

A mí me gustan los lugares rodeados de la naturaleza.

Ej.125

赤ちゃん {%alt: おかちゃん} <%cu: agvoz.ni> に -> </> 食べ / &ss [/] させて (SPM07, Descripción)

Akachan {%alt: okachan} <%cu: agvoz.ni> ni -> </> tabe / &ss [/] sasete

Da comida al bebé

Ej.126

おじいさんの後 <%cu: tp.de> で </> / おばあさん <%cu: agvoz.ni> に </> 入ら &ss [/] せてあげる /// (SPM03, Crítica)

Ojisan no ato <%cu: tp.de> de </> / obasan <%cu: agvoz.ni> ni </> haira &ss [/] sete-ageru ///

Después del hombre mayor, dejaría entrar a la señora mayor.

Por otro lado, cuatro errores de esta categoría aparecen en una oración pasiva (M03), una oración causativa con «もらう (*morau*: recibir)» (F08), una oración causativa pasiva (F09):

Ej.127

みんな <%er: agvoz.ni> nulo </> / 笑われ <たのかな hhh {%act: laugh}> /// (SPM03, Diálogo)

Minna <%er: agvoz.ni> nulo </> / waraware <ta no kana hhh {%act: laugh}> ///

Todos se habrán reído de ellos.

Ej.128

芸子と -> 舞子 <%er: agdar.ni> は </> / 写真 &と {%com: noise of closing the door} / &aa [/]
撮らせてもらえ <ました> /// (SPF08, Monólogo)

Geiko to -> Maiko <%er: agdar.ni> wa </> / shashin &to {%com: noise of closing the door} /
&aa [/] torasete morae <mashita> ///

Geiko y Maiko me dejaron sacar fotos.

Ej.129

スマートフォンとか / というの <%er: agvoz.ni> nulo </> <%cu: con.wa> は </> / &eeto ほん
とにびっくり -> させたも <のだった> /// (SPF09, Monólogo)

Smart Phone toka / to iu no <%er: agvoz.ni> nulo </> <%cu: con.wa> wa </> / &eeto honto ni
bikkuri -> saseta mo <no datta> ///

Me he sorprendido realmente por el Smart phone.

El error del último ejemplo se debe a que el sujeto de la oración no es «yo» sino «Smart phone», cuya estructura no es común en japonés hablado. Los usos aparecidos en nuestro corpus son tan pocos que no se puede hablar de la tendencia, pero probablemente es más complicado para estudiantes españoles expresar con oración pasiva y oración con verbo «もらう (morau: recibir)», en las que el hablante recibe alguna acción o favor.

4.4.4. Confusión entre *ni* y *de* (existencia, acción y dominio)

Las siguientes tablas expresan el número de casos del uso total de la partícula *ni* que indica lugar de existencia y la partícula *de* que señala lugar de acción:

Habla nte	Recuento total	NI de lugar de existencia (ex.ni)						Acier to
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	3	1,3	1	0,4	4	1,8	75,0%
SPF02	1719	5	2,9	2	1,2	7	4,1	71,4%
SPF03	3511	0	0,0	19	5,4	19	5,4	0,0%
SPF04	2215	6	2,7	2	0,9	8	3,6	75,0%
SPF05	3085	7	2,3	3	1,0	10	3,2	70,0%
SPF06	1911	7	3,7	1	0,5	8	4,2	87,5%
SPF07	2411	2	0,8	1	0,4	3	1,2	66,7%
SPF08	1427	3	2,1	0	0,0	3	2,1	100,0%
SPF09	9911	27	2,7	7	0,7	34	3,4	77,1%
SPF10	2055	3	1,5	3	1,5	6	2,9	50,0%
SPF11	2034	2	1,0	4	2,0	6	2,9	33,3%
SPF12	2391	1	0,4	0	0,0	1	0,4	100,0%
SPM01	1614	5	3,1	0	0,0	5	3,1	100,0%
SPM02	5471	15	2,7	1	0,2	16	2,9	93,8%
SPM03	1725	2	1,2	0	0,0	2	1,2	100,0%
SPM04	2127	5	2,4	4	1,9	9	4,2	55,6%
SPM05	4185	15	3,6	3	0,7	18	4,3	83,3%
SPM06	4538	9	2,0	6	1,3	15	3,3	60,0%
SPM07	1880	1	0,5	1	0,5	2	1,1	50,0%
SPM08	2163	4	1,8	4	1,8	8	3,7	50,0%

JPF01	1377	5	3,6	0	0,0	5	3,6	100,0%
JPM01	2732	9	3,3	0	0,0	9	3,3	100,0%

Tabla 65. Usos de las partículas *ni* (lugar de existencia)

Habla	Recuento total	ac.de						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	20	9,0	0	0,0	20	9,0	100,0%
SPF02	1719	5	2,9	1	0,6	6	3,5	83,3%
SPF03	3511	17	4,8	5	1,4	22	6,3	77,3%
SPF04	2215	5	2,3	7	3,2	12	5,4	41,7%
SPF05	3085	13	4,2	5	1,6	18	5,8	72,2%
SPF06	1911	4	2,1	4	2,1	8	4,2	50,0%
SPF07	2411	21	8,7	1	0,4	22	9,1	95,5%
SPF08	1427	8	5,6	2	1,4	10	7,0	80,0%
SPF09	9911	31	3,1	14	1,4	45	4,5	68,9%
SPF10	2055	1	0,5	2	1,0	3	1,5	33,3%
SPF11	2034	2	1,0	2	1,0	4	2,0	50,0%
SPF12	2391	3	1,3	1	0,4	4	1,7	75,0%
SPM01	1614	3	1,9	0	0,0	3	1,9	100,0%
SPM02	5471	8	1,5	15	2,7	23	4,2	34,8%
SPM03	1725	5	2,9	0	0,0	5	2,9	100,0%
SPM04	2127	9	4,2	3	1,4	12	5,6	75,0%
SPM05	4185	10	2,4	5	1,2	15	3,6	66,7%
SPM06	4538	22	4,8	1	0,2	23	5,1	95,7%
SPM07	1880	7	3,7	0	0,0	7	3,7	100,0%
SPM08	2163	7	3,2	2	0,9	9	4,2	77,8%
JPF01	1377	4	2,9	0	0,0	4	2,9	100,0%
JPM01	2732	11	4,0	0	0,0	11	4,0	100,0%

Tabla 66. Usos de las partículas *de* (lugar de acción)

Al igual que los otros casos, las siguientes tablas muestran las frecuencias normalizadas medias de cada partícula:

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	1,9	1,1	1,0	1,2	3,0	1,3
Nativos	3,5	0,2	0	0	3,5	0,2

Tabla 67. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *ni* (lugar de existencia)

Habla	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	3,5	2,3	1,0	0,9	4,6	2,2
Nativos	3,5	0,8	0	0	3,5	0,8

Tabla 68. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de* (lugar de acción)

En cuanto a la frecuencia normalizada media de errores, no se observa diferencia entre *ni* y *de* en el uso de los nativos y los estudiantes, excepto dos estudiantes, SPF10 y SPF11, quienes presentan baja tasa de acierto en ambas partículas. Ambos tienen problema con una de las dos partículas, mientras que la otra se emplea con más de 70% de precisión. La siguiente tabla, por otro lado, representa con qué partículas se confunden:

Error	Ex.ni		Ac.de	
	Nº de error	Porcentaje	Nº de error	Porcentaje
<i>ni</i>	-	-	52	75,4%
<i>de</i>	47	75,8%	-	-
nulo	6	9,7%	9	13,0%
<i>ga</i>	5	8,1%		0,0%
<i>o</i>	1	1,6%	3	4,3%
<i>no</i>	1	1,6%	2	2,9%
<i>wa</i>	2	3,2%	1	1,4%
<i>mo</i>	0	0,0%	1	1,4%
<i>to</i>	0	0,0%	1	1,4%
total	62	100,0%	69	100,0%

Tabla 69. Distribución de errores de las partículas *ni* y *de* (lugar de existencia y acción)

De 62 errores del *ni*, 47 (75,8%) consisten en la confusión con la partícula *de*, mientras que 52 de 69 errores de *de* (75,4%) son usos correspondientes a *ni*. Casi la mitad de los errores del *ni* (23 casos) se rigen por los verbos de existencia «ある (*aru*: haber, estar)» y «いる (*iru*: haber, estar)» (F03, F06, F07, F10, F11, M02, M04, M05 y M06), 13 casos se rigen por «住んでいる (*sunde-iru*: vivir, tener residencia)» (F01, F02, F05, F10, M05, M08 y M06) y cuatro casos por «泊まる (*tomaru*: alojarse)» (F03 y F09). Sin embargo, estos estudiantes excepto SPF03 muestran usos correctos también, lo cual indica que no cometen errores constantemente sino que cometen faltas de vez en cuando. Asimismo, 13 errores de la partícula *de* se rigen por verbos como «働く (*hataraku*: trabajar)» y «仕事をする (*shigoto o suru*)» (F04, F05, M02 y M05) pero la utilizan correctamente en otros enunciados excepto SPM02. Examinamos también si se produce formación de unidad (Sakota 2001, véase capítulo I, 4.2.) con palabras de posición, no obstante, la hipergeneralización de *ni* aparece nada más que en siete casos (F05, F09, F11, M02 y M06) con «間 (*aida*: entre)» y «外 (*soto*: fuera de)», mientras que el abuso de *de* aparecen seis veces (F03, F05, M06 y M08) con «近く (*chikaku*: cerca)», «中 (*naka*: dentro de)» y «後ろ (*ushiro*: detrás)».

A continuación, observaremos el uso de la partícula *de* que indica gama o limitación a través de la siguiente tabla. En total, aparecen 119 usos, que consisten 77 usos correctos y 42 errores.

Hablaante	Recuento total	DE de gama o limitación (gl.de)						Acierto
		Usos correctos		Errores		Total		
		Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	Frec.ab	Frec.norm	
SPF01	2228	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF02	1719	1	0,6	0	0,0	1	0,6	100,0%
SPF03	3511	5	1,4	1	0,3	7	2,0	83,3%
SPF04	2215	3	1,4	4	1,8	7	3,2	42,9%
SPF05	3085	6	1,9	1	0,3	7	2,3	85,7%
SPF06	1911	1	0,5	1	0,5	2	1,0	50,0%
SPF07	2411	7	2,9	3	1,2	10	4,1	70,0%
SPF08	1427	2	1,4	1	0,7	3	2,1	66,7%
SPF09	9911	3	0,3	7	0,7	10	1,0	30,0%
SPF10	2055	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPF11	2034	2	1,0	1	0,5	3	1,5	66,7%
SPF12	2391	6	2,5	0	0,0	7	2,9	100,0%
SPM01	1614	4	2,5	6	3,7	11	6,8	40,0%
SPM02	5471	15	2,7	9	1,6	24	4,4	62,5%
SPM03	1725	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-
SPM04	2127	2	0,9	3	1,4	5	2,4	40,0%
SPM05	4185	11	2,6	0	0,0	11	2,6	100,0%
SPM06	4538	6	1,3	1	0,2	7	1,5	85,7%
SPM07	1880	1	0,5	1	0,5	2	1,1	50,0%
SPM08	2163	2	0,9	3	1,4	5	2,3	40,0%
JPF01	1377	5	3,6	0	0,0	5	3,6	100,0%
JPM01	2732	5	1,8	0	0,0	5	1,8	100,0%

Tabla 70. Usos de la partícula *de* (gama)

Hablaantes	Usos correctos		Errores		Total	
	Media	Dispersión	Media	Dispersión	Media	Dispersión
Estudiantes	1,3	1,0	0,7	0,9	2,1	1,7
Nativos	2,7	1,3	0	0	2,7	1,3

Tabla 71. Frecuencias normalizadas medias para la partícula *de* (gama)

La frecuencia normalizada media de errores es 0,7 palabras de cada mil y es equivalente a un tercio de usos en total, aunque hay estudiantes que no han utilizado este uso del *de* (F01, F10 y M03). En cualquier caso, hay que destacar que este uso de *de* es muy poco frecuente entre nativos y estudiantes del corpus. Las partículas con las que se confunde se distribuyen de la siguiente manera:

Error	Gl.de	
	Nº de error	Porcentaje
NI	22	52,4%
nulo	14	33,3%
WA	5	11,9%
E	1	2,4%
Total	42	100,0%

Tabla 72. Distribución de errores de las partículas *de* (gama y limitación)

De 42 errores, quince casos aparecen en la descripción de viñetas (F07, M01, M02, M04, M07 y M08) en las que se indica una viñeta con *ni* o nulo. Tampoco registramos usos correctos en este contexto:

Ej.130

二番目 <%er: gl.de> に </> <%cu: def.wa> は </> / &maa -> / 始めて <%cu: con.wa> は </> / 全部 <%er: ab.wa> は </> オッケイ -> みたいな感じだから / (SPM04)

Niban-me <%er: gl.de> *ni* </> <%cu: def.wa> *wa* </> / &maa -> / *hajimete* <%cu: con.wa> *wa* </> / *zembu* <%er: ab.wa> *wa* </> *okkei* -> *mitaina kanji dakara* /

En la segunda viñeta, al principio todo parecía bien

Asimismo, en diez casos (F03, F05, F06, F09, F11, M02, M04 y M08) se utiliza *ni* o nulo para indicar el lugar, aunque estos estudiantes excepto SPF06 emplean usos correctos también:

Ej.131

スペイン <%er: gl.de> に </> そんなこと <%cu: def.wa> は -> </> hhh {%act: laugh} 無理だと思います (SPF11, Diálogo)

Supein <%er: gl.de> *de* </> *sonna koto* <%cu: def.wa> *wa* -> </> hhh {%act: laugh} *murida to omoimasu*

En España, creo que eso es imposible.

Dos de diez errores parecen ser causados por verbos como «行く (*iku*: ir)» y «住む (*sumu*: vivir)» que siguen después:

Ej.132

私実は大阪 <%er: gl.de> に </> 住んでいる場所 <%cu: esc.wa> は </> / &いがい [/] &ano 郊外 / (SPF09)

Watashi jitsu wa Osaka <%er: gl.de> *ni* </> *sunde-iru basho* <%cu: esc.wa> *wa* </> / &igai [/] &ano *kogai* /

La verdad es que el lugar donde vivo yo en Osaka está en las afueras

Igualmente, registramos ocho confusiones con la partícula *ni* (F05, F08, F09, M01, M02 y M06) cuando ponen la gama de personas:

Ej.133

若者中 {%alt: なか} <%er: gl.de> に </> <%er: ab.wa> は </> [...] 外国まだ行った事がない / &eeto -> の種類は [...] 性格 <%er: dn.ga> は </> / たぶん / &eeto / <違う [/] 違うと思います > /// (SPF09, Diálogo)

Wakamono naka {%alt: naka} <%er: gl.de> *ni* </> <%er: ab.wa> *wa* </> [...] *gaikoku mada itta koto ga nai* / &eeto -> *no shurui wa* [...] *sekaku* <%er: dn.ga> *wa* </> / *tabun* / &eeto / <*chigau* [/] *chigau to omoimasu*> ///

Entre los jóvenes, aquellos que no han salido nunca de su país tienen carácter personal diferente.

Los usos correctos del *de* que indica la gama de persona aparecen solamente dos veces (F11 y F12), por lo cual se señala la dificultad del uso de *de* en este contexto. El uso de poner una gama se suele enseñar en la oración superlativa, pero no se presta mucha atención después, a pesar de que aparece con frecuencia en el discurso diario. Podríamos introducir este uso del *de* dentro del contexto en el que uno habla de la tendencia de un grupo limitado como en el ejemplo anterior.

4.4.5. Expresar el tiempo con *ni* y *de*

En este apartado, observaremos las partículas *ni* y *de* que indican tiempo. En cuanto a la partícula *ni*, registramos 17 errores de 100 usos en total, que consisten en la confusión con *wa* (siete casos) y *de* (cinco casos) y nulo (cinco casos)¹⁵⁰. De siete abusos de *wa*, cuatro usos (F09, M04, M06 y M08) erróneos fueron causados por la confusión entre «前は (*mae wa*)» y «前に (*mae ni*)» y «時は (*toki wa*)» y «時に (*toki ni*)» como hemos visto en el análisis de *wa* (véase 3.5).

Ej.134

この -> / 日本人家族 <%cu: def.wa> は </> / 前 <%er: pt.ni> は </> &ご [/] スペイン<%cu: ac.de> で </> 会って / (SPF09, Diálogo)

Kono -> / Nihonjin kazoku <%cu: def.wa> wa </> / mae <%er: pt.ni> wa </> &go [/] Supein <%cu: ac.de> de </> atte /

A esta familia japonesa, la conocí antes en España

La confusión con *de* se observa en expresiones adverbiales como «最後に (*saigo ni*: al final)» (F01) y «同時に (*doji ni*: al mismo tiempo)» (M04) y en palabras de tiempo como «夏休み (*natsu-yasumi*: vacaciones de verano)», «クリスマス (*kurisumasu*: navidades)» y «二月 (*ni-gatsu*: febrero)» (f03, 05, 09), aunque las SPF05 y SPF09 tienen usos correctos con otras palabras, «春に (*haru ni*: en primavera)» y «八月に (*hachigatsu ni*: en agosto)»:

Ej. 135

夏休み <%er: pt.ni> で </> / &ee 十五日だけ <%er: ab.de> で </> いました hhh {%act: laugh} /// (SPF03, Monólogo)

Natsu yasumi <%er: pt.ni> de </> / &ee jugo-nichi dake <%er: ab.de> de </> imashita hhh {%act: laugh} ///

En verano, estuve solamente durante quince días.

En cuanto a la partícula *de*, todos los usos correctos son de la palabra «あとで (*ato de*: después)» y tres de cinco errores en total fueron cometidos por la falta de *de* en esta palabra:

Ej. 136

¹⁵⁰ Como los usos extraídos son escasos, omitiremos sacar las frecuencias normalizadas de esta función. Véase el CD-ROM, en el que pone el uso total de cada estudiante.

で / みんな一緒に &う [/] &ee 歌って / で -> あと <%er: tp.de> nulo </> 海 <%cu: dest.ni> に
</> 行きました <ta> /// (SPF12, Monólogo)

De / minna issho ni &u [/] &ee utatte / de -> ato <%er: tp.de> nulo </> umi <%cu: dest.ni> ni
</> ikimashi <ta> ///

Cantamos todos juntos y después fuimos al mar.

Como hemos visto en el abuso de *wa* (véase 3.5), estas expresiones adverbiales de tiempo y orden pueden cambiar el significado al añadir una partícula, por lo que se necesitaría un repaso de palabras con y sin partículas.

4.4.6. Otras funciones de *ni*

En este apartado, observaremos el resto de los usos de la partícula *ni*, «punto de base» y «agente de experiencia»¹⁵¹. De cinco errores de 27 usos en total como punto de base, dos errores (M04 y M06) consisten en la falta de la partícula en la frase comparativa «〜に比べて (- *ni kurabete*: en comparación con -)», sin embargo, la mayoría de usos correctos se incluye en dicha frase, por lo que no serían faltas. Otros tres errores aparecen en las frases como «〜にいい (- *ni ii*: bueno para -)» y «〜に厳しい (- *ni kibishii*: rígido con -)»:

Ej. 138

体 / <%er: pb.ni> が </> いい / と思う /// (SPF02, Diálogo)

Karada / <%er: pb.ni> ga </> ii / to omou ///

Creo que es bueno para la salud.

El *ni* de agente de experiencia aparece 25 errores en total y de ello siete son errores. Se destaca el número de empleo de SPF05 en comparación con otros estudiantes (véase el CD-ROM). Lo emplea para expresar percepción y sentimiento:

Ej.139

現代の若者 <%cu: agex.ni> に </> <%cu: fs.wa> は </> / それ <%cu: def.wa> は </> ほんとに
めんどく <さい> /// (SPF05, Diálogo)

Gendai no wakamono <%cu: agex.ni> ni </> <%cu: fs.wa> wa </> / sore <%cu: def.wa> wa
</> honto ni mendoku <sai> ///

Para los jóvenes actuales es muy complicado.

Respecto a los errores, registramos tres de posesión (F01, M04 y M06) y cuatro de percepción (F04, F05, M04 y M06) en los que falta la partícula (cuatro casos) o se abusa de *wa* (tres casos):

Ej. 140

例えば / 国際結婚 / &mm -> / その二人 <%er: agex.ni> は </> / 子ども <%cu: as.ga> が </> い
たら / (SPF01, Diálogo)

Tatoeba / kokusai-kekkon / &mm -> / sono futari <%er: agex.ni> wa </> / kodomo <%cu: as.ga>
ga </> itara /

¹⁵¹ Al igual que el apartado anterior, como los usos extraídos son escasos, omitiremos sacar las frecuencias normalizadas de esta función. Véase el CD-ROM, en el que pone el uso total de cada estudiante.

Por ejemplo, matrimonio internacional, si la pareja tiene niños

Ej. 141

それ <%cu: def.wa> は </> たぶん外国人 <%er: agex.ni> nulo </> <%cu: fs.wa> は </> / &mm
-> &tt / 面白い (SPF05, Diálogo)

Sore <%cu: def.wa> wa </> tabun gaikoku-jin <%er: agex.ni> nulo </> <%cu: fs.wa> wa </> /
&mm -> &tt / omoshiroi

A lo mejor es interesante para los extranjeros.

Como hemos mencionado en el análisis de *wa* (3.4 y 3.7), la combinación de *niwa* para expresar agente de experiencia facilita la elisión de una partícula. Podríamos introducir esta combinación de partículas como una frase para expresar a quién pertenece la percepción.

4.4.7. Otras funciones de la partícula *de*

En este apartado, documentaremos el resto de las funciones de la partícula *de*: «medio», «estado» y «causa», aunque registramos pocos errores en general (Véase el CD-ROM). Respecto al uso de expresar medio, cinco errores de 60 usos en total consisten en la selección sutil de partículas como en «日本語*を話す (*Nihon-go *o hanasu*: hablar en japonés)» (F09), «飛行機*に行く (*hikoki *ni iku*: ir en avión)» (F10) y «おもちゃ*と遊ぶ (*omocha *to asobu*: jugar con juguetes)» (F01 y M02). El abuso de *to* en el último ejemplo puede haber sido causado por el uso de *con* en español.

Por otro lado, de siete errores de 85 usos en total, la función de indicar estado, seis consisten en la falta de la partícula y el abuso de *no* y *ni* (F02, F03, F05, F12 y M08) en las palabras como «一人で (*hitori de*: solo)», «二人で (*futari de*: dos)» y «みんなで (*minna de*: todos)». Sin embargo, consideramos que son faltas temporales, ya que estos estudiantes lo emplean correctamente utilizando las mismas palabras. El otro error se atribuye al abuso de *to* para referirse al estado totalmente mojado en el que estaba la ropa de la hablante:

Ej.141

何 <%cu: ob.o> を </> するのか -> そのところ <%cu: ac.de> で -> </> /// その服 <%er:
est.de> と -> </> <hhh {%act: laugh} / どうして> /// (SPF03, Monólogo)

Nani <%cu: ob.o> o </> suru no ka -> sono tokoro <%cu: ac.de> de -> </> /// sono fuku <%er:
est.de> to -> </> <hhh {%act: laugh} / doshite> ///

¿Qué está haciendo ahí? ¿Por qué está ahí con esa ropa?

Este abuso de *to* también puede deber a la transferencia negativa de la preposición española *con*. Entre los usos correctos de este *de*, aparecen solamente una frase, «～顔で (- *kao de*: con una cara -)» (F07 y M01), que podría traducirse utilizando «con» en español. En este estudio, no tratamos la partícula *to* y la preposición *con*, pero un resumen sencillo de correspondencia entre estas partículas en ambos idiomas como hemos realizado en el capítulo IV (véase 5.2) igualmente podría ayudar a solucionar el uso equivocado de que la partícula *to* no puede expresar el medio ni estado como hace la preposición *con*.

En cuanto a la función de expresar causas, aparecen tres errores de 19 usos en total (F09, F10 y M06) cuando el hablante intenta mostrar la base de juicio como en «私の意見では (*watashi no iken dewa*: según mi opinión)» y «～で大丈夫 (- *de daijobu*: estar bien con -)»:

Ej.142

私の意見 <%er: cau.de> nulo </> <%cu: fs.wa> は </> / 結婚 [/] 結婚の言葉は [/] 意味 <%cu: gen.wa> は / 大事な意味 / <%cu: res.ni> に </> なっちゃったみたい /// (SPF09, Diálogo)
Watashi no iken <%er: cau.de> nulo </> <%cu: fs.wa> wa </> / *kekkon* [/] *kekkon no kotoba wa* [/] *imi* <%cu: gen.wa> wa / *daijina imi* / <%cu: res.ni> ni </> *nacchatta mitai* ///
 Según mi opinión, la palabra, matrimonio, ahora tiene un sentido grave.

Ej.143

たぶん普通の <%er: cau.de> は </> 大丈夫 /// (SPF10, Diálogo)
Tabun futsu no <%er: cau.de> wa </> *daijobu* ///
 Creo que está bien con uno (proposición matrimonial) normal.

La función de causa que indica la partícula es bastante amplia (causa, razón, base, objetivo y elemento) y estos errores son de la función derivada (véase el capítulo IV, 3.4). La partícula que representa la causa como función principal aparece correctamente en nuestro corpus. Respecto al uso de la función derivada, sería mejor memorizarlo dentro de una frase hecha como «～で大丈夫 (- *de daijobu*: está bien con -)» y «～でいい (- *de ii*: me conformo con -)».

4.4.8. Abuso de *ni* y *de*

Por último, observaremos el abuso de las partículas *ni* y *de*, es decir, los casos en los que aparecen *ni* y *de* innecesarios o se emplean otras partículas excepto *ga*, *o*, *ni* y *de*. Entre 54 abusos de *ni*, destaca el número de casos de SPF09 y SPM06. Igualmente, de 48 abusos de *de*, registramos 33 errores en el habla de SPF09, aunque la duración de su discurso también sobrepasa. En cuanto al abuso de *ni*, ambos hablantes lo usan excesivamente en las expresiones temporales (10 casos), caso nominativo (6 casos), adverbios (4 casos) y confusión con la partícula *to* (3 casos). El abuso de *de*, por otro lado, se debe a que SPF09 confunde entre «あと (*ato*: aparte)» y «あとで (*ato de*: después)» sumando 26 errores en total. Se señala la posibilidad de que tiene fosilizada la expresión:

Ej.144

お母さん <%cu: def.wa> は </> / &maa &ee -> 主婦です /// あと <%er: ab.de> で </> 娘は [/]
 息子さん <%cu: def.wa> は </> / &ano 金沢大学 <%cu: ac.de> で -> </> 医学 <%cu: ob.o> を
 </> 勉強してる /// (SPF09, Monólogo)
Okasan <%cu: def.wa> wa </> / &maa &ee -> *shufu desu* /// *Ato* <%er: ab.de> de </> *musume*
wa [/] *musuko-san* <%cu: def.wa> wa </> / &ano *Kanazawa daigaku* <%cu: ac.de> de -> </>
igaku <%cu: ob.o> o </> *benkyo-shiteru* ///
 La madre es ama de casa. Y, la hija, no el hijo, estudia la medicina en la Universidad de Kanazawa.

El abuso de *ni* y *de* en las expresiones temporales se observa en el habla de algunos estudiantes y registramos 23 errores en total. Como hemos mencionado en el abuso de *wa* (véase 3.5), el hecho de no comprender la puntualidad que expresa la partícula *ni* causa abuso y falta de la partícula. Siete

errores (F07, M02 y M06) consisten en «～ときに (toki ni: cuando)» y «～中に (- chu ni: durante)», tres errores (F04, F09 y M02) en la duración y trece errores (F05, F08, F09, F11 y M05) en la frase temporal de sentido amplio:

Ej.145

ほんとに日本 <%cu: ex.ni> に </> いたとき <%er: ab.ni> に </> / いつも喜びました /// (SPM06, Monólogo)

Honto ni Nihon <%cu: ex.ni> ni </> ita toki <%er: ab.ni> ni </> / itsumo yorokobimashita ///

De verdad me sentía siempre feliz cuando estaba en Japón.

Ej.146

二時間だけ <%er: ab.ni> に </> 動物に [/] &ee 動物園 <%cu: dest.ni> に </> / 入ってた / (SPM02, Diálogo)

Ni-jikan dake <%er: ab.ni> ni </> dobutsu ni [/] &ee dobutsu-en <%cu: dest.ni> ni </> / haitteta /

Solo durante dos horas estuve dentro del zoo.

Ej.147

この状態 <%er: def.wa> が </> / 将来 <%er: ab.ni> に </> 変わります /// (SPF11, Diálogo)

Kono jotai <%er: def.wa> ga </> / shorai <%er: ab.ni> ni </> kawarimasu ///

Esta situación cambiará en el futuro.

En segundo lugar, los usos innecesarios de *ni* en caso nominativo se observan también en los enunciados de los SPF05 y SPM02 que suponen ocho errores en total. En el siguiente ejemplo 148, la hablante falla en componer bien la oración y la familia de Yokohama al final se convierte en sujeto en vez de complemento indirecto, «横浜の家族に別れる (Yokohama no kazoku ni wakareru: me despido de la familia de Yokohama)»:

Ej. 148

横浜の家族 <%er: ab.ni> に </> も -> / みんなお別れのときみんな泣いてた /// (SPF09, Monólogo)

Yokohama no kazoku <%er: ab.ni> ni </> mo -> / minna owakare no toki minna naiteta ///

La familia de Yokohama todos lloraban cuando nos despedimos.

Igualmente, en el siguiente ejemplo 149 se interpreta que la hablante iba a expresar la percepción del novio utilizando la partícula *ni* de agente de experiencia, pero al final utiliza un verbo, lo cual produce incompatibilidad con la partícula:

Ej.149

手術 -> / してて -> / それに彼氏 <%er: ab.ni> に </> もたぶん / 悩んでい <ru> /// (SPF09, Diálogo)

Shujutsu -> / shitete -> / soreni kare <%er: ab.ni> ni </> mo tabun nayande <ru> ///

Recibe la operación y su novio también está preocupado.

En tercer lugar, algunos adjetivos como «もう (*mo: ya*)», «いつも (*itsumo: siempre*)», «今度 (*kondo: próxima vez*)», «結局 (*kekkyoku: al final*)», 初めて (*hajimete: primera vez*)» y «最後

(*saigo*: fin, final)» llevan *ni* innecesario en el habla de SPF09 (3 errores), SPM02, SPM06 y SPM08:

Ej.150

初めて <%er: ab.ni> に -> </> / そんな遠い <%cu: ex.ni> に </> / 住んでいましたから / (SPM02, Monólogo)

Hajimete <%er: ab.ni> *ni* -> </> / *sonna toi* <%cu: ex.ni> *ni* </> / *sunde-imashita kara* / Vivía por primera vez en un sitio tan lejos.

Como hemos mencionado en el abuso de *wa* (véase 3.5), hay que prestar atención al uso de la partícula en estos adverbios que expresan el orden de acción como «始めは (*hajime wa*: al principio)», «始めに (*hajime ni*: para empezar)» y «初めて (*hajimete*: por primera vez)».

En último lugar, otra partícula con la que registramos el mayor número de confusiones es la partícula *to*. Documentamos seis abusos de *ni* en vez de *to* (F01, F05, F09, F12 y M06) y tres abusos de *de* en vez de *to* (F08 y F09). Los abusos de *ni* se rigen por los verbos como «結婚する (*kekkon-suru*: casarse)», «付き合う (*tsukiau*: salir juntos)», «遊びに行く (*asobi ni iku*: salir con amigos)» y «〜との話 (- *to no hanashi*: charla con -)». Cabe señalar que el 11,1% del abuso de *ni* aparece en lugar de la partícula *to* equivalente a la preposición española «con» según estos contextos:

Ej.151

その女性 <%cu: def.wa> は </> {%act: laugh} / 男性 <%er: ab.ni> に </> / 結婚 / しました <か> > /// (SPF05, Preguntas)

Sono jose <%cu: def.wa> *wa* </> {%act: laugh} / *danse* <%er: ab.ni> *ni* </> / *kekkon* / *shimashita* <ka> ///

¿Esa mujer se casó con el hombre?

Asimismo, los abusos de *de* aparecen con los verbos «話す (*hanasu*: hablar)» y «行く (*iku*: ir)». En el siguiente ejemplo, hay posible confusión con el uso de estado como «みんなで (*minna de*: todos juntos)»:

Ej. 152

ホストファミリー <%er: ab.de> で </> / &ss &eeto プール <%er: dest.ni> で </> 行った (SPF09, Monólogo)

Hosuto famili <%er: ab.de> *de* </> / &ss &eeto *puru* <%er: dest.ni> *de* </> *itta*

Fui a la piscina con la familia de Japón.

El segundo más frecuente es el abuso de *ni* y *de* en vez de *no*. Registramos cuatro errores de *ni* (F09 y m05) y cuatro errores de *de* (F05, F06 y F09). En el ejemplo 153, el hablante intenta marcar dos lugares «青山 (*Aoyama*)» y «ギャラリー (*gyarari*: galería)» con la partícula *ni*, mientras que en el ejemplo 154, se confunde entre la partícula *no* para sustantivar el verbo anterior y el uso de objetivo *ni*:

Ej. 153

青山 <%er: ab.ni> に </> / &ano / hhh {%act: click} / ギャラリー {%alt: ギャラリー} <%er: ac.de> に </> / &ano -> インターンシップ <%cu: ob.o> を </> / しまし <ta> /// (SPM05, Diálogo)

Aoyama <%er: ab.ni> ni </> / &ano / hhh {%act: click} / gyarari {%alt: gyareri} <%er: ac.de> ni </> / &ano -> intanshippu <%cu: ob.o> o </> / shimashi <ta> ///

En una galería de Aoyama hizo práctica.

Ej.154

仕事 <%cu: ob.o> を </> 見つける -> [/] &uu -> 見つ / ける <%er: ab.ni> に </> <%cu: gen.wa> は </> / それも / 難しいだと -> 思います /// (SPF05, Diálogo)

Shigoto <%cu: ob.o> o </> mitsukeru -> [/] &uu -> mitsu / keru <%er: ab.ni> ni </> <%cu: gen.wa> wa </> / sore mo / muzukashi da to -> omoimasu ///

También es difícil encontrar un empleo.

Otros abusos aparecen en lugar de la partícula *kara* (2 abusos de *ni* en F01 y M07), *wa* (cuatro abusos de *de* en M05 y M06), *made* (2 abusos de *ni* en F06 y F09, 1 abuso de *de* en M06) y aparecen como combinación errónea de *ni* y *no* (F10). En el ejemplo 155, se observa la confusión con *en* en español o formación de unidad (Sakota 2011) con la palabra de posición. En el ejemplo 156, la hablante puede desconocer la posibilidad de conectar la partícula *ni* con *no*.

Ej.155

国際結婚 <%cu: gen.wa> は </> ほんとに長いテーマだから / &nanka -> / 国際 &せ [/] 結婚の中 <%er: ab.ni> に </> / &nanka 選んで / それについて研究して (SPF01, Diálogo)

Kokusai-kekkon <%cu: gen.wa> wa </> honto ni nagai tema dakara / &nanka -> / kokusai &se [/] kekkon no naka <%er: ab.ni> ni </> / erande / sore ni tsuite kenkyu-shite

El matrimonio internacional es un tema muy amplio, así que hay que elegir un tema para investigar en el área.

Ej.156

私 <%er: ab.ni> に </> の話し方とか / &ano -> / 私分らないで / (SPF10, Diálogo)

Watashi <%er: ab.ni> ni </> no hanashikata toka / &ano -> watashi wakaranaide /

No comprendía su manera de hablar conmigo

4.5. Conclusión del análisis de errores de *ga*, *o*, *ni* y *de* y sugerencia a la enseñanza

La observación general de los usos extraídos en nuestro corpus revela que podemos dividir los estudiantes en tres grupos: a) aquellos que muestran tasa de acierto baja en la mayoría de los marcadores (F03, F04, F10 y M08); b) aquellos que abusan de las partículas (F09 y M06); y c) aquellos que mantienen tasa de acierto alta en general, pero que utilizan equivocadamente algunas partículas limitadas (el resto de los estudiantes). Los estudiantes que abusan de las partículas de caso muestran también usos excesivos de la partícula tematizadora *wa*. En cuanto a las partículas *ga* y *o* que indican el complemento directo y las partículas *ni* y *de* que expresan el lugar, se observa confusión de uso entre ellas. Sin embargo, los errores que comete el mismo estudiante no son constantes y, aun teniendo el nivel intermedio-avanzado, uno puede cometer faltas de marcadores de

caso con verbos básicos como «行く (*iku*: ir)» (véase 4.2.1). Conforme se avanza de nivel, se adquiere más funciones de partículas, lo cual puede producir confusión entre varios usos.

Cuando presentamos atención a los errores frecuentes, podemos señalar, en primer lugar, que existe posible transferencia negativa de su lengua materna. El complemento directo que marca una persona induce el uso erróneo de la partícula *ni* con verbos como «見る (*miru*: mirar, ver)» y «手伝う (*tetsudau*: ayudar a alguien)» (véase 4.1). En segundo lugar, la tasa de acierto de la partícula *de* para un dominio limitado es relativamente baja en general (véase 4.2.3). Algunos estudiantes emplean mal la partícula *ni*, ya que ésta se coloca con verbos de estado cuyo concepto es similar al predicado que aparece en la oración con la partícula *de* de dominio. Ya que el número de apariciones de dicha función es alto, podemos introducir más ejemplos en un contexto en el que uno habla de la tendencia de un grupo o un lugar limitado. En tercer lugar, se observa la confusión de algunos adjetivos como «初めて (*hajimete*: por primera vez)», «始めに (*hajime ni*: para empezar)» y «始めは (*hajime wa*: al principio)». Algunos estudiantes como SPF09 muestran la tendencia de fosilización, por lo que es preciso repasar la diferencia en una etapa posterior del aprendizaje.

La siguiente tabla resume los errores o las faltas frecuentes y algunas sugerencias para mejorar la precisión del uso de estos marcadores de caso en el futuro:

Partículas	Errores	Aplicación a la enseñanza
<i>GA, O</i>	<ul style="list-style-type: none"> - La mitad de errores de la partícula <i>ga</i> y <i>o</i> (objetivo) consisten en el abuso del <i>wa</i>, aunque alrededor del 25% son de la confusión entre dos partículas, incluso en el habla de los estudiantes de nivel más avanzado. - Cuando el objetivo indica una persona, aumenta el mal empleo de la partícula <i>ni</i> como «-に 見る (- <i>ni miru</i>: ver a alguien)», que alcanza hacia el 60% del total (posible transferencia negativa de «a» en español y formación de unidad con palabras de posición). - También se abusa de la partícula <i>o</i> en adverbios, aunque el número no es elevado. 	<ul style="list-style-type: none"> - El abuso significativo tanto de <i>o</i> como de <i>wa</i> está concentrado en algunos estudiantes. Dar una oportunidad a estos alumnos de que sean conscientes de su propia actuación (véase 3.7). - Tener en cuenta que la confusión entre <i>ga</i> y <i>o</i> se mantiene o incluso aumenta cuando avanza su nivel. - Dar más ejemplos en los que salen las frases «<persona> <i>o</i> (verbo transitivo)» y «<palabras de posición> <i>o</i> (verbo transitivo)» para que se acostumbren a este uso de la partícula <i>o</i>.

<p><i>NI, DE</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mitad de errores de la partícula <i>ni</i> que indica el destino concreto consisten en el mal empleo del <i>de</i> y aparecen con verbos básicos como «行く (<i>iku</i>: ir)», aunque algunos son faltas. - La mitad de errores de la partícula <i>ni</i> que indica el destino abstracto se atribuyen a la confusión con el <i>o</i>, aunque algunos son faltas. - Se observa el mal uso de la partícula <i>o</i> con el verbo «会う (<i>au</i>: encontrarse a)» (posible error intralingual). - La mitad de errores de la partícula <i>ni</i> que indica el oponente de acción consisten en la falta de usar la partícula. - Apenas aparece la partícula <i>ni</i> que indica el agente del acto de recibir con oración pasiva y con el verbo «もらう (<i>morau</i>: recibir, recibir favor de alguien)». - Se observa la confusión entre <i>ni</i> y <i>de</i> al expresar el lugar. - Es relativamente baja en general la tasa de acierto de la partícula <i>de</i> para expresar una gama. - Se confunden con el uso de algunas expresiones temporales y algunos adverbios que cambian el significado con y sin partículas. - Falta la partícula <i>ni</i> para expresar agente de experiencia. - Confusión con la partícula <i>to</i> - Confusión con la partícula <i>no</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta que en el habla del mismo estudiante aparecen ambos usos correctos y faltas incluso con verbos básicos. - Señalar la imposibilidad de omitir la partícula <i>ni</i> incluso en el lenguaje hablado y advertir que la falta de la partícula puede causar malentendimiento del enunciado. - Acostumbrar al uso de «(persona) <i>ni</i> 会う (<i>au</i>: encontrarse a)». - Tener en cuenta la dificultad de usar la partícula <i>ni</i> para oración pasiva y oración que expresa el acto de recibir. - Dar más ejemplos de la partícula <i>de</i> que expresa la gama de expresión dentro de un contexto en el que uno habla de la tendencia de un grupo o un lugar limitado. - Repasar la diferencia de las expresiones temporales con y sin partículas (véase también la falta y el abuso de <i>wa</i> en 3.4 y 3.5). - Repasar algunos adverbios como «初めて (<i>hajimete</i>: por primera vez)», «始めに (<i>hajime ni</i>: para empezar)» y «始めは (<i>hajime wa</i>: al principio)», «最後は (<i>saigo wa</i>: fin, final)» y «最後に (<i>saigo ni</i>: al final)» y «あと (<i>ato</i>: aparte)» y «あとで (<i>ato de</i>: después)» (véase también el abuso de <i>wa</i> en 3.5). - Memorizar «私の意見では (<i>watashi no iken dewa</i>», «私には (<i>watashi niwa</i>: para mí)» como frases de introducir opiniones y percepciones personales (véase también 3.4 y 3.7). - Tener en cuenta los usos similares entre <i>de</i> y <i>to</i>, <i>ni</i> y <i>no</i>, etc. como en «家族 (で / と) 行く (<i>kazoku (de / to) iku</i>: ir con familia)» y «A のは B (<i>A no wa B</i>: A es B) / A には B (<i>A ni wa B</i>: Para A, B)». - Repasar la correspondencia entre las partículas japonesas y los apéndices españoles
----------------------	--	---

Tabla 73. Recapitulación de errores de *ga*, *o*, *ni* y *de* y sugerencias para la enseñanza

En la primera etapa del aprendizaje, podríamos aprovechar el esquema cognitivo similar que se encuentran entre partículas japonesas y preposiciones españolas para disminuir la carga psicológica que se produce a la hora de estudiar varias funciones de las partículas. En esta etapa, además, hay que acostumbrar a los estudiantes a la idea de que la selección de las partículas se determina por los verbos que aparecen después y, por tanto, cabe señalar la importancia de introducir frases que llevan el mismo sustantivo y diferentes partículas y verbos como «中を見る (*naka o miru*: ver dentro)», «中にある (*naka ni aru*: estar dentro)» y «中で遊ぶ (*naka de asobu*: jugar dentro)» no para que lleguen a poder utilizarlas sino para que comprendan el uso de partículas. En la etapa intermedia del aprendizaje, por otra parte, como hemos visto en este análisis, aparecen faltas causadas por varios motivos, transferencia negativa del español, transferencia intralingual y formación de unidad, las cuales no pueden resolverse por una única explicación. Algunos errores repetidos y fosilizados deben ser señalados y pueden ser corregidos mediante el repaso de expresiones similares y la correspondencia entre español y japonés. Sin embargo, hay que tener en cuenta que otras faltas pueden ocurrir a lo largo del desarrollo del aprendizaje cuando adquieren otras expresiones y que algunas partículas se utilizarían con más precisión tras memorizarlas como una expresión fija. Es importante proporcionar en la enseñanza más ejemplos y oportunidades de emplear los usos que

producen errores frecuentes, como ponemos en la tabla anterior. Finalmente, hay que considerar que los errores o faltas de esta etapa son transicionales y variables.

5. Análisis de los usos de las partículas oracionales, *ne*, *yo* y *yone*, y las expresiones modales, *desho* y *janai*

En este apartado, observaremos el uso de las partículas oracionales *ne*, *yo* y *yone*, y las expresiones modales *desho* y *janai*. Los siguientes gráficos muestran la cifra total de los usos de cada función de estas partículas. En cuanto al *ne*, el número de errores de la función de suavizar el tono supera al de usos correctos. Después, el número de errores de la función de auto-confirmación alcanza a 27,6% y el de demandar y mostrar acuerdo llega a 10,2%:

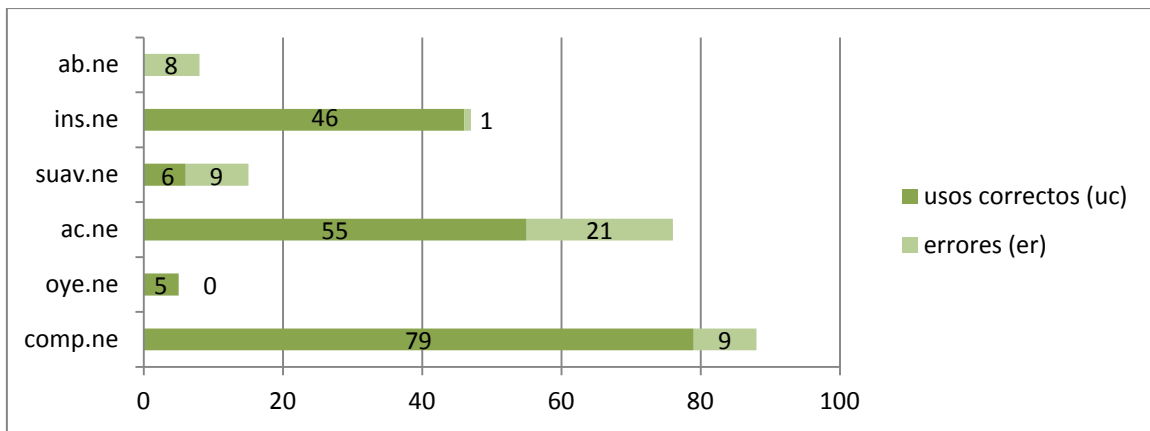


Gráfico 10. Número total de la partícula *ne* según la función clasificada

Con respecto a partícula *yo*, por otro lado, el número de errores de la función de imponer un estado cognitivo llega a 27,2%, aunque el número total de usos es muy limitado:

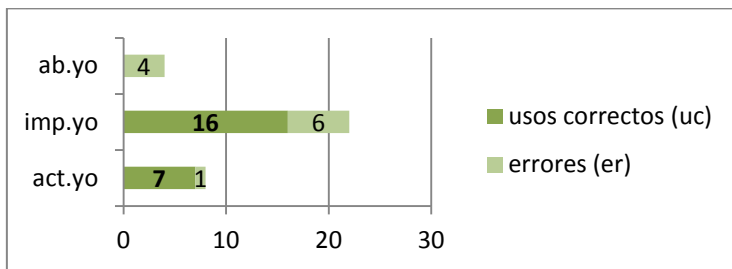


Gráfico 11. Número total de la partícula *yo* según la función clasificada

La expresión modal *desho* muestra el segundo mayor número de aparición en nuestro corpus después de *ne*, aunque, como hemos visto en la Tabla 16 (apartado 2), está concentrado en el habla de dos estudiantes (M02 y M05). De cuatro funciones de *desho*, la de intentar recordar al oyente que tenga un estado cognitivo común aparece mucho más que otras funciones:

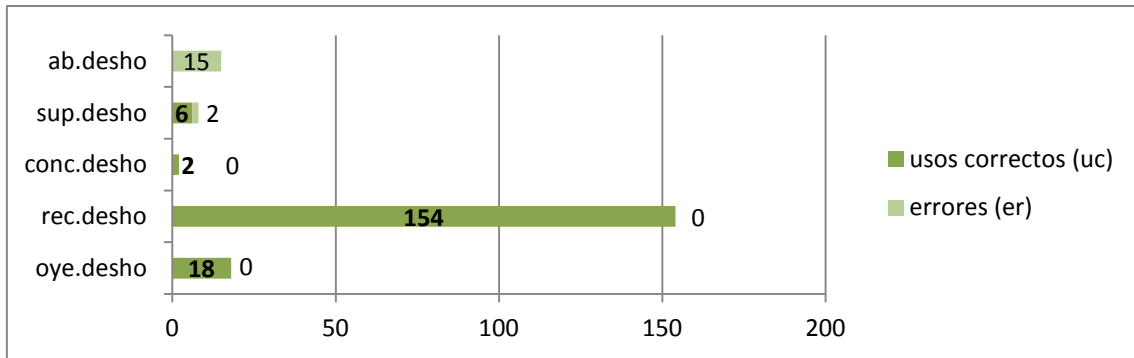


Gráfico 12. Número total de la partícula *desho* según la función clasificada

Asimismo, el número de usos de la misma función de *yone* y *janai* es mayor que otras funciones con pocos errores. La función de mostrar acuerdo de *yone*, sin embargo, comparte usos correctos y errores con la misma cifra:

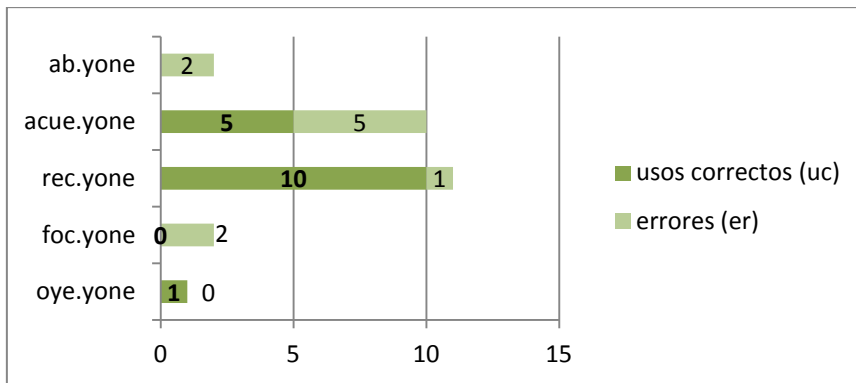


Gráfico 13. Número total de la partícula *yone* según la función clasificada

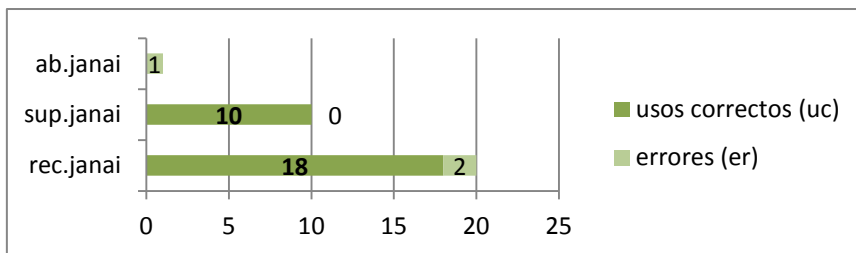


Gráfico 14. Número total de la partícula *janai* según la función clasificada

A continuación, observaremos los usos de estas expresiones. Como los usos se concentran en el habla de algunos estudiantes limitados (véase el apartado 2), no ofreceremos las frecuencia nominalizadas de todos los hablantes (con respecto al número de los usos de cada hablante, véase el CD-ROM adjuntado) sino los estudiaremos de manera cualitativa.

5.1. El uso de comprobación de *ne*, *yone* y *desho*

En este apartado, trataremos del uso de comprobación que tienen las expresiones, *ne*, *yone* y *desho*. No se han registrado errores en ninguna función, al contrario, siete estudiantes las han utilizado correctamente (*ne*: cinco casos, *yone*: un caso y *desho*: 17 casos,) con entonación adecuada. Entre otros, se destaca el número elevado del uso de *desho* por SPM02. Los nativos japoneses no han utilizado ningún uso de comprobación. Al observar los 23 usos correctos en total, se revela que estos alumnos intentan comprobar con la entrevistadora algo de lo que no están muy seguros sobre Japón y sobre los japoneses, o le preguntan para aclarar el tema de conversación, vocabulario y lo que quiere decir una viñeta para describir:

Ej.157

でもたぶん / &ano -> 日本人 <%cu: agex.ni> に </> <%er: ab.wa> は </> / 同じです <%cu: oye.ne> ね ? </> (SPF06, Diálogo)

Demo tabun / &ano -> Nihonjin <%cu: agex.ni> ni </> <%er: ab.wa> wa </> / onaji desu <%cu: oye.ne> ne ? </>

Pero, quizás pasa lo mismo con los japoneses, ¿no?

Ej.158

欧州? 欧州 / 北 / ヨーロッパ? 欧州 っていう <%cu: oye.desho> でしょ? </> (SPM02, Diálogo)

Oshu? Oshu / kita / Yoroppa? Oshu tte iu <%cu: oye.desho> desho? </>

Oshu? Se dice “Oshu” para referirse a Europa, ¿verdad?

Ej.159

でお父さん <%cu: def.wa> は </> / &eeto / 床 / hhh {%act: laugh} で / ちよっと / &や [/] 休んでいます <%cu: oye.yone> よね ? </> はい /// (SPF12, Descripción de la cuarta viñeta)

De otosan <%cu: def.wa> wa </> / &eeto / yuka / hhh {%act: laugh} de / chotto / &ya [/] yasunde-imasu <%cu: oye.yone> yone ? </> Hai ///

El padre está descansando en el suelo, ¿no? Sí

Ej.160

だから &etto = 何という / わ ! [///] 寝坊 -> [/] 寝坊しちゃ [/] 寝坊しちゃったみたい /// <%cu: oye.desho> でしょ? </> &ね [/] &ね [/] それとも / &たお [/] 倒れるかな? 分かんない /// (SPF09, Descripción de la cuarta viñeta)

Dakara &etto = nan to iu / wa ! [///] nebo -> [/] nebo shicha [/] nebo shichatta mitai /// <%cu: oye.desho> desho? </> &ne [/] &ne [/] soreto mo / &tao [/] taoreru kana? Wakannai ///

Pues, ¿cómo se dice? Parece que dormió demasiado, ¿no? O, ¿se cayó? No sé.

Aunque no lo hemos clasificado como error, el uso de *desho* como en los ejemplos 158 y 160 debería realizarse con cautela. En el ejemplo 158, SPM02 habrá utilizado esta expresión por estar casi seguro de que Europa se dice «欧州 (Oshu)», sin embargo, no sería adecuado hacer una pregunta así en una clase, ya que estaría expresando al oyente de cierta distancia social (en este caso, profesor) la convicción sobre una información cuya posesión pertenece al oyente (véase el capítulo V, 2.3.1). Como vamos a ver más en adelante, SPM02 suele emplear *desho* de manera excesiva,

probablemente sin saber la posibilidad de que dicha expresión puede amenazar la imagen negativa del oyente.

Igualmente, el uso de *desho* por SPF09 (ejemplo 160) muestra posible transferencia negativa del apéndice español *¿no?* de función fática (véase el capítulo V, 4.1 y 4.3). En este ejemplo, es posible interpretar también que SPF05 no tenga intención de comprobar con la entrevistadora lo que significa la viñeta, sino pretenda mantener contacto con el oyente con la expectativa de que la entienda y utiliza la expresión *desho* como una muletilla. No hay manera de saber la intención verdadera del hablante para haber usado *desho* en este contexto, sin embargo, si es así, sería un sobreuso, ya que no se puede formar un enunciado solamente con *desho* salvo el caso de recalcar la concordancia de opiniones entre los participantes (véase V, 2.3.1).

5.2. Auto-confirmación *ne*

El uso de *ne* de auto-confirmación (véase el capítulo V. 2.1.3) se utiliza correctamente en el habla de doce alumnos (55 usos en total), aunque el número de los usos de SPM05 sobresale (26 usos) al igual que un nativo japonés, JPM02 (26 usos). La siguiente tabla señala el contenido del enunciado al que se añade la partícula *ne* de auto-confirmación.

Contenido del enunciado	Estudiantes		Nativos japoneses	
Impresión personal	31	56,4%	9	28,1%
Opinión	13	23,6%	5	15,6%
Reflexión	10	18,2%	13	40,6%
Descripción de un hecho	1	1,8%	5	15,6%
Total	55	100,0%	32	100,0%

Tabla 74. Contenido del enunciado al que se añade la función de auto-confirmación *ne*

El tipo de «impresión personal» en la primera fila quiere decir que el enunciado contiene una información sobre el gusto, deseo, comentario del hablante o el recuerdo personal que tuvo el hablante en las experiencias narradas, para la cual no hay espacio de debate con el oyente:

Ej. 161

非常に / 面白かったです <%cu: ac.ne> ね </> /// (JPM01, Monólogo)

Hijo ni / omoshirokatta desu <%cu: ac.ne> ne </> ///

Era bastante interesante.

Como indica la tabla, los estudiantes españoles emplean mucho la auto-confirmación *ne* para este tipo de enunciado (un 56,4% del total de los casos), mientras que los dos nativos japoneses no lo utilizan con tanta frecuencia.

Ej.162

私 <%cu: con.wa> は </> あまり日本語話せませんでした <%cu: ac.ne> ね </> /// (SPM05, Monólogo)

Watashi <%cu: con.wa> wa </> amari Nihon-go hanasemasen-deshita <%cu: ac.ne> ne </> ///

No podía hablar muy bien japonés.

De los 31 usos de este *ne*, diez usos (M02 y M05) acaban con entonación ascendente:

Ej.163

三泊 <%er: fs.wa> に </> / そう例えば / 頭 <%cu: ob.ga> が </> 痛かった <%cu: ac.ne> ね ? </> (SPM02, Monólogo)

Sampaku <%er: fs.wa> ni </> / so tatoeba / atama <%cu: ob.ga> ga </> itakatta <%cu: ac.ne> ne ? </>

Durante tres días tenía dolor de la cabeza.

Ej.164

でも最後 {%com: wanted to say 最初} <%cu: fs.wa> は </> / ちょっと / &ano -> 大変だった <%cu: ac.ne> ね? </> (SPM05)

Demo saigo {%com: wanted to say saisho} <%cu: fs.wa> wa </> / chotto / &ano -> taihen datta <%cu: ac.ne> ne? </>

Pero al principio era un poco duro.

No se han anotado como error, sin embargo no es adecuado ascender el tono de la partícula, ya que el hablante no pretende comprobar la veracidad de información, sino que narra su propia experiencia al oyente. Este empleo de *ne* podría atribuirse también a la transferencia de la entonación de ¿no? cuya función, en este caso, sería el mantenimiento de contacto con el oyente.

El segundo tipo del enunciado «opinión», en cambio, se trata de una suposición y juicio del hablante sobre un asunto objetivo. JPM01 en el siguiente ejemplo expresa su opinión de que la manera de proponer el matrimonio a una mujer depende de la cultura:

Ej.165

その辺 <%cu: el.ga> が </> 文化の / 違いな <n desu ka <%cu: ac.ne> ねえ </>> /// (JPM01, Diálogo)

Sono hen <%cu: el.ga> ga </> bunka on / chigai na <n desu ka <%cu: ac.ne> nee </>> ///

Eso es la diferencia cultural, a lo mejor.

Todos los cinco enunciados de opinión se realizan por JPM01 junto con la partícula interrogativa か (ka). Esta combinación de partículas «~かね (- ka ne)» evita el comentario tajante al mismo tiempo que deja espacio al oyente para que opine él mismo. De esta expresión se ha registrado solamente un ejemplo en el discurso de estudiantes por parte de SPF07, quien realizó la estancia más larga en Japón.

Ej. 166

ロマンチック <%cu: sup.janai> じゃない </> ですか <<%cu: ac.ne> ね </>> /// (SPF07, Diálogo)

Romanchikku <%cu: sup.janai> janai </> desu ka <<%cu: ac.ne> ne </>> ///

¿No es romántico?

El tercer tipo de enunciado representa una reflexión del hablante. Los 40,6% de autoconfirmación *ne* en el habla de los nativos japoneses se utilizan para mostrar el proceso mental o la duda:

Ej.167

*INT: 日本の女性は結婚に対する憧れが強いんですかねえ ///

Nihon no jose wa kekkon ni taisuru akogare ga tsuyoi n desu k anee ///

Las mujeres japonesas tendrán anhelo fuerte por el matrimonio, a lo mejor.

[...]

*JPF01: 何ですか <%cu: ac.ne> ね </> ///

Nan de desu ka <%cu: ac.ne> ne </> ///

¿Por qué será?

Ej.168

そこまでよく分かんないです {%alt: ないっす} <%cu: ac.ne> ね </> /// (JPM01, Diálogo)

Soko made yoku wakannai desu {%alt: naissu} <%cu: ac.ne> ne </> ///

No sé hasta ese punto.

Mientras tanto, los estudiantes españoles muestran solamente una incidencia del 18,2% en la reflexión, solamente por parte de tres estudiantes, SPF11 (tres usos), SPF12 (cinco usos) y SPM02 (dos usos):

Ej. 169

*INT: こういう関係はどう思いますか？

Koiu kanke wa do omoimasu ka?

¿Qué te parece una relación como esta?

[...]

*SPF12: &nn -> そうです <%cu: ac.ne> ね </> / 今まで <%er: con.wa> nulo </> / たぶん / 全部の家族こんな感じ

&nn -> so desu <%cu: ac.ne> ne </> / ima made <%er: con.wa> nulo </> / tabun / zembu no kazoku konna kanji

Pues, hasta ahora todas las familias eran así.

El número elevado de usos por dos hablantes, SPM05 y JPM02, puede afectar al porcentaje global y necesitaría más ejemplos para evitar una conclusión apresurada, sin embargo, la posible falta del uso de «~かね (-ka ne)» y de la reflexión en el discurso de estudiantes podrían indicar que no tienen medios de expresar sus pensamientos en proceso o que no están familiarizados con el estilo de conversación en japonés, que pretende construir las ideas colaborativamente en el momento de habla, en vez de intercambiar las opiniones individuales (véase el capítulo I, 5.1.2).

Con respecto a los usos erróneos de auto-confirmación *ne*, se han registrado 21 errores en el habla de tres estudiantes, aunque la mayoría de los errores aparecen en el habla de SPM02 (doce errores) y SPM05 (ocho errores). Estos dos alumnos se confunden siempre con el uso de *desho* con entonación ascendente, lo cual no cuadra con una información exclusivamente del hablante.

Ej.170

沖縄とても -> 楽しかった /// 他の国みたかった <%er: ac.ne> でしょ? </> (SPM02, Monólogo)
 Okinawa totemo -> tanoshikatta /// Hoka no kuni mitakatta <%er: ac.ne> desho? </>
 Me lo pasé muy bien en Okinawa. Parecía como un país diferente, ¿no?

Ej.171

うるさすぎるし -> / もう&nanka ちょっと &たか [/] 高いと思う <%er: ac.ne> でしょ? </> (SPM05, Diálogo)
 Urusasugiru shi -> / mo &nanka chotto &taka [/] takai to omou <%er: ac.ne> desho? </>
 Es demasiado ruidoso y creo que es un poco caro, ¿no?

Como hemos mencionado previamente, SPM02 y SPM05 muestran entonación inadecuada con la partícula *ne*. Estos errores nos hacen pensar que algunos alumnos dan el mismo valor a la expresión *desho* y la partícula *ne* que el apéndice *¿no?* cuando intentan compartir su experiencia con el oyente y pretenden comprobar si el otro sigue su narración y comprende el contenido. Ya que una función discursiva de *desho* es recalcar concordancia de opiniones, lo emplearían incluso para una información del hablante recién ofrecida con la expectativa de que el oyente lo acepte. Hasta una etapa en la que un estudiante consiga confianza en su propia narración, puede que este tipo de inserción sea frecuente y que no sea fácil evitar la entonación innecesariamente ascendente. Sin embargo, sería provechoso ofrecer ocasiones a los alumnos para que escuchen cómo los nativos narran su experiencia en la vida real y que reflexionen sobre su propio modo de habla que abusa de ciertas expresiones como *desho*.

5.3. La expresión de mostrar acuerdo

En este apartado, analizaremos tres expresiones, *ne*, *yone* y *desho* que funcionan para expresar acuerdo con el oyente. La partícula *ne* de esta función aparece en 80 usos correctos en el habla de 15 alumnos, aunque el número de SPF11 sobrepasa (20 usos) de los demás. En cuanto a la partícula *yone*, por otro lado, aparecen solamente 5 usos correctos por tres estudiantes, que tienen N2 del JLPT. La expresión, *desho*, por otro lado, ha sido empleada por dos estudiantes, SPF07 y SPM02, aunque el segundo hablante suele abusar esta expresión.

La siguiente tabla señala el contenido de los errores de cada partícula:

	comp.ne	acue.yone	conc.desho
nulo	3	0	0
NE	-	1	3
DESHO	3	4	-
YONE	1	-	0
JANAI	0	1	0
YO	1	0	0
Total	8	6	3

Tabla 75. Confusión de la función de mostrar acuerdo de *ne*, *yone* y *desho* con otras partículas

De los ocho errores de la partícula *ne*, tres se deben a la falta de *ne* (F04, F11 y M07). Las primeras dos hablantes la omiten a la hora de mostrar acuerdo en la expresión «そうですね (*So desu ne*)», aunque la emplean de manera correcta en otro discurso.

Ej.172

*INT: でも結婚しないで不便なことってないですか?
Demo kekkonshinaide fubenna koto tte nai desu ka?
 ¿No hay ninguna inconveniencia por no haberse casado?

*SPF11: &nn -> / です <<%cu: comp.ne> ね </> hhh {%act: laugh}> ///
 &nn -> / desu <<%cu: comp.ne> ne </> hhh {%act: laugh}> ///
 Es verdad.

*INT: [< <ねえ ->> それもありそうですよね ///
 [< <Nee ->> sore mo arisu desu yone ///
 Parece que hay.

*SPF11: そうですね <%er: comp.ne> nulo </> ///
So desu <%er: comp.ne> nulo </> ///
 Eso sí.

En cuanto al SPM07, por otro lado, cinco usos correctos son de la función de afirmar concordancia de opiniones con el oyente y el único error registrado consiste en la falta de *ne* de mostrar acuerdo.

Ej. 173

*INT: 変な話が多いですよね {%act: laugh}> ///
Hen na hanashi ga oi desu yone {%act: laugh}> ///
 Hay muchas historias raras.

*SPM07: はい {%act: laugh} /// 変な話 <が -> 多いんです <%er: comp.ne> nulo </> hhh
 {%act: laugh}> ///
Hai {%act: laugh} /// Henna hanashi <ga -> oi n desu <%er: comp.ne> nulo </> hhh
 {%act: laugh}> ///
 Sí. Hay muchas historias raras.

Por otro lado, la partícula *ne* se ha empleado mal en lugar de *yone* (un caso) y *desho* (tres casos). La confusión con *yone* se observa en el habla de SPF11. Como se muestra abajo, SPF11 intenta afirmar el hecho con la expresión «そうですね (*so desu ne*)», justo después de expresar su sorpresa con interjección «へえ (*hee*: ¿Así?)» al enterarse de ello. Esta combinación de expresiones, por tanto, resulta contradictoria. La expresión «そうですね (*so desu yone*)», en cambio, representa el proceso de formar un conocimiento equivalente al del oyente (véase el capítulo V, 2.2), tendría un uso adecuado para este contexto.

Ej.174

*INT: 結婚相手が見つからないとかね ///
Kekkon aite ga mitsukaranai toka ne ///
 No puede encontrar a nadie con el que se case, por ejemplo.

*SPF11: へえ <->> ///
Hee <->> ///
 Ah, ¿Sí?

*INT: [<] <ある> ような気がしますねえ ///
 [<] <aru> yona ki ga shimasu nee ///
 Parece que pasa.

*SPF11: そうです <<%er: acue.yone> ね </>> ///
So desu <<%er: acue.yone> ne </>> ///
 Sí, lo es.

De los ocho errores de la partícula *ne*, tres de ellos se deben a la confusión por *desho*. Asimismo, cuatro de los cinco errores de la partícula *yone* se atribuyen al mal empleo de *desho*. Sin embargo, como hemos mencionado en el apartado anterior, SPM02 tiende a sobreusar de dicha expresión y excepto un error de SPF12, todos los abusos de *desho* han sido cometidos por SPM02. En el siguiente ejemplo 175, SPM02 expresa su entendimiento sobre el contenido de la noticia que explicó la entrevistadora. En el ejemplo 176, por otro lado, asiente a lo que comentó la entrevistadora sobre el comportamiento de la gente del Sur de América. En ambos casos, la información para mostrar acuerdo no está en el territorio del hablante para poder utilizar *desho* de reafirmación:

Ej.175

[<] <ああ> -> ! 飲み物じゃないん <%er: comp.ne> でしょ? </> 食べ物 /// (SPM02, Diálogo)
 [<] <Aa> -> ! Nomimono janai n <%er: comp.ne> desho? </> Tabemono ///
 Ah, ¡no era bebida! Era comida.

Ej.176

*SPM02: へえ /// なぜ?
Hee /// Naze?
 Ah, ¿sí? ¿Por qué?

*INT: 何だろうね /// やっぱり &kono / 彼らの文化で -> / 明るくこうなんか話<しかけたい
 ような /// hhh {%act: laugh}> ///
 Nan daro ne /// Yappari &kono / karera no bunka de -> / akaruku ko nanka hana
 <shikaketaiyona /// hhh {%act: laugh}> ///
 No sé, pero parece que, según su cultura, quieren hablar a la gente

*SPM02: [<] <そうそうそうそうそう> /// [...] [<] <言います> <%er: acue.yone> でしょう?
 </>
 [<] <so so so so so> /// [...] [<] <iimasu> <%er: acue.yone> desho? </>
 Sí, sí. Eso se dice, ¿verdad?

De modo similar a la confusión con *yone*, SPF07, que es quien utiliza la expresión *janai* con más frecuencia, muestra un caso de sobreuso de *janai* en el lugar donde debería haber puesto la partícula *yone*. En el siguiente ejemplo, SPF07 consiente en la idea de la entrevistadora de que estos días muchas mujeres prefieren anteponer su carrera profesional a tener hijos. El empleo de *janai* en este contexto suena como si fuera SPF07 quien propone esta idea a la entrevistadora. Debería haber

usado la partícula *yone* para mostrar acuerdo a la vez que propone al oyente otra perspectiva, en este contexto, el caso de los hombres.

Ej.177

[Sobre la idea de las mujeres modernas que quieren dar prioridad al trabajo]

*INT: 女の人 &nn -> [/] に関しては <ねえ /// hhh {%act: assent}> ///

Onna no hito &nn -> [/] ni kanshite wa <nee /// hhh {%act: assent}> ///

Es así en cuanto a las mujeres.

*SPF07: [<] <hhh {%act: understand}> /// そう /// それ <%cu: def.wa> は </> / 女の人 の / 考え
方 <%er: acue.yone> じゃない? </> たぶん男の人 <%cu: con.wa> は </> “しょうが
ない” ///

[<] <hhh {%act: understand}> /// So /// Sore <%cu: def.wa> wa </> / onna no hito no /
kangae-kata <%er: acue.yone> janai? </> Tabun otoko no hito <%cu: con.wa> wa
</> “Sho ga nai” ///

Sí. Es la manera de pensar de las mujeres, ¿verdad? Los hombres, quizás, dicen, “No hay remedio”.

Hablando del estilo de conversación, la lengua japonesa se inclina a dar importancia al entendimiento mutuo (véase el capítulo I, 5.1.2), por lo que es considerable aceptar el comentario del interlocutor, aunque sea una parte, antes de expresar su propia opinión. En este sentido, el mal empleo de *desho* o *janai* en lugar de *ne* o *yone* como en los ejemplos anteriores 176 y 177 podría dar una impresión negativa al oyente, puesto que estas expresiones modales, en vez de mostrar acuerdo con el comentario del interlocutor, más bien demanda reconocimiento al oyente sobre su propio pensamiento. En nuestro corpus, este tipo de errores ha aparecido solamente en el habla de tres hablantes, SPF07, SPF12, y mayoritariamente SPM02. Como hemos mencionado en la primera parte de 2.4, algunos alumnos prefieren una cierta forma lingüística para generalizar el uso y, en consecuencia, abusar de él, por tanto, los profesores han de tener en cuenta, sobre todo, estos errores idiosincrásicos que pueden causar descortesía.

5.4. Intención de despertar nuevo estado cognitivo del oyente con *yone*, *desho* y *janai*

En este apartado, analizaremos tres expresiones, *yone*, *janai* y *desho*, aquellos que se emplean para exponer la suposición del hablante con la intención de despertar en el oyente un nuevo estado cognitivo. Como hemos explicado previamente en la creación de la taxonomía de errores (véase capítulo V, 5.3), algunos errores de esta categoría se anotan como <%er: rec...> cuando se puede sustituir por todas estas tres modales.

Esta función de la expresión modal se limita casi a la mitad de los estudiantes (F05, F06, F07, F09, F11, F12, M01, M02, N03, M04, M05 y M06). Esto significa que otra mitad de los estudiantes no pretenden intervenir a la cognición del oyente durante la conversación, sino relatar sus experiencias y opiniones sin esperar ninguna interacción. De estas tres modales, la partícula *yone* aparece con menos frecuencia (diez usos sin errores) y se utiliza solamente por dos estudiantes (F05 y F06), mayoritariamente por la segunda. De modo similar, la expresión *janai* ha sido empleada

correctamente 18 veces en total por cinco estudiantes (F06, F07, M01, M03 y M04), mayoritariamente por SPF07. Los estudiantes que utilizan estas expresiones tienen el N2 del JLPT. En cuanto a la expresión *desho*, por otro lado, aumenta el número de alumnos que la utilizan, que son nueve en total. Como hemos mencionado hasta ahora, sin embargo, el número del uso de SPM02 (116 usos) y SPM05 (23 usos) destaca entre ellos.

De 18 errores en la categoría de <%er: rec...>, doce errores se atribuyen a la confusión con la partícula *ne* en el habla de cuatro hablantes (F06, M02, M06 y M07), aunque SPF06 muestra siete usos correctos en otra parte de discurso. Este resultado apoya al estudio de Goto (1994) (véase el capítulo V, 3.2.2), en el cual se señala la preferencia del uso de *ne* en lugar de *yone* por los estudiantes. Como podemos ver en los siguientes ejemplos, los hablantes hacen comentarios con la expectativa de que el oyente siga a su narración o muestre acuerdo. Este sería el motivo principal de haber empleado el *ne*, sin embargo, el suplemento de *ne* a la información recién ofrecida fuerza al oyente que lo reconozca. El empleo de *yone*, por otro lado, deja espacio al oyente para que lo integre en su cognición y facilita también al hablante mismo que siga con la expresión de opiniones.

Ej.178

エラスムス / の世界 {%com: wanted to say 生活?} <%cu: gen.wa> は </> / いつも / &nanka / &ano / 簡単だ /// <%er: rec...> ね? </> (SPM05, Diálogo)

Erasmusu / no sekai {%com: wanted to say seikatsu?} <%cu: gen.wa> wa </> / itsumo / &nanka / &ano / kantanda /// <%er: rec...> ne? </>

La vida de Erasmus es siempre fácil, ¿verdad?

Ej.179

[Para conocer a una persona]

*INT: でもほらインターネットとかさそういうのも <あるでしょ>?

Demo hora Intanetto toka sa soiu no mo <aru desho>?

Pero, mira, hay cosas como internet, ¿no?

*SPM06: [<] <でもそれ <%cu: def.wa> は </>> / だめ <<%cu: sup.desho> でしょう </>> と思
う /// <%cu: comp.ne> ねえ! </> hhh {%act: sigh} ///

[<] <Demo sore <%cu: def.wa> wa </>> / dame <<%cu: sup.desho> desho </>> to
omou /// <%cu: comp.ne> Nee! </> hhh {%act: sigh} ///

Pero creo que es malo. ¿No?

*INT: まあ <ねえ> ///

Ma <nee> ///

Pues, sí.

*SPM06: [<] <&ma> / 変な人 -> / <<%er: rec...> ねえ? </> そう> ///

[<] <&ma> / henna hito -> / <<%er: rec...> nee? </> So> ///

(Hay) persona rara, ¿no? Sí.

Esta función de *yone* o *janai* es muy frecuente y efectiva a la hora de expresar opiniones en el lenguaje hablado, sin embargo, no se presta atención en la enseñanza de japonés. A medida que se evalúa cada vez más la competencia comunicativa de un idioma extranjero, merece la pena

incorporar este tipo de expresiones modales de transmitir comportamiento hacia el oyente en las prácticas de expresar opiniones.

Otros seis errores, por otro lado, se causan por el abuso de *desho* cometido por SPM02 y SPM05. Como hemos explicado en la taxonomía de errores (véase el capítulo V, 5.4), el *desho* da por hecho que el interlocutor acepta el comentario del hablante, puede sonar contradictorio si el contexto no permite esta expectativa del hablante. En el siguiente ejemplo, SPM02 niega, utilizando *desho*, lo que acaba de opinar sobre la causa de la disminución del número de matrimonios. Lo que quería decir el hablante sería que lo que acaba de comentar no podría ser el único motivo (después de este enunciado, habla del problema económico), sin embargo, parece tan repentino el cambio de opinión que el oyente no podría seguir la idea del hablante, ni tampoco suena adecuado el uso de *desho*.

Ej.180

他の人と合わせて / 新しい人 <%cu: res.ni> に </> なる <%cu: rec.desho> でしょ? </> そう
いう理由かもしれない /// &だ / また / そういう理由 (だけ) ¹⁵²じゃない <%er: rec...> で
しょ? </> (SPM02, Diálogo)

Hoka no hito to awasete / atarashi hito <%cu: res.ni> ni </> naru <%cu: rec.desho> desho? </>
Soyu riyu kamoshirenai /// &Da / mata / soyu riyu (dake) janai <%er: rec...> desho? </>
(A través del matrimonio) una persona se une con otra persona para convertirse en nueva persona,
¿no? Será por eso (la disminución del matrimonio). Y, no es por eso, ¿verdad?

Esta falta de propiedad de *desho* podría deberse a la falta de explicación por la parte del hablante. Ya que el *desho* muestra una suposición casi segura del hablante que el oyente también podría reconocer, necesitaría una lógica que pueda convencer al oyente en caso de que no haya ayuda contextual. En el ejemplo anterior también, si hubiera explicado por qué de repente se le ha ocurrido otra causa, podría haber acabado el enunciado con *desho*. En el siguiente ejemplo también, si SPM02 hubiera señalado la evidencia de que la mujer es la madre, en comparación con el hombre como padre, tendría valor para usar *desho* su suposición de que solamente la madre podrá ser registrada como madre en su estado civil.

Ej.181

*INT: まずお父さんお母さんと認められる [///] ないですよね ///
Mazu otosan to okasan to mitomerareru [///] nai desu yone ///
Primero, no se reconocen como padre y madre, ¿verdad?

*SPM02: そう ///
So ///
Sí.

*INT: hhh {%act: understand} ///

*SPM02: た <ぶん> [...] できない /// たぶん [/] たぶんお母さん / 残ってる <%er: rec...> で
しょ? </>
Ta <bun> / [...] dekinai /// Tabun [/] tabun okasan / nokotteru <%er: rec...> desho?
</>

¹⁵² La palabra entre paréntesis «だけ (dake: solo, solamente)» se ha añadido al enunciado real para darle más sentido.

No será posible. Quizás la madre queda (en el registro civil).

Estas expresiones modales *yone*, *desho* y *janai* se utilizan para arrastrar al oyente al mismo estado cognitivo que el hablante, pero tienen diferentes matices que de vez en cuando impiden usos correctos. En la enseñanza, por tanto, ha de introducirse un contexto frecuente en el que cada expresión modal aparezca y que se perciba su uso fundamental. La expresión *yone*, por ejemplo, puede relacionarse cuando el hablante muestra un hecho o una idea general como preámbulo de su propia opinión. La expresión *janai*, por otro lado, se podría enseñar en un contexto donde el hablante propone algo que el oyente no haya tenido en su mente hasta el momento del habla. Al observar el hecho de que estas expresiones se han pronunciado solamente por los estudiantes que tienen el N2 del JLPT, no obstante, no podríamos esperar que se adquirieran en el nivel intermedio-avanzado del aprendizaje, cuando uno puede exponer las opiniones de cierta longitud y lógica. En cuanto al *desho*, sería adecuado mostrar su uso en un entorno en el cual el contenido del enunciado es obvio para el oyente, no obstante, tampoco debería promoverse su uso con insistencia hasta la etapa avanzada de aprendizaje, ya que es una expresión sensible al territorio del oyente, que puede ser una amenaza a su imagen negativa, en caso de que no acierte la expectativa del hablante o que falten explicaciones para la comprensión del oyente.

5.5. Función de mostrar suposición del hablante

Este apartado consiste en observar el uso de *ne*, *yone*, *desho* y *janai* que se emplea en el contexto donde el hablante toma la iniciativa en la conversación con la intención de contar sus experiencias u opiniones. Esta función de la partícula *ne* de suavizar el tono de brusquedad ha aparecido seis veces como uso correcto y nueve veces como errores. De los seis usos correctos, cinco usos se añaden en el acto de petición o de invitación y un único uso en la introducción brusca de una información preliminar (véase el capítulo V, 5.2, ejemplo 104). Mientras tanto, los nueve errores fueron observados en los enunciados de SPM02 y SPM05. SPM02, como otros casos, abusa de la expresión *desho* cuando empieza con otro tema nuevo, mientras que SPM05 omite la expresión nominalizada «*んです (n desu)*».

Ej.182

*SPM02: [<] <ニパーセント> ///

[<] <ni pasento> ///

Dos por ciento.

*INT: う -> <n> ///

U -> <n> ///

Sí.

*SPM02: [<] <hhh {%act: understand}> /// ね /// hhh {%act: understand} /// 例えば / &ず [/] 友達と -> / 他の旅行 <%er: suav.ne> でしょ? </>

[<] <hhh {%act: understand}> /// Ne /// hhh {%act: understand} /// Tatoeba / &zu [/] tomodachi to -> / hoka no ryoko <%er: suav.ne> desho? </>

入っていました // hhh {%act: laugh} // その時 <%cu: pt.ni> に </> / 鹿 <%cu: se.ga> が </> / チケット <%cu: ob.o> を </> {%act: laugh} / 取って / (SPF05, Monólogo)
 Sampo -> / shite-iru aida <%cu: pt.ni> ni </> minna / &aa shika <%cu: ob.o> o </> mite-ite / sorekara / shika -> <%cu: op.ni> ni </> / &mm -> &kk [/] kukki <%cu: ob.o> o </> / agete / demo &そ {%act: laugh} [/] sono toki <%cu: pt.ni> ni </> / &mm -> / tomodachi <%er: def.wa> ga </> / poketto no -> naka <%cu: dest.ni> ni </> / &ee reru-pasu -> chiketto <%er: ob.o> ga </> / haitte-imashita // hhh {%act: laugh} // Sono toki <%cu: pt.ni> ni </> / shika <%cu: se.ga> ga </> / chiketto <%cu: ob.o> o </> {%act: laugh} / totte /
 Mientras paseábamos, todos mirábamos a los ciervos y les dábamos las galletas. Pero, entonces un amigo tenía el billete de tren en su bolsillo. Entonces, un ciervo se lo cogió...

En cuanto al uso de *yone* de focalizar la información en su discurso no se ha observado ningún empleo correcto. SPF06, la quien utiliza *yone* con más frecuencia, tampoco ha mostrado ningún uso de esta función. En comparación con la frecuencia del uso de la auto-confirmación *ne*, la cual también se pone en el enunciado que describe las experiencias del hablante, el *yone* no está difundido en el habla de los estudiantes. Los errores, por otro lado, han sido detectados otra vez en dos enunciados de SPM02 como abuso de *desho*. En este enunciado, el hablante quería insistir en lo largo que fue el viaje que hizo, que nunca ha hecho la entrevistadora, es más adecuado poner *yone*.

Ej.186

*SPM02: 旭川まで / 四時間 &か [/] かかったかもし <れない> //
Asahikawa made / yo-jikan &ka [/] kakatta kamoshi <renai> //
 Hasta Asahikawa es posible que haya tardado cuatro horas en llegar.

*INT: [<] <hhh {%act: understand}> まあそうでしょうね //
 [<] <hhh {%act: understand}> Maa so desho ne //
 Supongo.

*SPM02: 行ったことあります <か> ?
Itta koto arimasu <ka> ?
 ¿Has estado allí?

*INT: [<] <ない> んです私は // <hhh {%act: understand}> //
 [<] <Nai> n desu watashi wa // <hhh {%act: understand}> //
 Yo no he estado nunca.

*SPM02: [<] <xxx> とても遠いん <%er: foc.yone> でしょう? </>
 [<] <xxx> Totemo toi n <%er: foc.yone> desho? </>
 Está muy lejos, ¿verdad?

Como no es uso obligatorio y no afecta directamente al contenido del enunciado, solamente el abuso de otras expresiones se detecta como error. La frecuencia del uso opcional de estas partículas puede depender del hablante, como ocurre en el habla de los nativos japoneses. Para un hablante como SPM02, quien procura mantener interacción con el oyente durante todo el diálogo, por tanto, necesitaría una orientación personalizada, para que conozca otra forma más adecuada.

La expresión *janai*, por otro lado, ha sido sustituida por *desho* incorrectamente por SPF09. El ejemplo que pondremos abajo es la repetición del ejemplo de error de *janai* mostrado en la taxonomía (véase el capítulo V, 5.5). Es el único error que ha de sustituirse por la única expresión

modal, *janai*, siendo una proposición del hablante que contiene una información nueva, lo cual el oyente no puede asumir con el uso de *yone* y *desho*:

Ej. 187 (Repetición del ejemplo 130 en el capítulo V, 5.5)

“ああ! あんこ / <%er: ab.wa> は </> いい名前 <%er: rec.janai> でしょ? </>” (SPF09, Monólogo)

“Aa! Anko / <%er: ab.wa> wa </> ii namae <%er: rec.janai> desho? </>”

¡Ah! ¿Qué te parece Anko? Suena bien, ¿verdad?

Respecto a los usos correctos de *janai*, registramos diez casos por tres estudiantes (F07, F09 y M04), aunque SPF07 suma el 40% del total (8 usos). De los ocho usos de SPF07, cinco empleos se han pronunciado con entonación ascendente para asegurarse a sí mismo.

Ej.188

一週間 <%cu: pt.ni> に </> 一回 <%cu: cau.de> で </> いいん <%cu: sup.janai> じゃない ↑ </> / と / 思っ て /// (SPF07, Monólogo)

Isshukan <%cu: pt.ni> ni </> *ikkai* <%cu: cau.de> de </> *ii n* <%cu: sup.janai> *janai* ↑ </> / *to* / *omotte* ///

Estaría bien una vez a la semana, pensé.

En otros tres enunciados de SPF07, esta expresión modal aparece con la combinación de partículas *かな* (*kana*) o *かね* (*kane*), al igual que el único uso de *janai* por SPM04.

Ej. 189

グループ <%cu: est.de> で </> 物 <%cu: ob.ga> が </> できるようになる ↑ / のを [/] の方 <%cu: el.ga> が </> 大切 <%cu: sup.janai> じゃない </> かな /// (SPF07, Diálogo)

Gurupu <%cu: est.de> de </> *mono* <%cu: ob.ga> ga </> *dekiru yoni naru* ↑ / *no* o [/] *no ho* <%cu: el.ga> ga </> *taisetsu* <%cu: sup.janai> *janai* </> *kana* ///

Pienso que sería más importante poder hacer cosas en grupo (en Japón).

Esta combinación no ha aparecido mucho en nuestro corpus incluido en el habla de dos nativos japoneses, pero es interesante conocer su uso para expresar opiniones de manera indirecta. Observando el hecho de que SPF07, quien tiene N2 del JLPT y está en una situación de inmersión en la cultura japonesa, es casi la única persona que utiliza esta expresión para mostrar suposición, podemos comentar que se llega a dominar el uso en una etapa bastante tardía del aprendizaje.

5.6. Ne insertado

Hemos extraído 47 usos (46 usos correcto y un error) de *ne* insertado (véase V, 5.6), sin embargo, este uso de *ne* se emplea por un número de estudiantes bastante limitado y personalizado, como ocurre también en el habla de los nativos japoneses (JPM01 emplea ocho veces, mientras que JPF01 no utiliza). De ocho estudiantes que han usado este *ne*, SPM04 (16 veces) muestra la mayor frecuencia seguido de SPM05 (14 veces). Si consideramos la frecuencia adecuada de insertar entre cuatro y cinco veces en 100 enunciados que propone Usami (1997) (véase el capítulo V, 3.1.2), estas dos hablantes lo utilizan de manera excesiva, ya que SPM04 lo emplea nueve veces en 35

enunciados en su monólogo, mientras que SPM05 lo usa en once veces en 80 enunciados. En comparación con SPM05, SPM04 inserte *ne* en ciertas conjunciones como «あと (*ato*: aparte)» (4 veces) y «けど (*kedo*, pero)» (cinco veces):

Ej.190

あとは <%cu: ins.ne> ね </> / &maa 一回奈良 <%cu: dest.ni> に </> 行ったけど <%cu: ins.ne> ね </> / 夜行バス <%cu: med.de> で </> /// (SPM04, Monólogo)
Ato wa <%cu: ins.ne> ne </> / &maa ikkai Nara <%cu: dest.ni> ni </> itta kedo <%cu: ins.ne> ne </> / yako-basu <%cu: med.de> de </> ///
 Aparte, fui una vez a Nara en bus nocturno.

Sería preciso que los estudiantes tengan conocimiento de que la inserción de *ne* de manera excesiva puede causar mala impresión al oyente, siendo una expresión que le demanda familiaridad y que se les ofrezca una oportunidad de reflexionar su propia habla, ya que algunos estudiantes no prestan tanta atención a las incorrecciones que aparecen en su discurso.

5.7. Uso de la partícula *yo*

Respecto al uso de la partícula *yo* empleado por cada estudiante, desglosamos en total 23 usos correctos y once usos incorrectos empleados por seis estudiantes. En cuanto al *yo* con entonación ascendente (<act.yo>), registramos solamente siete usos correctos y un uso erróneo de dos estudiantes, SPF06 y SPF11. Ambas empleaban esta clase de *yo* cuando expresaban sus opiniones y todos los enunciados con este *yo* aparecen con el verbo «思います (*omoimasu*: creer)»:

Ej.191

そこ <%cu: ex.ni> に </> / 住んでいる -> / スペイン人の友達 <%cu: dn.ga> が -> </> あって / 彼ら -> <%cu: agex.ni> に </> <%cu: fs.wa> は -> </> たぶん / やすい ↑ / と 思います <%cu: act.yo> よ? </> (SPF06, Diálogo)
Soko <%cu: ex.ni> ni </> / sundeiru -> / Supeinjin no tomodachi <%cu: dn.ga> ga -> </> atte / karera -> <%cu: agex.ni> ni </> <%cu: fs.wa> wa -> </> tabun / yasui ↑ / to omoimasu <%cu: act.yo> yo? </>
 Tengo amigos españoles que viven allí. Creo que para ellos es cómodo (vivir).

La única falta que ha cometido SPF06 se debe a la entonación descendente, que causa una impresión como si quisiera imponer su idea (véase el capítulo V, 5.2):

Ej.192

日本でしたら / たぶんこんなこと <%er: def.wa> が </> 起こらない {%act: laugh} と <思
 います <%er: act.yo> よ </> /// (SPF06, Diálogo)
Nihon deshitaru / tabun konna koto <%er: def.wa> ga </> okoranai {%act: laugh} to <omoimasu
<%er: act.yo> yo </> ///
 Siendo en Japón, no creo que pasen cosas como ésta.

Por otro lado, respecto al *yo* con entonación descendente (<imp.yo>), observamos 16 usos correctos empleados por seis estudiantes y también cuatro usos por dos nativos japoneses. Tres de cuatro usos

de los japoneses aparecen dentro de la cita de lo que les dijo un personaje de la historia, en la cual la partícula hace que su comentario suene más vívido:

Ej.193

ここ行った方 <%cu: el.ga> が </> いい <%cu: imp.yo> よ </> / っているの <%cu: con.wa> は </> / <色々> /// (JPF01, Diálogo)

Koko itta ho <%cu: el.ga> ga </> ii <%cu: imp.yo> yo </> / tte iu no <%cu: con.wa> wa </> / <iroiro> ///

Me han aconsejado varias cosas como por ejemplo, es mejor ir a estos lugares...

Ej.194

オバマ {%com: referring to President Obama} <%cu: op.ni> に </> 電話 <%cu: suru.o> を </> して / “ちょっと一緒に協力して [...] 野球 <%cu: ob.o> を </> / プッシュしていこう <%cu: imp.yo> よ </>” / みたいな電話 <%cu: ob.o> を </> xxx ///

Obama {%com: referring to President Obama} <%cu: op.ni> ni </> dewa <%cu: suru.o> o </> shite / shotto isshoni kyoryoku-shite [...] yakyu <%cu: ob.o> o </> / pusshu-shite-iko <%cu: imp.yo> yo </> / mitaina denwa <%cu: ob.o> o </> xxx ///

Llama a Obama y dice, «colaboramos juntos para promover el béisbol».

En cuanto a los errores del *yo* con entonación descendente (<%er: imp.yo>), registramos seis errores. SPM05, por un lado, comete cuatro errores, tres de los cuales llevan una información nueva para el otro, que demanda el uso de la partícula *yo*:

Ej.195

“銭湯 <%cu: gen.wa> は </> [...] &ano -> / &mm ダウンタウン {%com: referring to Down Town in English} <%cu: ex.ni> に </> <%er: ab.ga> が </> ある <%er: imp.yo> ね </>” /// “ちょっと /// ちよつとも / &ano -> 安い <です <%er: imp.yo> ね </>” /// (SPM05, Monólogo)

Sento <%cu: gen.wa> wa </> [...] &ano -> / &mm dountaun {%com: referring to Down Town in English} <%cu: ex.ni> ni </> <%er: ab.ga> ga </> aru <%er: imp.yo> ne </>” /// “Chotto” /// Chotto mo / &ano -> yasui <desu <%er: imp.yo> ne </>” ///

«Los baños públicos están el barrio popular. Es barato también.»

Dos hablantes, SPF05 y SPM02, utilizan *desho* o *ne* cuando quieren enfatizar que sus comentarios son personales, probablemente con el deseo de que el interlocutor lo comprenda y que no suene ofensivo:

Ej.196

そしてそのアメリカ人 <%cu: def.wa> は </> / = 俺 [/] &o [/] 私 [/] 私の意見 <%er: imp.yo> でしょ? </> [/] / ちよつとうるさかった <%er: foc.yone> でしょう? </> (SPM02, Diálogo)

Soshite sono Amerika-jin <%cu: def.wa> wa </> / = ore [/] &o [/] watashi [/] watashi no iken <%er: imp.yo> desho? </> [/] / chotto urusakatta <%er: foc.yone> desho? </>

Y los americanos, es mi opinión, ¿vale?, eran un poco ruidosos.

Ej.197

その可能性があります /// ほんとに / 私 [/] 私の意見です <%er: imp.yo> ね </> (SPF05, Diálogo)

Sono kanose ga arimasu /// Honto ni / watashi [/] watashi no iken desu <%er: imp.yo> ne </>

Hay esa posibilidad. Es mi opinión personal.

Este uso de la partícula *yo* intensifica el contenido semántico del enunciado y, al mismo tiempo, atenúa la amenaza a la imagen negativa del oyente a través de no imponer su opinión (véase el capítulo V, 4.2.). En nuestro corpus de estudiantes, el uso correcto de *yo* con entonación descendente (16 casos) aparece solamente cuando el hablante quiere promover la imagen positiva del oyente (ejemplo 198) y cuando tienen intención de amenazar la imagen del otro (ejemplo 199):

Ej.198

私 / の / 日本人の友達いつも / “これ <%cu: def.wa> は </> 大丈夫”? “大丈夫だ <%cu: imp.yo> よ </>” /// (SPF12, Diálogo)

Watashi / no / Nihonjin no tomodachi itsumo / “kore <%cu: def.wa> wa </> daijobu”? “Daijobu da <%cu: imp.yo> yo </>” ///

Mis amigos japoneses me preguntaban siempre, “¿Esto está bien?” (y yo decía) “Está bien.”

Ej.199

“失礼です <%cu: imp.yo> よ! </> あ順番 <%cu: ob.o> を </> 守って / くださ <i>” /// (SPF05, Crítica)

“Shitsure desu <%cu: imp.yo> yo! </> A jymban <%cu: ob.o> o </> mamotte / kudasa <i>” ///
¡Qué rudo! Respetar el orden.

Aunque es demasiado pequeño el número total de apariciones para llegar a una conclusión, podemos señalar la posibilidad de que los alumnos no captan fácilmente que la partícula *yo* puede tener una función de suavizar el nivel de amenaza, ya que piensan que dicha función se expresa con la partícula *ne*. Al contrario, es posible que sea difícil para ellos asumir la función de *ne* de intensificar la amenaza a la imagen del oyente.

5.8. Abuso de la partícula *yo*, *ne* y *yone* y las expresiones modales, *janai* y *desho*

En este apartado, trataremos de estas expresiones que han aparecido innecesariamente en nuestro corpus. La siguiente tabla indica el número total del abuso de las partículas *yo*, *ne* y *yone* y dos expresiones modales, *janai* y *desho*, cometido por cada estudiante:

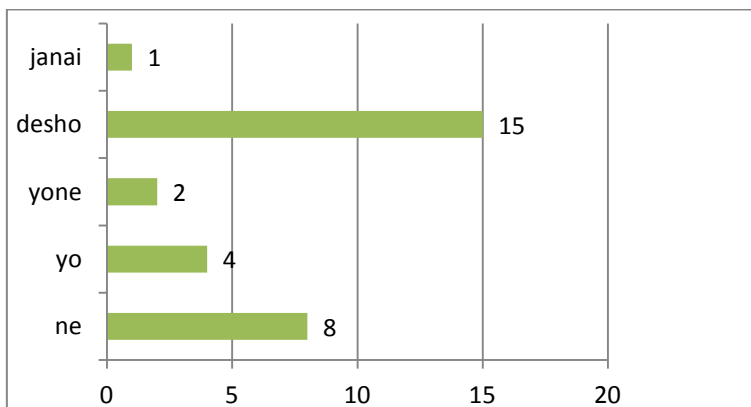


Gráfico 15. El número total de abuso (uso innecesario) de cada partícula modal

De 30 errores en total, registramos once errores cometidos por SPM05, que consisten en cinco errores de *ne* y seis errores de *desho*. Sus errores de *ne* aparecen sueltos formando un enunciado y parece que lo usa con la expectativa de que la entrevistadora siga a su monólogo:

Ej. 200

毎 -> 週 / &いつ [/] 一回 / 行った // と思う /// <%er: ab.ne> ね </> /// (SPM05, Monólogo)

Mai -> shu / &ikk [/] ikkai / itta // to omou /// <%er: ab.ne> ne </> ///

Cada semana fuimos una vez, creo.

Este uso de *ne* también se ha observado una vez en el habla de SPM06 con entonación ascendente:

Ej. 201

三つ電車 <%er: dest.ni> を </> / とらない [/] とらなければなりませんでした /// <%er: ab.ne> ね? </> (SPM06)

Mittsu densha <%er: dest.ni> o </> / toranai [/] toranakereba narimasen-deshita /// <%er: ab.ne> ね? </>

Tuve que coger tres trenes.

A diferencia del *ne* suelto que se suele utilizar por los nativos japoneses (en nuestro corpus no ha aparecido), estos estudiantes lo utilizan en una conversación con la entrevistadora con la que no tienen relación muy íntima y, además, lo emplean después de mencionar una información de su territorio a la que no puede acceder la interlocutora. Al igual que el uso erróneo de *desho* suelto aparecido en el habla de SPM05 (véase 5.1), es posible que ellos lo usen como ¿no? en español o que imiten este *ne* suelto producido entre amigos japoneses, pero, en todo caso, puede dar una impresión negativa al interlocutor si lo emplea con una persona sin confianza. Según el estilo de interacción en español, uno comprueba con el otro frecuentemente su entendimiento sobre el contenido del enunciado previo (véase 5.1.2), sin embargo, esto puede sonar descortés en conversación en japonés.

En cuanto a la expresión, *desho*, igualmente, SPM05 lo añade a su propia imaginación sobre lo que piensa el padre hacia la madre en las viñetas:

Ej. 202

お父さん <%cu: def.wa> は -> </> / ちょっと -> かわいそうで / これ <%er: ob.o> は </> 全部 / &な [/] しなければなりません {%act: laugh} / と思う <%er: ab.desho> でしょ? </> (SPM05, Descripción de la última viñeta)

Otosan <%cu: def.wa> wa -> </> / chotto -> kawaiiso de / kore <%er: ob.o> wa </> zembu / &na [/] shinakereba narimasen {%act: laugh} / to omou <%er: ab.desho> desho? </>

El padre pensará que (la madre) es un poco cruel si tiene que hacer todo ella.

Si quiere expresar su suposición con *desho*, no debe subir la entonación, ya que no lo había oído antes para poder recordar o mostrar acuerdo. Otros tres errores de SPM05 también aparecen en la descripción de viñetas. El mismo tipo de error se observa también en el habla de SPM02:

Ej. 203

札幌 /// 私たち <%cu: def.wa> は </> / 友達と行きました <%er: ab.desho> でしょう ? </>
(SPM02, Monólogo)

Sapporo /// Watashitachi <%cu: def.wa> wa </> / tomodachi to ikimashita <%er: ab.desho> desho ? </>

A Sapporo. Fuimos con amigos.

Un error, por otro lado, ha sido causado por no completar un enunciado a la hora de usar la expresión. En el siguiente ejemplo, falta poner algún predicado como «起きている (*okite-iru*: pasar)» para que la expresión *desho* tenga función de despertar el estado cognitivo del oyente:

Ej. 204

発展途上 ? &ano / occidental {%com: Spanish} / <%er: ab.desho> でしょ ? </> その問題 / 今 &nanka (SPM05, Diálogo)

Hatten-tojo? &ano / occidental {%com: Spanish} / <%er: ab.desho> desho ? </> sono mondai / ima &nanka

¿Países en desarrollo? Este problema actual también (pasa en) los países occidentales, ¿no?

En cuanto al abuso de *yo*, registramos solamente cuatro usos en el habla de tres estudiantes (F09, F11 y M04). Dos errores de SPM04 se deben a que el hablante desconoce la forma de reflexionar utilizando la partícula や(*ya*):

Ej. 205

そ -> のこと <%er: ob.o> は </> やっちゃったけど / &maa いい <%er: ab.yo> よ </> ///
(SPM04, Monólogo)

So -> no koto <%er: ob.o> wa </> yacchatta kedo / &maa ii <%er: ab.yo> yo </> ///

Hemos hecho eso pero bueno, no pasa nada.

El error de SPF11 señala la posibilidad de que haya transferencia negativa del apéndice español *eh* sobre el uso de la partícula *yo*:

Ej. 206

“割り込んだ <%er: ab.yo> よ” ! </> (SPF11)

“Warikonda <%er: ab.yo> よ” ! </>

«Te has colado, ¡eh!»

Como hemos visto en otro apartado (véase el capítulo V, 4.4), ambos apéndices intensifican el enunciado para que el otro preste atención, sin embargo, la partícula *yo* no se puede poner en una información que pertenece al otro interlocutor, es decir, si él reconoce la veracidad de la proposición. El hecho de haberse colado en este contexto es por la acción del interlocutor que lo ha hecho a propósito, por tanto no es correcto poner la partícula *yo*.

El abuso de *yone* y *janai* también ha aparecido solamente tres veces en total en el habla de SPF06 y SPF07. Dos errores de *yone* innecesario se observan en la descripción de viñetas, en las que suena como si contara su propia historia:

Ej. 207

そして料理作ってくれて / で -> / それ <%cu: se.ga> が </> / たぶん慣れてないから / すごく / 疲れて {%act: laugh} / &nanka -> 大変でした <%er: ab.yone> よ <ね </> {%act: laugh}>
 ///
 Soshite ryori tsukutte kurete / de -> / sore <%cu: se.ga> ga </> / tabun naretenai kara / sugoku / tsukarete {%act: laugh} / &nanka -> taihen deshita <%er: ab.yone> yo <ne </> {%act: laugh}>
 ///

Hizo la comida tal, pero no estaba acostumbrado, así que ha sido muy duro.

El único error de *janai*, por otro lado, se supone que ha ocurrido por una confusión de expresión entre «言えよよかったんじゃない (*ieba yokatta n janai*: debería haberlo dicho)» y la pregunta retórica, «言わなかったの (*iwanakatta no*: ¿no lo dijiste?)»:

Ej. 208

ねえなんでその時 <%cu: pt.ni> に </> 男の人 <%cu: def.wa> は </> / “&まん [/] ちょっと待って! 全部食べないで!” / って言わなかったん <<%er: ab.janai> じゃない? </> (SPF07, Diálogo)

Ne nande sono toki <%cu: pt.ni> ni </> otoko no hito <%cu: def.wa> wa </> / “&man [/] chotto matte! Zembu tabenaide!” / tte iwanakatta n <<%er: ab.janai> janai? </>

Por qué entonces el hombre no le dijo, “¡Espera! ¡No comas todo!”.

5.9. Conclusiones del análisis de errores de las partículas oracionales y sugerencias para la enseñanza

Los resultados que hemos mostrado en los apartados anteriores indican que existe gran diferencia individual en la frecuencia del uso de las partículas oracionales. En cuanto a la partícula *ne*, como había comentado Sawyer (1992, véase V 3.1.1), teniendo el mismo trasfondo (nivel, circunstancia sumergida de la lengua meta, historia académica, etc.), cada estudiante lo emplea de manera idiosincrásica. Además, nuestro corpus revela que algunos estudiantes tienen una preferencia por cierta expresión, se inclinan a usarla y acaban abusando de ella.

Esta tendencia se observa, sobre todo, en el habla de SPM02 y SPM05 en cuanto a la expresión modal, *desho*. Dicha expresión con entonación ascendente debería recibir atención especial, puesto que algunos estudiantes abusan de ella sin importar la posesión informativa que puede causar amenaza a la imagen negativa del oyente (véase V, 2.3.1). El uso cauteloso de *desho* aparece principalmente en tres ocasiones: cuando el hablante quiere comprobar la veracidad de una información con una persona no tan íntima (véase VI, 5.1), cuando el hablante expresa una experiencia o una suposición a la que el otro no puede acceder (véase VI, 5.2, 5.5 y 5.8) y cuando el hablante muestra acuerdo sobre una información recién conseguida que está en el territorio del oyente (véase VI, 5.3). Este abuso podría atribuirse a la transferencia negativa del apéndice español *¿no?*, que puede insertarse con el único objetivo de mantener contacto con el oyente (García Vizcaíno 2005, véase V, 4.1 y 4.3). La expresión *desho*, por tanto, no debería ser introducida hasta la etapa avanzada del aprendizaje para evitar el uso erróneo y en el caso de que la adquiera en situación de inmersión, hay que advertir que el sobreuso de dicha expresión tiene el peligro de dar una impresión negativa.

Respecto a otras expresiones, cabe recalcar la importancia de introducir cada función como una estrategia para realizar cierto acto de habla. La observación de nuestro corpus, que tiene bastantes ejemplos de opiniones del hablante, proporciona las siguientes posibilidades sobre la metodología pedagógica de presentar las partículas oracionales: en primer lugar, es imprescindible saber los medios de expresar el pensamiento del hablante que está en proceso de preparación para realizar el acto de opinar espontáneamente. En la enseñanza actual, las frases que aparecen en el libro suelen ser completas hasta el punto de que incluso un nativo no pueda personalizarla. En el lenguaje hablado, es normal que haya suspensión, reflexión y reordenación del enunciado y la partícula *ne* de auto-confirmación, por ejemplo, se utiliza mayoritariamente para indicar este procesamiento mental (véase 5.2). Además, de acuerdo con el estilo de la comunicación diaria en japonés (véase el capítulo I 5.1.2), es interesante tener conocimiento sobre las expresiones como «～ですかね (- *desu ka ne*: quizás sea -)» o «～わからないですね (- *wakaranai desu ne*: no sé muy bien)», aparte de «そうです (so *desu ne*: vamos a ver)», la cual suele aparecer en el libro básico del JLE. Son expresiones que manifiestan que el hablante está en el proceso de sacar conclusiones o suavizan el tono directo de exponer opiniones mostrando al otro que el hablante está dispuesto a recibir cualquier reacción para luego modificarlas en el desarrollo del discurso.

En segundo lugar, cuando un hablante llega a un nivel en el que puede expresar sus opiniones, sería efectivo introducir la partícula *yone* en un contexto en el que uno intenta recordar al otro una situación que él conoce para facilitar su entendimiento sobre las opiniones. En nuestro corpus, esta función de *yone* se han sustituido por *ne*, que causaba tono forzado (véase VI, 5.4). La introducción de *yone* en el acto de exponer un fundamento al que apoya sus opiniones podría ser interpretada fácilmente. Asimismo, la expresión «～んですね (- *n desu ne*)» podría ser presentada como una técnica de insertar un tema nuevo en el discurso o una información que faltaba para comprender el desarrollo de una historia (véase VI, 5.5). Y, la partícula *yo*, que se suele comparar con el apéndice español «¡eh!», puede ser interpretada como una expresión que intensifica el contenido semántico pero posiblemente con una función de atenuar la imagen negativa del oyente como en «これは私の意見ですよ (*Kore wa watashi no iken desu yo*: esto es la opinion personal)» sería difícil de adquirir. Cuando se aprende el acto de exponer opiniones, podríamos presentar esta frase con más ejemplos de *yo* de atenuación.

En tercer y último lugar, resumiremos el uso de estas expresiones oracionales en el acto de mostrar acuerdo con las opiniones del interlocutor. La partícula *ne* de esta función aparecía con alta tasa de acierto (ocho errores de 88 usos en total), sin embargo, se abusa de ella en las partes en que debería haberse puesto *yone*. Cuando uno muestra acuerdo sobre una información recién conseguida del otro, debe utilizar *yone* en vez de *ne*. En este contexto, se suele pronunciar interjecciones que expresan entendimiento o sorpresa como «あ (*a*)» y «へえ (*he*)», por tanto, se podría aprender el uso de *yone* junto con estas expresiones. Y, la expresión *desho*, como hemos mencionado previamente, es la expresión cuya función básica es demandar reconocimiento al oyente sobre su propio

pensamiento. Como esta demanda puede sonar como una imposición al otro, hay que indicar a los estudiantes que tengan precaución con el contexto a la hora de utilizar esta expresión.

La siguiente tabla resume las aplicaciones a la enseñanza respecto a estas partículas modales oracionales mencionado en este apartado de análisis:

Partículas oracionales y expresiones modales	Uso cauteloso aparece...	Sugerencia a la enseñanza
<i>Desho</i>	Cuando el hablante quiere comprobar la veracidad de una información con un persona no tan íntima (Con entonación ascendente) Cuando el hablante expresa una experiencia o una suposición a la que el otro no puede acceder Cuando el hablante muestra acuerdo sobre una información recién conseguida que está en el territorio del oyente	Esperar la introducción de su uso en la enseñanza hasta la etapa avanzada del aprendizaje para evitar la transferencia negativa del apéndice español <i>¿no?</i> .
<i>Ne</i> de auto-confirmación	Aparecen poco para mostrar reflexión del hablante	Introducir «...desu ka ne» como una expresión de mostrar reflexión del hablante.

<i>Ne</i> insertado	Diferencia individual	Advertir individualmente que el uso excesivo puede causar mala impresión al oyente
<i>Yone</i>	Aparece solamente en el habla de algunos estudiantes que poseen el N2 del JLPT	- Introducir como una expresión acompañada para expresar el preámbulo de opiniones
<i>Janai</i>		- Introducir como una expresión para mostrar acuerdo sobre una información recién conseguida del interlocutor
<i>--- n desu ne</i>	No aparece en el monólogo cuando hay cambio repentino en el desarrollo del discurso	Introducir como una expresión de mostrar opiniones (etapa bastante avanzada del aprendizaje)
<i>Yo</i>	No aparece cuando tiene función de atenuar la imagen negativa del otro	Introducir como una estrategia de inserción repentina
<i>Yone</i> de mostrar acuerdo	No aparece cuando uno expresa consentimiento sobre una información recién conseguida	Introducir en la enseñanza más ejemplos que tengan función de atenuación
		Introducir en la enseñanza con interjecciones o expresiones de aceptar una información nueva

Tabla 76. Recapitulación de errores de *ne*, *yo*, *yone*, *desu* y *janai* y su aplicación a la enseñanza del JLE

CONCLUSIÓN GENERAL

En este estudio, construimos un corpus de habla espontánea de veinte estudiantes españoles de nivel intermedio-avanzado en varias situaciones distintas, monólogo, descripción de viñetas, diálogo y expresión de reclamaciones en un contexto determinado. Este corpus se ha empleado como fuente de datos lingüísticos para investigar varios ámbitos de la interlengua como los aspectos morfosintácticos y pragmáticos. Dentro de ellos, este estudio se ha centrado en partículas, cuyo uso es problemático en todos los niveles del aprendizaje.

La anotación y el análisis de partículas tanto de uso correcto como erróneo nos han aclarado en general que la diferencia de nivel (dentro de un nivel intermedio-avanzado) y la duración de la estancia en Japón no afectan directamente a la tasa de acierto de usos correctos, excepto para algunas funciones como el alcance sintáctico de la partícula *ga*, y que existe una idiosincrasia en la que el grupo de estudiantes que abusan de alguna partícula específica es limitado. Además, en esta etapa intermedia de adquisición, aparecen usos correctos e incorrectos en el mismo entorno lingüístico con frecuencia, lo cual significaría que todavía es inestable la producción de partículas y se acaban cometiendo faltas.

Por otra parte, existen algunas palabras que favorecen usos correctos y, al contrario, otras que causan errores. El uso de la descripción neutral de la partícula *ga*, por ejemplo, se emplea con mejor tasa de acierto cuando hay verbos presentativos. Este fenómeno podría ser producido por la transferencia positiva del español, lengua en la que este tipo de verbos aparecen al comienzo de la oración sin tema, a diferencia de la oración de orden canónico. En cambio, aparecen otros errores posiblemente producidos por la transferencia negativa del español. Por ejemplo, el objeto directo que indica persona induce el abuso de la partícula *ni* en vez de *o*. Asimismo, el abuso de la expresión modal, *desho*, aunque cometido por un número limitado de estudiantes, parece deberse a su empleo de la misma manera que el apéndice español *¿no?*.

Aparte de los errores transferidos, también han aparecido errores que no tienen relación con la lengua materna. En cuanto al uso de la partícula tematizadora *wa*, el hecho de que más de la mitad de los estudiantes tienden a abusar de ella, significa que el carácter de prominencia de sujeto del español no se transfiere y que la expresión de tema es dominante. Es posible que afecte al uso frecuente del *wa* el orden flexible de la lengua española en comparación con otras lenguas de la prominencia de sujeto como el inglés y el francés, sin embargo, para aclarar esto necesitaría otros estudios que compararan la interlengua de estudiantes de otras lenguas maternas. Por otro lado, la observación de las palabras que preceden a las partículas revela, por ejemplo, que el concepto indefinido de español no se transfiere positivamente, sino que más bien algunos adverbios como «いろいろな (*iroirona*: varios)», «たくさん (*takusan*: mucho)» y «みんな (*minna*: todo)» causan el

abuso de *wa*. Hablando de adverbios, se observa la necesidad de revisar algunos como «はじめ (*hajime*: comienzo)» que cambian su significado al añadir las partículas como *wa* y *ni*.

Se podría promover la adquisición de partículas a través de una explicación gramatical sistemática y su correspondencia con la lengua materna. Sin embargo, en el nivel superior, cuando aparecen varias funciones, sería necesario revisarlas bajo contextos concretos o según actos de habla. Por ejemplo, la expresión de opiniones, que aparece frecuentemente en nuestro corpus, podría ser un acto de habla que incluye oportunidades de examinar varias funciones de partículas. Los estudiantes tienen dificultades para emplear frases como «私が思うのは～ (*watashi ga omou no wa*: lo que pienso es que...), «私の意見では～ (*watashi no iken de wa*: según mi opinión)» y «私には (*watashi ni wa*: para mí)» para mostrar el comienzo de la expresión de opiniones y valores. El uso de *wa* en esta oración escindida no tiene que acabar construyendo una oración copulativa en el lenguaje hablado. La combinación de «では (*dewa*)» y «には (*niwa*)», en la que suele faltar una partícula, se aprendería a través de frases hechas. Asimismo, se podría llamar la atención de los estudiantes hacia el uso de la partícula modal よね (*yone*) que activa el conocimiento común antes de mostrar opiniones, la partícula ね (*ne*) que expone la situación mental del hablante, la frase con *ne*, «んですね (*n desu ne*)» que se inserta para recuperar lo que debería haber dicho antes y la partícula よ (*yo*) que se añade para intensificar la fuerza ilocutiva sirviendo de cortesía negativa.

Este estudio ha podido analizar cómo los estudiantes emplean partículas en el habla espontánea y hacer sugerencias didácticas para su reforzamiento, sin embargo, no ha llegado a elaborar materiales didácticos. En el futuro, por tanto, procuraremos organizar estos errores según actos de habla como hemos visto en el párrafo anterior a fin de producir ejercicios para la adquisición del manejo de estas partículas. Podríamos también utilizar este corpus de manera directa como materiales de reflexión con los que los estudiantes se darían cuenta de los errores frecuentes de los nativos españoles.

BIBLIOGRAFÍA

- Abercrombie, D. (1965) *Studies in Phonetics and Linguistics*, London: Oxford University Press.
- Akatsuka, N. (1985) «Conditions and the epistemic scale», *Language*, 61, 3, 625-639.
- Albelda Marco, M. (2004) «Cortesía en diferentes situaciones comunicativas. La conversación coloquial y la entrevista sociológica semiformal», en Bravo, D. / Briz Gómez, A. (eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, 109-134.
- Alberda Marco, M. (2005) *La intensificación en el español coloquial*, Valencia: Universidad de Valencia Servei de Publicacions.
- Alberda Marco, M. (2008) «Atenuantes en Chile y en España: distancia o acercamiento», en Briz Gómez, A. et al. (eds.), *Cortesía y conversación: de lo escrito al oral, III Coloquio internacional de programa EDICE*, Valencia: Universitat de València, 98-113.
- Alzugaray, P., Barrios, M. J. y Hernández, C. (2006) *Preparación al Diploma Intermedio Español Lengua Extranjera nivel B2*, Madrid: Edelsa, 90.
- Amano, M. 天野みどり (1995) «後項焦点の「A が B だ」文 Koten shoten no “A ga B da” bun», *Studies in Humaties 人文科学研究 Jimbun kagaku kenkyu*, 89, Nigata University, 1-24.
- Arai, M. 荒井雅子 (1995) «AKP 学生の日本語韻律知覚と生成の習得に関する報告 AKP gakusei no nihongo inritsu chikaku to seisei no shutoku ni kansuru houkoku », *AKP 紀要 AKP kiyo*, 9, Doshisha University, 15-26.
- Ashby, W. J. (1988) «La gramática generativa: pasado y presente», *Homenaje a Alonso Zamora Vicente*, 1, Madrid: Castalia, 435-451.
- Aston, G. (1995) «Corpora in language pedagogy: matching theory and practice», en Cook G. y Seidlhofer B. (eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson*, Oxford: OUP, 257-270.
- Aston, G. (2001) *Learning with Corpora*, Houston: Athelstan.
- Ayusawa, T. 鮎澤孝子 (1993) «日本語学習者のイントネーションー東京語疑問文のイントネーションの習得 Nihongo gakushusha no intoneshon - Tokyo gimombun no intoneshon no shutoku », *Kokusaikasuru nihongo -Hanashikotoba no kagaku to onsei kyoiku 国際化する日本語ー話し言葉の科学と音声教育*, Tokio: クバプロ Kubapuro, 165-172.
- Ayusawa, T. 鮎澤孝子 (1999) «中間言語研究ー日本語学習者の音声 Chukan gengo kenkyu - Nihongo gakushusha no onsei », *Journal of the Phonetic Society of Japan 音声研究 Onsei Kenkyu*, 3, 3, 4-12.
- Ayusawa, T. 鮎澤孝子 (2001) «フランス人の日本語学習者の疑問文イントネーションの習得 Furansujin no nihongo gakushusha no gimombun intoneshon no shutoku », *Nihongo to gaikokugo to no taishokenkyu IX Nihongo to furansu go - Onsei to higengokodo 日本語と外国語との対照研究 IX 日本語とフランス語ー音声と非言語行動*, Tokio: National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo, 61-85.
- Ayusawa, T. 鮎澤孝子 (2003) «外国人学習者の日本語アクセント・イントネーション習得 Gaikokugo gakushusha no nihogno akusento, intoneshon shutoku », *Journal of the Phonetic Society of Japan 音声研究 Onsei Kenkyu*, 7, 2, 47-58.
- Ballesteros, Martín, F. J. (2001) «La cortesía española frente a la cortesía inglesa», *Estudio pragmlingüístico de las exhortaciones impositivas*, Estudios ingleses de la Universidad Complutense, 9, 171-207.

- Ballesteros, Martín, F. J. (2002) «Mecanismos de atenuación en español e inglés - Implicaciones pragmáticas en la cortesía», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC)*, 11, septiembre 2002. < <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/circulo/no11/ballesteros.htm>> [26/03/2012]
- Ban, N. 伴紀子 y Hasatani, M. 架谷真知子 (1995) «誤用から見た「ね」の指導法 Goyo kara mita “ne” no shidoho », *Journal of the Nanzan Academic Society, Academia. Language and Literature アカデミア. 文学・語学編 Akademia. Bungaku, gogaku hen*, 61, Nanzan University, 135-156.
- Barlow, M. (1996) «Corpora for Theory and Practice», *International Journal of Corpus Linguistics* 1(1), 1-37.
- Barnbrook, G. (1996) *Language and Computers. A Practical Introduction to the Computer Analysis of Language*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Barnes, B. K. (1985) *The pragmatics of Left Detachment in Spoken Standard French*, Amsterdam: John Benjamins.
- Bednarek, M. (2007) «Local Grammar and Register Variation: Explorations in Broadsheet and Tabloid Newspaper Discourse», *ELR Journal - Empirical Language Research*, 1, 1 [50], <<http://ejournals.org.uk/ELR/article/2007/1>> [21/05/2011]
- Bernardini, S. (2001) «“Spoilt for choice.” A learner explores general language corpora», en Aston, G. (ed.), *Learning with Corpora*, Houston: Athelstan, 220–49.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. y Finegan, E. (1999) *Longman grammar of spoken and written English*, Harlow: Pearson Education Limited.
- Biber, D., Leech, G. Conrad, S. (2002), *Longman Student Grammar of Spoken and Written English*, London: Longman.
- Biber, D. (2010) «What can a corpus tell us about registers and genres? ». en O’Keeffe, A. y McCarthy, M (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 241-255.
- Blas Arroyo, J. L. (1995) «La interjección como marcador discursivo: el caso de eh», *Anuario de lingüística hispánica*, 11, 81-117.
- Bloom, L. (1970) *Language Development: Form and Function in Emerging Grammars*, Cambridge: MIT Press.
- Blum-Kulka, S. (1996) «You don’t Couch lettuce with your fingers: Parental politeness in family discourse», *Journal of Pragmatics*, 14, 259-288.
- Boas F. (1940) *Race, Language and Culture*, New York: The Macmillan Co.
- Bongers, H. (1947) *The History and Principles of Vocabulary Control*, Worden: Wocopi.
- Boulton, A. (2007) «DDL is in the details... and in the big themes», en Davies, M., Rayson, P., Hunston, S., y Danielsson, P. (eds.), *Proceedings of the Corpus Linguistics Conference*. <<http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/>> [14/06/2011]
- Boulton, A. (2008) «Looking for empirical evidence of data-driven learning at lower levels», en Lewandowska-Tomaszczyk, B. (ed.), *Corpus Linguistics, ComputerTools, and Applications: State of the Art*, Frankfurt: Peter Lang, 581-598.
- Boulton, A. (2010) «Data-driven Learning: Teaching the Computer Out of the Equation», *Language Learning* 60, 3, 534-572.
- Bravo, D. (1999) «¿Imagen positiva vs. imagen negativa?: pragmática socio-cultural y componentes de face». *Oralia*, 2, 155-184.
- Bravo, D. (2004) «Tensión entre universidad y relatividad en las teorías de cortesía», en Bravo, D. y Briz Gómez, A. (eds.), *Pragmática Sociocultural: Estudios del discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, 15-33.

- Briz Gómez, A. (1993) «Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial II: su papel metadiscursivo», *Español Actual*, 59, 39-56.
- Briz Gómez, A. (1995) «Los intensificadores en la conversación coloquial», en Briz Gómez, A. *et al.* (eds.), *Pragmática y gramática del español hablado. Actas del II Simposio sobre análisis del discurso oral*, Zaragoza: Libros Pórtico, 13-36.
- Briz Gómez, A. (1996) *El español coloquial. Situación y uso*, Madrid: Arco/Libros.
- Briz Gómez, A. (1998) *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.
- Briz Gómez, A. (2000) «El análisis de un texto oral coloquial/Las unidades de la conversación», en Briz Gómez, A. / Grupo Val. Es. Co. (eds), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona: Ariel Practicum, 1-80.
- Briz Gómez, A. (2003) «La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española», en Bravo, D. (ed.), *Actas del I Coloquio del programa EDICE. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispano-hablantes*, Estocolmo: Universidad de Estocolmo, 17-46.
- Briz Gómez, A. / Grupo Val.Es.Co. (2000-2004) «Presentación», en A. Briz Gómez et al. (eds.), *Diccionario de partículas discursivas del español*, Universidad de Valencia. <<http://dpde.es>> [02/07/2010]
- Brown, F. P. *et al.* (1990) «A Statistical Approach to Machine Translation», *Computational Linguistics*, 16, 2, 79-85.
- Brown, P. y Levinson, S. C. (1987) *Politeness— Some universals in language usage*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1973) *A First Language: The Early Stages*, Cambridge MA: Harvard University Press.
- Butler, C. (2004) «Corpus studies and functional linguistic theories», *Functions of Language*, 11, 147-186.
- Burt, M.K. (1975) «Error Analysis in the Adult EFL Classroom», *Tesol Quarterly*, 9, 1, 53-63.
- Butt, J. y Benjamin, C. (2011) *A New Reference Grammar of Modern Spanish*, London: Hodder Education.
- Campillos Llanos, L. (2012). *La expresión oral en español lengua extranjera: interlengua y análisis de errores basado en corpus*, Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.
- Canellada, M. J. y Madsen, J. K. (1987) *Pronunciación del español*, Madrid: Gredos.
- Castero, A. *et al.* (2001) «Corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE (CORANE)», *ASELE, Actas XII*, 527-534.
- Chafe, W. (1976) «Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view», en Charles N. Li (ed.), *Subject and Topic*, New York: Academic Press, 25-55.
- Chambers, A. (2010) «What is data-driven learning?», en O’Keeffe, A. y McCarthy M. (eds), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 345-358.
- Charles, M. (2007) «Reconciling Top-down and Bottom-up Approaches to Graduate Writing: Using a Corpus to Teach Rhetorical Functions», *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 4, 289-302.
- Chen, C. 陳常好 (1987) «終助詞—話し手と聞き手の認識のギャップをうめるための文接辞 Shujyoshi – hanashite to kikite no ninshiki no gyappu o umeru tame no bunsetsuji », *Nihongogaku 日本語学*, 6, 10, Tokio: Meijishoin 明治書院, 93-109.
- Cheng Y. 程远巍 (1999) «第二言語としての日本語の習得に関する考察：格助詞の誤用を中心として Dai ni gengo to shite no nihongo no shutoku ni kansuru kosatsu: Kakuji no goyo o chushin to shite », *Ningen bunkagaku kenkyu shuroku 人間文化学研究収録*, 8, Osaka Prefecture University, 41-52.

- Cinque, G. (1997) «“Topic” constructions in some European Languages and “Connectedness”», en Anagnostopoulou, E. *et al.* (eds.), *Materials on Left Dislocation*, Amsterdam: John Benjamins, 93-119.
- Clancy, P., y Downing, P. (1987) «The use of *wa* as a cohesion marker in Japanese oral narratives», en Hinds, J., Maynard, S. y Iwasaki, S. (eds.), *Perspectives on topicalization: the case of Japanese wa*, Amsterdam: John Benjamins, 3-56.
- Contreras, H. (1978) *El orden de palabras en español*, Madrid: Cátedra.
- Cook Minegushi, H. (1990) «The Sentence-final Particle *Ne* as a tool for Cooperation in Japanese Cooperation», en Hoji H. (ed.), *Japanese/Korean Linguistics*, Stanford: CSLI, 29-44.
- Cortés Rodríguez, L. y Camacho Adarve, M. M. (2005) *Unidades de segmentación y marcadores del discurso*, Madrid: Arco/Libros.
- Corder, S. P. (1967) «The Significance of Learner’s Errors», *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170.
- Corder, S. P. (1973) *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth: Penguin.
- Corder, S. P. (1974) «Error Analysis», en ALLEN, J. P. B. y Corder, S.P. (eds.), *The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, 3, London: Oxford University Press, 122-54.
- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cresti, E. y Moneglia, M. (2005) «C-ORAL-ROM», *Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*, Amsterdam: Benjamins.
- Declerk, R. (1989) «The pragmatics of It-clefts and Wh-clefts», *Lingua* 64, 251-289.
- Díaz Pérez, F. J. (2003) «La cortesía verbal en inglés y en español», *Actos de habla y pragmática intercultural*, Universidad de Jaén.
- Dik, S. C. (1980) *Studies in Functional Grammar*, London: Academic Press.
- Dijk, V. (1981) «Towards an empirical pragmatics. Some social psychological conditions of speech acts», *Philosophica*, 27, 127-232.
- Dobeta, N. 銅直信子 (2001) «日本語におけるポライトネスの現れ方—談話参加者の情報量を中心に Nihongo ni okeru poraitonesu no arawarekata- Danwa sankasha no johoryo o chushin ni », *The Keiai Journal of International Studies 敬愛大学国際研究 Keiai Daigaku Kokusai Kenkyu*, 8, Keiai University and Chiba Keiai Junior College, 53-79.
- Doi, T. 土井利幸 y Yoshioka, K. 吉岡薫 (1990) «助詞の習得における言語運用上の制約—ピーネマン・ジョンストンモデルの日本語習得研究への応用 Joshi no shoryaku ni okeru gengo unyo jo no seiyaku – Pienemann Johnston Model no nihongo shutoku kenkyu e no oyo », *Proceedings of 1990 Conference on Teaching Japanese as a Foreign Language 平成2年度日本語教育学会大会予稿集 Heisei 2 nen do Nihongo Kyoiku Gakkai Yokoshu*, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 23-33.
- Dulay, H. y Burt, M. (1973) «Should we teach children syntax?», *Language Learning*, 23, 2, 245-258.
- Dulay, H. y Burt, M. (1974) «A new perspective on the creative construction process in child second language acquisition», *Language Learning*, 24, 2, 253-278.
- Dulay, H., Burt, M. y Krashen, S. D. (1982) *Language Two*, New York: Oxford University Press.
- Dulay, H. C. y Burt, M. K. (1974) «Nature sequences in child second language acquisition», *Language Learning*, 24, 37-53.
- Eaton, H. (1940) *Semantic Frequency List for English, French, German and Spanish*, Chicago: Chicago University Press
- Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, R. (1994) *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997) *Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. y Barkhuizen, G. (2005) *Analysing Learner Language*, Oxford: Oxford University Press.
- Fernández Laborans, M. J. (2001) «Sobre formas de ambigüedad de las oraciones escindidas: sintaxis y discurso», *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 15, 285-305.
- Fernández Ramírez, S. (1986) *Gramática española. El verbo y la oración*, Madrid: Arco Libros.
- Fernández Prieto, C. y Abad Castelló, M. (2011) «Poniendo orden en las palabras. Ideas para practicar este exponente lingüístico en el aula de ELE», *Publicaciones de los centros Actas de las IV Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester* <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/09_fernandez_abad.pdf> [04/04/2011]
- Féry, C., Fanselow, G. y Krifka, M. (2007) «Introduction», en Féry, C., Fanselow, G. y Krifka, M. (eds.), *Working Papers of the SFB632, Interdisciplinary Studies on Information Structure (ISIS)*, 6, Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 1-12.
- Firth, J. R. (1957) *Papers in Linguistics 1934-1951*, Oxford: Oxford University Press.
- Flowerdew, L. (1998) «Corpus linguistic techniques applied to textlinguistics», *System*, 26, 4, 541-552.
- Flowerdew, L. (2001) «The exploitation of small learner corpora in EAP materials design», en Chadessy, M., Henry A. y Roseberry R.L. (eds.), *Small Corpus Studies and ELT: Theory and Practice*, Amsterdam: John Benjamins, 363-379.
- Flowerdew, L. (2004) «The Argument for Using English Specialized Corpora to Understand Academic and Professional Settings», en Connor, U. y Upton, T. (eds.), *Discourse in the Professions: Perspectives from Corpus Linguistics*, Amsterdam: John Benjamins, 11-36.
- Flowerdew, L. (2010) «Using corpora for writing instruction», en O’Keeffe, A y McCarthy M. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 444-457.
- Francis, G., Hunston, S. y Manning, E. (1996) *Collins Cobuild Grammar Patterns 1: Verbs*, London: HarperCollins.
- Francis, W. N. (1982) «Problems of assembling and computerizing large corpora», en Johansson, S. (ed.), *Computer corpora in English language research*, Norwegian Computing Centre for the Humanities, 7-24.
- Fries, C. C. (1945) *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Fries, C. C. (1952) *The Structure of English: An Introduction to the Construction of Sentences*, New York: Harcourt-Brace.
- Fries, C. C. y Traver, A. (1940) *English Word List. A Study of their Adaptability and Instruction*, Washington, DC: American Council of Education.
- Fuentes Rodríguez, C. y Alcaide Lara, E.R. (1996) *La expresión de la modalidad en el habla de Sevilla*, Sevilla: Servicio de Publicaciones del Ayuntamiento de Sevilla.
- Fujimori, H. 藤森弘子 (1995) «日本語学習者にみられる「弁明」意味公式の形式と使用—中国人・韓国人学習者の場合 Nihongo gakushusha ni mirareru “benmei” imikoshiki no keisiki to shiyo – Chugokujin, kankokujin gakushusha no baai», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 87, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 79-90.
- Fujino, H. 藤野華子 (2010) «日本語学習者による名詞修飾表現の習得過程について Nihongo gakushusha ni yoru meishi shushoku hyogen no shutoku katei ni tsuite », *Actas del Primer Simposio de la Asociación de Profesores de Japonés en España*, 10-17. <<http://apje.es/images/docs/abstracts/actas2010.pdf>> [03/10/2012]

- Fujino, H. 藤野華子 (2012) «終助詞「ね」についての日西対照研究 Shujyoshi “ne” ni tsuite no nissei taisho kenkyu », *Actas del Segundo Simposio de la Asociación de Profesores de Japonés en España*, 67-73. <<http://apje.es/images/docs/abstracts/apje%20simposio%20actas%202012%20new.pdf>> [03/10/2012]
- Fujino, H. 藤野華子 (2013) *The Acquisition of Japanese Nominal Modifying Constructions*, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Fukada, J. 深田淳 y Os, M. 大曾美恵子 (2007) «Chakoshi de miru nichijokaiwa 茶漉で見る日常会話», *Proceedings from the Fourth International Conference on Computer Assisted Systems For Teaching and Learning/Japanese (CASTEL/J)*, 125-128.
- Fukuoka, M. 福岡昌子 (1995) «Pekingo, shanhaigo o bogo to suru nihongo gakushusha no yusei, musei haretsuon no odanteki oyobi judanteki shutoku kenkyu 北京語・上海語を母語とする日本語学習者の有声・無声破裂音の横断的および縦断的習得研究», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 87, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 40-53.
- Fukushima, E. 福島悦子 (1994) «Shujyoshi “ne” no yoho to kino: Shido jo no ryuiten 終助詞「ね」の用法と機能：指導上の留意点», *東北大学留学生センター紀要 Tohoku Daigaku Ryugakusei Senta Kiyō*, 2, Tohoku University Center for International Exchange, 55-62.
- Fukuzawa, K. 福沢清 (1985) «Soshomeishiku no tokusei nit suite 総称名詞句の特性について», *熊本大学教養部紀要. 外国語・外国文学編 Kumamoto Daigaku Kyoyobu Kiyō. Gaikokugo, Gaikokubungaku hen*, 20, Kumamoto University, 1-24
- Fuller, J.W. y Gundel, J. K. (1987) «Topic-prominence in interlanguage», *Language Learning*, 37, 1, 1-17.
- Gabrielatos, C. (2005) «Corpora and language teaching: Just a fling or wedding bells?», *Teaching English as a Second Language - Electronic Journal*, 8, 4, 1-35. <<http://tesl-ej.org/ej32/a1.htm>> [09/11/2010]
- Gaëtanelle G. y Granger, S. (2010) «How can data-driven learning be used in language teaching?», en O’Keeffe, A. y McCarthy, M. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 359-370.
- Gao, M. 高民定 (2008) «接触場面における終助詞の言語管理－非母語話者の終助詞「ね」と「よ」の使用を中心に Sesshoku bamen ni okeru shujoshi no gengo kanri - Hibogowasha no shujoshi “ne” to “yo” no shiyo o chushin ni», en Muraoka, H. 村岡英裕 (ed.), *言語生成と言語管理の学際的研究 Gengo seisei to gengo kanri no gakujutsuteki kenkyu*, Chiba University, 97-112.
- Gass, S. M. y Selinker, L. (2001) *Second language acquisition*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- García, C. (2007) «Establishing and maintaining solidarity: A case study of Argentinean invitations», en Placencia, M. E. y García, C. (eds.), *Research on politeness in the Spanish-speaking world*. Mahwah-New Jersey-London: LEA, 261-301.
- García Vizcaíno, M. J. (2005a) «El uso de los apéndices moralizadores ¿no? y ¿eh? en español peninsular», en Sayahi, L. y Westmoreland, M. (eds.), *Proceedings of the Second Workshop on Spanish Sociolinguistics*, 89-101. <www.lingref.com/cpp/wss/2/paper1143.pdf> [07/05/2012]
- García Vizcaíno, M. J. (2005b) «Consideraciones sobre la naturaleza y funcionamiento de la cortesía verbal en el español peninsular», *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)*, 5, 3, 49-63.
- Garrote, M., Kimura C., Kengo, M., Sandoval, M. A. y Takamori, E. (2013) «C-ORAL-JAPON: Corpus of Spontaneous Spoken Japanese», en Gries, Stefan Th. (ed.), *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, Berlin: De Gruyter [online]. <[http://www.degruyter.com/dg/journalprintahead/j\\$002fcellt](http://www.degruyter.com/dg/journalprintahead/j$002fcellt)> [05/10/2013]

- Givon, T. (1990) *Syntax: A Functional Typological Introduction Volume II*, Amsterdam: John Benjamins.
- Goffman, E. (1955) «On face-work: An analysis of ritual elements in social interaction», *Psychiatry*, 18, 3, 213–231.
- González de Sarralde, A. (2005) «Sobre la posición del sujeto en relación con las estructuras de la narración», en Knauer, G. y Bellosta, V. (eds.), *Variación sintáctica en español: Un reto para las teorías de la sintaxis*, Berlin: Walter De Gruyter, 75-95.
- Goto, Y. (1998) *Japanese Interactional Particles, YO, NE and YONE: Their Functions and Acquisition by Japanese Language Learners*, MThesis, University of British Columbia. <<http://circle.ubc.ca/handle/2429/8088>> [05/12/2012]
- Granger, S. (1992) «International corpus of learner English: Arguments from discourse», en. Petöfi, J.S. y Sozer, E. (eds.), *English Language Corpora: Design, Analysis and exploitation*, Amsterdam: Rodopi, 57-71.
- Granger, S. (ed.) (1998) *Learner English on Computer*, Austin, TX: Addison Wesley Longman.
- Granger, S. (2009) «The contribution of learner corpora to second language acquisition and foreign language teaching – a critical evaluation», en Aiimer, K. (ed.) *Corpora and Language Teaching*, John Benjamins, 13-32.
- Granger, S. y Tribble, C. (1998) «Learner corpus data in the foreign language classroom: Form focused instruction and data-driven learning», en Granger, S (ed.), *Learner English on Computer*, London: Longman, 199-209.
- Gundel, J. (1985) «Shared knowledge and topicality», *Journal of Pragmatics*, 9, 1, 83-107.
- Gundel, J. (1988) «Universals of topic-Comment Structure», en Hammond, M. et al. (eds.). *Studies in Syntactic Typology*, Amsterdam: John Benjamins, 209-239.
- Hajikano, A. 初鹿野阿れ (1994) «初級日本語学習者の終助詞習得に関する一考察 – 「ね」を中心として Shokyu nihongo gakushusha no shujoshi shutoku ni kansuru ichi kosatsu - “Ne” o chushin to shite», *言語文化と日本語教育 Gengobunka to Nihongo Kyoiku*, 8, Ochanomizu University, 14-25.
- Hajikan, A. 初鹿野阿れ, Kumatoridani, T. 熊取谷哲夫 y Fujimori H. 藤森弘子 (1996) «不満表明ストラテジーの使用傾向—日本語母語話者と日本語学習者との比較 Fuman hyomei strategy no shiyo keiko - Nihon bogo washa to nihongo gakushusha no hikaku», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 88, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 128-139.
- Hall, E. T. (1976) *Beyond Culture*, Fall River: Anchor Books.
- Hanada, A. 花田敦子 (1994) «外国人の「は」「が」の習得について Gaikokujin no “wa” “ga” no shutoku ni tsuite», *Japanese-Language Education and Studies 日本語教育論集 Nihongo Kyoiku Ronshu*, 6, Japan Foundation, 27-43.
- Hasegawa, Y. (2010) «The sentence-final particles NE and YO in soliloquial Japanese», *Pragmatics*, 20, 1, 71-89.
- Hasegawa, Y. 長谷川ユリ (1993) «話しことばにおける「無助詞」の機能 Hanashi kotoba ni okeru “mujoshi” no kino », *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 80, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 158-168.
- Hasunuma, A. 蓮沼昭子 (1988) «続・日本語ワンポイントレッスン第2回 Zoku, Nihongo one point lesson dai 2 kai», *言語 Gengo*, 17, 6, Tokio: 大修館書店 Taishukan Shoten, 94-95.
- Hasunuma, A. 蓮沼昭子 (1995) «対話における確認行為—『だろ』『じゃないか』『よね』の確認用法 Taiwa ni okeru kakunin koi - “Daro” “Janaika” “Yone” no kakunin yoho», en Nitta, Y. 仁田義雄 (ed.), *複文の研究 (下) Fukubun no Kenkyu (Shita)*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 389-419.

- Haverkate, H. (1994) *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*, Madrid: Gredos.
- Hayashibe, H. 林部英雄 (1975) «Word Order and particles: A developmental study in Japanese», *Descriptive and Applied Linguistics (ICU)*, 8, 1-18.
- Hayashibe, H. 林部英雄 (1986) «日本語における語順の決定について Nihongo ni okeru gojun no kettei ni tsuite», *The educational sciences; Journal of the Yokohama National University Yokohama Kokuritsu Daigaku Kyoiku Kiyo* 横浜国立大学教育紀要, 26, 195-203.
- He, G. 何桂花 (2008) «日本語教育における終助詞「ね」の習得の特徴—インタビュー形式の会話における中国語を母語とする学習者を中心に Nihongo kyoiku ni okeru shujoshi “ne” no shutoku no tokucho - Intabyu keishiki no kaiwa ni okeru chugokugo o bogo to suru gakushusha o chushin ni », *日本語・日本文化研究 Nihongo, Nihon bunka Kenkyu*, 18, Osaka University, 117-126.
- Heo, M. 許明子 (2008) «韓国人日本語学習者の「(ら)れる」の使用に見られる誤用分析 Kankokujin nihongo gakushusha no “(ra) reru” no shiyo ni mirareru goyo bunseki», *Studies in language and literature. Language 文藝言語研究. 言語篇 Bungei Gengo Kenkyu. Gengo hen*, 53, Tsukuba University, 51-61.
- Hernández Flores, N. (2002) *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos*, Aalborg: Institut for sprog og Internationale Kulturstudier - Aalborg Universitet.
- Hernanz, M. L. y Brucart, J. M. (1987) *La sintaxis*, Barcelona: Crítica.
- Heubner, T. (1983) *A longitudinal analysis of the acquisition of English*, Ann Arbor, MI: Koronma.
- Hickey L. y Vázquez Orta, I (1994) Politeness as deference: A pragmatic view, *Pragmalingüística*, 2, 267-286.
- Hidalgo, D. R. (2003) *La tematización en el español hablado*, Madrid: Gredos.
- Himeno, M. 姫野昌子 (2004) *日本語表現活用辞典 Nihongo hyogen katsuyoku jiten*, Tokio: 研究社 Kenkyusha.
- Hockett, C. F. (1958) *A Course in Modern Linguistics*, New York: Macmillan.
- Horiike, S. 堀池晋平 (2007) «学習者は「ね」の意味をどのようにとらえているか — 「ね」の自然さに関する評定調査に基づく考察 Gakushusha wa “ne” no imi o donoyoni toraeteiru ka – “Ne” no shizensa ni kansuru hyotei chosa ni motozuku kosatsu», *日本語教育論集 Nihongo kyoiku ronshu*, 23, National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo, 33-47.
- Horikawa, T. 堀川智也 (1998) «格助詞「ニ」の意味についての一考察 Kakujoshi “ni” no imi nit suite no ichikosatsu», *Tokyo University Linguistics Papers (TULIP) 東京大学言語学論集 Tokyo Daigaku Gengogaku Ronshu*, 88, 321-333.
- Horikawa, T. 堀川智也 (2010) «日本語の「主語」をめぐる基礎論 Nihongo no “shugo” o meguru kisoron», *大阪大学世界言語研究センター論集 Osaka Daigaku Sekai Gengo Kenkyu Senta Ronshu*, 4, 103-117.
- Horn, E. (1926) *A basic vocabulary of 10,000 words most commonly used in writing*, Iowa City, IA: University of Iowa.
- Hosokawa, H. 細川英雄 (1993) «留学生日本語作文における格関係表示の誤用について Ryugakusei nihongo sakubun ni okeru kaku kankei hyoji no goyo ni tsuite», *早稲田大学日本語研究教育センター紀要 Waseda Daigaku Nihongo Kenkyu Kyoiku Senta Kiyo*, 5, 70-89.
- Hunston, S y Francis, G. (2000) *Pattern Grammar. A Corpus-driven Approach to the Lexical Grammar of English*, Amsterdam: John Benjamins.
- Ichikawa, Y. 市川保子 (1989) «取り立て助詞「ハ」の誤用—談話レベルの誤用を中心に Toritate joshi “wa” no goyo – Danwa reberu no goyo o chushin ni», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*,

- 67, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 159-172.
- Ichikawa, Y. 市川保子 (1995) «従属度の低い従属節の主語 Juzokudo no hikui juzokusetsu no shugo», en Nitta, Y. 仁田義雄 (ed.), *複文の研究 Fukubun no kenkyu*, Tokyo: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 265-284.
- Iio, M. 飯尾牧子 (2006) «短大生の話し言葉にみる談話標識「なんか」の一考察 Tandaisei no hanashikotoba ni miru danwa hoshiki “nanka” no ichikosatsu», *The Toyo Review 東洋女子短期大学紀要 Toyo Joshi Tanki Daigaku Kiyo*, 38, Toyo Gakuen University, 67-77.
- Ikoma, T. 生駒知子 y Shimura, A. 志村明彦 (1993) «英語から日本語へのプラグマティック・トランスファー: 「断り」という発話行為について Eigo kara nihongo e no puragumatikku toransufa: “Kotowari” to iu hatsuwa koi ni tsuite», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 79, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 41-51.
- Ikuta M. 生田守 y Kubota, Y. 久保田美子 (1997) «上級学習者における格助詞「を」「に」「で」習得上の問題点 — 助詞テストによる横断的研究から Jokyu gakushusha ni okeru kakujoshi “o” “ni” “de” shutoku jo no mondai ten – Joshi tesuto ni yoru odanteki kenkyu kara», *日本語国際センター紀要 Nihongo Kokusai Senta Kiyo*, 7, Japan Foundation, 17-3.
- Imai, Y. 今井洋子 (2000) «上級学習者における格助詞「に」「を」の習得—「精神的活動動詞」と共起する名詞の格という観点から Jokyu gakushusha ni okeru kakujoshi “ni” “o” no shutoku», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 105, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 51-60.
- Inoue, M. 井上優 (1994) «いわゆる非分析的な否定疑問文をめぐって Iwayuru hibunsekitekina hitei gimonbun o megutte», *研究報告集 Kenkyu Hokokushu*, 107, National I National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo, 207-249.
- Inoue, M. 井上優 (1997) «もしもし、切符を落とされましたよ Moshimoshi, kippu o otosaremashita yo», *月刊言語 Gekkan Gengo*, 26, 2, 62-67.
- Inoue, M. 井上優 (2002) «モダリティ Modariti», en Onishi, T. 大西拓一郎 (ed.), *方言文法調査ガイドブック. 平成 11-13 年度科学研究費補助金基盤研究 (B) 報告書 Hogen bumpo chosa gaido bukku*. Heisei 11-13 nen do kagaku kenkyuhi hojokin kibankenkyu (B) hokokusho, 133-150.
- Ishida, T. 石田尊 (1997) «二格相当の無助詞名詞句について Ni kaku soto no mujoshi meishiku nit suite», *筑波日本語研究 Tsukuba Nihongo Kenkyu*, 2, Tsukuba University, 41-56.
- Ishida, T. 石田敏子 (1991) «フランス語話者の日本語習得過程 Furansugo bogo washa no nihongo shutoku katei», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 75, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 64-77.
- Ishihara, S. (2003) *Intonation and Interface Conditions*, Doctoral Dissertation, MIT.
- Ito, A. 伊藤晃 (2009) «ディスコース形成と構文機能について Disukosu keisei to kobun kino ni tsuite», *CIEE journal 北九州市立大学国際論集 Kitakyushu Shiritsu Daigaku Kokusai Ronshu*, 5, University of Kitakyushu, 47-71
- Iwahata, T. 岩畑貴弘 (2009) «日本語の終助詞「ね」を通してみる「共有」と「コミュニケーション」 (第一部) Nihongo shujoshi “ne” o toshitemiru “kyoyu” to “komyunikeshon” (Dai ichi bu)», *Studies in Humanities 人文研究 Jimbun Kenkyu*, 167, Society of Humanities in Kanagawa University 神奈川大学人文学会, 51-114.
- Izuhara, E. 伊豆原英子 (1992) «「ね」のコミュニケーション機能 “Ne” no komyunikeshon kino», en Quackenbush, H. カッケンブッシュ寛子, et al. (eds.), *日本語研究と日本語教育 Nihongo Kenkyu to Nihongo Kyoiku*, Nagoya University, 159-172.

- Izuhara, E. 伊豆原英子 (1993) «「ね」と「よ」再考—「ね」と「よ」のコミュニケーション機能の考察から— “Ne” to “yo” saiko - “Ne” to “yo” no komyunikeshon kino no kosatsu kara», 日本語教育 Nihongo Kyoiku, 80, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 103-114.
- Izuhara, E. 伊豆原英子 (2003) «終助詞「よ」「よね」「ね」再考 Shujoshi “yo” “yone” “ne” saiko», 愛知学院大学教養部紀要 Aichi Gakuin Daigaku Kyoyobu Kiyo, 51, Aichi Gakuin University, 2, 1-15.
- Jackendoff, R. (1972) *Semantic Interpretation in Generative Grammar*, Cambridge: MIT press.
- Jacobs, J. (2001) «The dimensions of topic-comment», *Linguistics*, 39, 4, 641-681.
- Johns, T. (1991) «Should you be persuaded - Two samples of data-driven learning materials», *ELR Journal*, 4, 1-16.
- Jin, H.G. (1994) «Topic-prominence and subject-prominence in L2 acquisition: Evidence of English-to-Chinese typological transfer», *Language Learning*, 44, 1, 101-122.
- Jones, R. (1998) «A comparative study of strategies used by native and non-native speakers of Japanese in responding to compliments», *Studies in Japanese Language Teaching*, 5, 54-71.
- Jung, E. (2004) «Topic and Subject Prominence in Interlanguage Development», *Language Learning*, 54, 4, 713-738.
- Jung, S. 鄭相哲 (1995) «ネとダロウとジャナイカ—確認要求形式 Ne to daro to janaika - Kakunin yokyu keishiki», en Miyajima, T. 宮島達夫 y Nitta, Y. 仁田義雄 (eds.), *日本語類義表現の文法 (上) Nihongo ruigi hyogen no bumpo (ue)*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 263-274.
- Kageyama, A. 蔭山昭子 (1979) «格表現の対照—日本語とスペイン語の場合 Kaku hyogen no taisho - Nihongo to supeingo no baai», *格表現の対照研究：日本語教育のために Kaku hyogen no taisho kenkyu: Nihongo kyoiku no tameni*, Osaka University of Foreign Studies, 33-51.
- Takegawa, T. (2008) «Informal Application of Contrastive Learner Corpus Analysis to the Teaching of Japanese Sentence Final Particles», *Proceedings of the 15th Princeton Japanese Pedagogy Forum*, 130-142.
- Kamio, A. 神尾昭雄 (1990) *情報のなわばり理論—言葉の機能的分析 Joho no nawabari riron - kotoba no kinoteki bunseki*, Tokio: 大修館書店 Taishukan Shoten.
- Kamioka, A. (1994) «Territory of information: The case of Japanese», *Journal of Pragmatics*, 21: 67-100.
- Kamio, A. (1995) «Territory of information in English and Japanese and psychological utterances», *Journal of Pragmatics*, 24, 235-264.
- Kanaya, T. 金谷武洋 (2002) *日本語に主語はいらない Nihongo ni shugo wa iranai*, Tokio: 講談社 Kodansha.
- Kano, C. 加納千恵子 (2000) «中上級学習者に対する漢字語彙教育の方法 Chujokyu gakushusha ni taisuru kanji goi kyoiku no hoho», *Journal of Japanese Language Teaching 筑波大学留学生センター日本語教育論集 Tsukuba Daigaku Ryugakusei Senta Nihongo Kyoiku Ronshu*, 15, Tsukuba University, 35-46.
- Kasper, G. (1992) «Pragmatic Transfer», *Second Language Research*, 8, 3, 203-231.
- Kato, M. 加藤雅啓 (2000) «Functions of Japanese ga-clefts in discourse: A relevance-theoretic approach», *UCL Working Papers in Linguistics*, 12, 97-122.
- Kato, M. (2003) 加藤雅啓 «談話における分裂文と疑似分裂文の総記的含意 Danwa ni okeru bunretsubun to gijibunretsubun no soiteki gan’i», en Fukuoka Linguistic Circle (FLC) 福岡言語学

- 会 Fukuoka Gengogaku Gakkai (ed.), *言語学からの眺望 2003 Gengogaku kara no chobo*, University of Kyushu, 199-210.
- Kato, M. 加藤雅啓(2009) «ガ分裂文の談話機能 Ga bunretsubun no danwa kino», *上越教育大学研究紀要 Joetsu Kyoiku Daigaku Kenkyu Kiyo*, 28, Joetsu University of Education, 119-130.
- Kawakami, K. 川上恭子 (1993) «談話における「まあ」の用法と機能 (1) – 応答型用法の分類 Danwa ni okeru “maa” no yoho to kino (1) – oto gata yoho no bunrui», *園田国文 Sonoda Kokubun* 14, Sonoda Women’s University, 69-78.
- Kijima, H. 来嶋洋美 y Shibahara, T. 柴原智代 y Hatta, N.八田直美 (2013) *Marugoto: Japanese language and culture. Starter A1 Course book for communicative language activities まるごと : 日本のことばと文化 入門 A1 かつどう Marugoto: Nihon no kotoba to bunka Nyumon A1 Katsudo*, Tokio: Japan Foundation.
- Kim, K. (1995) «Wh-clefts and left-dislocation in English conversation: Cases of topicalization», en Downing, P.A. y Noonan, M. (eds.), *Word order in discourse*, Amsterdam: John Benjamins, 247-296.
- Kim, K. 金京実 (2001) «中間言語としての確認要求表現「よね」「だろう」「じゃないか」 – 韓国人日本語学習者を中心として Chukan gengo to shite no kakunin yokyu hyogen “yone” “daro” “janaika” - Kankokujin nihongo gakushusha o chushin to shite», *Journal of Culturology 人間文化科学研究集録 Ningen Bunkagaku Kenkyu Shuroku*, 10, Osaka Prefectural University, 47-58.
- Kindaichi, H. 金田一秀穂 (2006) *知っておきたい日本語コロケーション辞典 Shitteokitai nihongo korokeshon jiten*, Tokio: 学習研究社 Gakushu Kenkyusha.
- Kita, S. y Ide, S. (2007) «Nodding, Aizuchi, and Final Particles in Japanese Conversation: How conversation reflects the ideology of communication and social relationship», *Journal of Pragmatics*, 39, 7, 1242-1254.
- Kelleman, E. (1978) «Giving learners a break: Native speaker intuition as a source of predictions about transferability», *Working Paperes on Bilingualism*, 15, 59-92.
- Kettemann, B. (1995) «On the Use of Concordancing in ELT», *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*, 20, 29-41.
- Kennedy, C. (1995) «Wish you were here: ‘Little’ texts and language awareness», *Language Awareness*, 4, 3, 161-172.
- Koester, A. (2010) «Building small specialized corpora», en O’Keeffe, A. y McCarthy M. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 66-79.
- Koguma, R. 小熊利江 (2000) «英語母語話者による長音と短音の知覚 Eigo bogo gakushusha ni yoru choon to tan’on no chikaku», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 10, Japan Foundation, 43-55.
- Koguma, R. 小熊利江 (2001) «日本語学習者の長音の産出に関する習得研究 – 長音位置による難易度と習得順序 Nihongo gakushusha no choon no sanshutsu ni kansuru shutoku kenkyu – Choon ichi ni yoru nan’ido to shutoku junjo», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 109, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 110-117.
- Koguma, R. 小熊利江 (2002) «日本語の長音と短音に関する中間言語研究の概観 Nihongo no choon to tan’on ni kansuru chukan gengo kenkyu no gaikan», *言語文化と日本語教育 増刊特集号 Gengobunka to Nihongo Kyoiku: Zokan Tokushugo*, Ochanomizu University, 189-200.
- Komiya, C. 小宮千鶴子 (2001) «経済の初期専門教育における専門連語 Keizai no shoki senmon kyoiku ni okeru senmon rengo», *専門日本語教育研究 Semmon Nihongo Kyoiku Kenkyu*, 3, The Society for Technical Japanese Education 専門日本語教育研究会 Senmon Nihongo Kyoiku Kenkyukai, 21-28.

- Komori, S. 小森早江子 y Banno, E. 坂野永理 (1988) «集団テストによる初級文法の習得について Shudan tesuto ni yoru shokyu bumpo no shutoku ni tsuite», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 65, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 126-128.
- Krashen, S. D. (1982) *Principles and practice in second language acquisition*, Oxford: Pergamon.
- Krifka M., et al. (1995) «Genericity: An introduction», en Carlson Gregory N. y Pelletier Francis Jeffrey (eds.) *The Generic Book*, Chicago: The University of Chicago Press. 1-124.
- Krifka, M. (2001) «Quantifying into question acts», *Natural Language Semantics*, 9, 1-40.
- Krifka, M. (2007) «Basic notion of information structure», en Féry, C. y Franselow, G. y Krifka, M. (eds.), *Working Papers of the SFB632, Interdisciplinary Studies on Information Structure (ISIS)*, 6, Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 13-56.
- Kubota, Y. 久保田美子 (1994) «第二言語としての日本語の縦断的研究—格助詞「を」「に」「で」「へ」の習得過程について Dai ni gengo to shite no nihongo no judanteki kenkyu – Kakujoshi “o” “ni” “de” “e” no shutoku katei nit suite», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 82, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 72-85.
- Kumai, H. 熊井浩子 (1992) «外国人の待遇行動の分析 (1) – 依頼行動を中心にして Gaikokujin no taigu kodo no bunseki (1) – Irai kodo o chushin to shite», *静岡大学教養部研究報告人文・社会科学篇 Shizuoka Daigaku Kyoyobu Kenkyu Hokoku Jimbun, Shakai hen*, 28, 1, Shizuoka University, 1-44.
- Kuno, S. 久野暁 (1978) *談話の文法 Danwa no bumpo*, Tokio: 大修館書店 Taishukan Shoten.
- Kuno, S. (1993) *The structure of the Japanese language*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Kuriyama, M. 栗山昌子 (2004) «日本語指導に向けての誤用分析—助詞を中心に Nihongo shido ni mukete no goyo bunseki – Joshi o chushin ni», *Journal of comparative culture 福岡女学院大学大学院人文科学研究科紀要 Fukuoka Jo Gakuin Daigaku Daigakuin Jimbunkagaku Kenkyuka Kiyō*, 1, Fukuoka Jo Gakuin University, 37-62.
- Kuroda, S.Y. (1965) *Generative Grammatical Studies in the Japanese Language*, Doctoral Dissertation, MIT.
- Kurosaki, S. 黒崎佐仁子 (2003) «無助詞文の分類と段階性 Mujoshi no bunrui to dankaisei», *Waseda Journal of Japanese Applied Linguistics 早稲田大学日本語教育研究 Waseda Daigaku Nihongo Kyoiku Kenkyu*, 2, Waseda University, 77-93.
- Kusumoto, T. 楠本徹也 (2002) «無助詞文における話し手の情意ネットワーク Mujoshibun ni okeru hanashite no joi nettowaku», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 115, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 21-30.
- Lado, R. (1957) *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*, Michigan: Michigan University Press.
- Lakoff, R.T. (1973) «The logic of politeness: Minding Your P's and Q's», *Papers from the 9th Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society*, Chicago Linguistics Society, 292-305.
- Lambrecht, K. (1981) *Topic, antitopic and verb agreement in non-standard French*, Amsterdam: John Benjamins.
- Lamy, M. N. y Klarskov Mortensen, J. (2007) «Using concordance programs in the modern foreign languages classroom. Module 2.4», en Davies, G. (ed.), *Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT)*, Slough, UK: Thames Valley University [online]. <http://www.ict4lt.org/en/en_mod2-4.htm> [20/05/2012]
- Landone, E. (2009) *Los marcadores del discurso y la cortesía verbal en español*, Bern: Peter Lang.
- Langacker, R.W. (1991a) *Concept, image, and symbol. The Cognitive Bases of Grammar*, Berlin: Mouton de Gruyter.

- Langacker, R.W. (1991b) *Foundations of cognitive grammar. Vol.2*, Stanford University Press.
- Lasen-Freeman, D. (1975) «The Acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students», *TESOL Quarterly*, 9, 409-430.
- Larsson, E. (1979) *La dislocation en français: Étude de syntaxe générative*, Lund: LiberLaromedel Gleerup.
- Lee, S. 李善姬 (2004) «韓国人日本語学習者の「不満表明」について Kankokujin nihongo gakushusha no “fuman hyomei” ni tsuite», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 123, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 27-36.
- Leech, G. (1991) «The state of the art in corpus linguistics», en Aijmer, K y Altenberg, B. (eds.), *English Corpus linguistics: Studies in Honour of Jan Svartvik*, London: Longman, 8-29.
- Leech, G. (1993) «Corpus Annotation Schemes», *Literary and Linguistic Computing*, 8, 4, 275-81. <<http://www.natcorp.ox.ac.uk/docs/gramtag.html>> [25/03/2011]
- Lee, C. Y. y Liou, H. C. (2003) «A Study of Usinig web concordancing for English vocabulary learning in a Taiwanese high school context», *English Teaching and Learning*, 27, 3, 35-56.
- Lee J. 李在鎬, et al. (2008) «タグ付き日本語学習者コーパスの開発 Tagu tsuki nihongo gakushusha kopasu no kaihatsu», *Proceedings of the 14th Conference of the Association for Natural Language Processing 言語処理学会第14回年次大会発表論文集 Gengo Shori Gakkai Dai 14 nenji Taikai Happyo Rombunshu*, 658-661.
- Lee, J. 李在鎬 (2009) «タグ付き日本語学習者コーパスの開発 Tagu tsuki nihongo gakushusha kopasu no kaihatsu», *Mathematical linguistics*, 27, 2, 60-72.
- Lee, M. 李明姬 (1995) «韓国人学習者の日本語の疑問文に見られる母語の韻律の干渉—ソウル地域の学習者の場合 Kankokujin gakushusha no nihongo gimonbun ni mirareru bogo no inritsu no kansho – Soru chiki no gakushusha no baai», *日本学報 Nihongakuho*, 34, Korean Association of Japanology 韓国日本学会 Kankoku Nihon Gakkai, 91-120.
- Lee, Z. 李朱利愛, Song, S. 宋受映 y Kim, J. 金仁稿 (2000) «日本語の文末表現—「ね」「よ」「よね」を中心として Nihongo no bunmatsu hyogen - “ne” “yo” “yone” o chushi no shite», en Yim, Y. 任榮哲 (ed.), *日本人と話しことば 韓国人との比較を中心として Nihonjin to hanashikotoba Kankokujin to no hikaku o chushin to shite*, Chung-Ang University, 201-228.
- Leonetti, M. (1999) «El artículo», en Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Tomo I, Madrid: Real Academia Española y Espasa Calpe, 787-890.
- Li, C. N. y Thompson, S. A. (1976) «Subject and Topic: A New Typology of Language», en Li, C.N. (eds.), *Subject and Topic*, New York: Academic Press, 457-459.
- Lorge, I. (1949) *Semantic Content of the 570 Commonest English Words*, New York: Colombia University Press.
- Mabuchi, Y. 間淵洋子 (2000) «格助詞「で」の意味拡張に関する一考察 Kakujoshi “de” no imi kakucho ni kansuru ichikosatsu», *国語学 Kokugogaku*, 51, Society for Japanese Linguistics 国語学会 Kokugo Gakkai, 15-30.
- Maeda, A. 前田昭彦 (1998) «日常会話における助詞の省略 Nichijo kaiwa ni okeru joshi no shoryaku», *長崎留学生センター紀要 Nagasaki Ryugakusei Senta Kiyō*, 6, Nagasaki University, 43-70.
- Martínez Martínez, I. (2002) «Un estudio contrastivo español-japonés», *Revista Carabela*, 51, 47-67.
- Martín Zorraquino, M. A. (1998) «Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical», en Martín Zorraquino, M. A. y Montolío Durán, E. (eds.), *Los marcadores del discurso. Teoría y Análisis*, Madrid: Arco Libros, 19-53.

- Martín Zorraquino, M. A. y Portolés, J. (1999) «Los marcadores del discurso», en Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Tomo III, Madrid: Real Academia Española y Espasa Calpe, 4051-4203.
- Masuda, K. 増田恭子 (2004) «日本語学習者の場所格「に」と「で」の誤用 日本語対面調査、英語インタビュー、助詞穴埋めテストから分かったこと Nihongo gakushusha no bashokaku “ni” to “de” no goyo: Nihongo taimen chosa, eigo intabyu, joshi anaume tesuto kara wakatta koto», en Minami, M. 南雅彦 y Asano, M. 浅野真紀子 (eds.), *言語学と日本語教育 III Gengogaku to Nihongo Kyoiku III*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 197-211.
- Masuda, K. (2011) «Acquiring Interactional Competence in a Study Abroad Context: Japanese Language Learners’ Use of the Interactional Particle ne», *The Modern Language Journal*, 95, 519-540.
- Masuoka, T. 益岡隆志 (1991) *Modariti no bumpo モダリティの文法*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Matsuda, Y. 松田由美子 y Saito, S. 齊藤俊一 (1992) «第二言語としての日本語学習に関する縦断的研究 Dai ni gengo to shite no nihongo gakushu ni kansuru judanteki kenkyu», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 2, Japan Foundation, 129-156.
- Matsushita, D. 松下大三郎 (1928) 改撰標準日本文法 *Kaisen hyojun nihon bumpo*, Tokio: 紀元社 Kigensha.
- Matsushita, D. 松下大三郎 (1930) 標準日本口語法 *Hyojun nihon kogo ho*, Tokio: 中文館 Chubunkan.
- Maynard, S. K. (1987) «Thematization as a staging device in the Japanese narrative», en Hinds, J., Maynard, S. K. y Iwasaki, S. (eds.), *Perspectives on Topicalization: The case of Japanese WA*, Amsterdam: John Benjamins, 57-82.
- Maynard, S. K. (1993) *Discourse modality: Subjectivity, emotion and voice in the Japanese language*, Amsterdam: Benjamins.
- Maynard, K. S. メイナード・K・泉子 (1997) *Danwa bunseki no kanousei 談話分析の可能性*, Tokio: くろしお出版 Koroshio.
- Maynard, S. K. メイナード、泉子・K. (2005) *談話表現ハンドブック Danwa hyogen handbook*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- McCarthy, M. J. (1998) *Spoken Language and Applied Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- McCarthy, M. J. (2004). *Touchstone: From corpus to coursebook*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/booklets/McCarthy-Touchstone-Corpus.pdf> [04/08/2010]
- McCarthy, M. J., McCarten, J. y Sandiford, H. (2005-7) *Touchstone, Student’s Book 1*, Cambridge: Cambridge University Press.
- McCarten, J. (2010) «Corpus-informed course book design», en O’Keeffe, A y McCarthy M. (eds.). *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 413-427.
- McEnery, A. M., y Wilson, A. (2007) *Corpus Linguistics*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McEnery, T. y Gabrielatos, C. (2006) «English Corpus Linguistic», en Aarts, B. y McMahon, A (eds.), *The Handbook of English Linguistics*, Oxford: Blackwell, 33-71.
- McEnery, T., Xiao, R. y Tono, Y. (2006) *Corpus-Based Language Studies: An advanced resource book (Routledge Applied Linguistics)*, Abingdon: Routledge.
- Mel’čuk, I. (1998) «Collocations and Lexical Functions», en Cowie, A. P. (ed.), *Phraseology: Theory, analysis, and applications*, Oxford: Oxford University Press, 23-53.

- Meunier, F. (2010) «Learner Corpora and English Language Teaching: Checkup Time», *International Journal of English Studies*, 21, 1, 209-220.
- Mikami, A. 三上章 (1953) 現代語法序説－シンタクスの試み *Gendai-goho jyosetsu – Syntax no kokoromi*, Tokio: Tokoshoin 刀江書院.
- Mikami, A. 三上章 (1960) 象は鼻が長い *Zo wa hana ga nagai*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Mikami, A. 三上章 (1963) 日本語の論理 *Nihongo no ronri*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Minakawa, Y. 皆川泰代 (1997) «長音・短音の識別におけるアクセント型と音節位置の要因－韓国・タイ・中国・英・西語母語話者の場合 Choon, tan'on no shikibetsu ni okeru akusento gata to onsetsu ichi no yoin – Kankoku, tai, chugoku, ei, seigo bogo washa no baai», *Spring Conference Proceedings of the Society for Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会春季大会予稿集 Nihongo Kyoiku Gakkai Shunki Taikai Yokoshu*, 123-128.
- Minakawa, Y. 皆川泰代 y Kiriya S. 桐谷滋 (1996) «外国人による日本語長母音・短母音識別における母語の韻律的特徴の影響 Gaikokujin ni yoru nihongo choboin, tamboin shikibetsu ni okeru bogo no inritsu no tokucho no eikyo», *Conference Proceedings of the Acoustical Society of Japan 日本音響学会講演論文集 Nihon Onkyo Gakkai Koen Rombunshu*, 385-386.
- Mine, F. 峯布由紀 (1995) «日本語学習者の会話における文末表現の習得過程に関する研究 Nihongo gakushusha no kaiwa ni okeru bunmatsu hyogen no shutoku katei ni kansuru kenkyu», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 86, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 65-80.
- Mine, F. 峯布由紀, et al. (2002) «日本語文末表現の習得に関する一考察－自然習得者と教育習得者の事例をもとに», *第二言語としての日本語の自然習得の可能性と限界 平成 12～13 年度科学研究費補助金研究：萌芽的研究 研究成果報告書 (研究代表者：長友和彦) Dai ni gengo to shite no nihongo no shizen shutoku no kanosei to genkai. Heisei 12-13 nen do Kagaku kenkyuhi hojokin kenkyu: Hogateki kenkyu. Kenkyu seika hokokusho (Kenkyu daihyosha: Nagatomo Kazuhiko), Ochanomizu University, 64-85. <<http://jsl-server.li.ocha.ac.jp/jaom/pdf/kaken01.pdf>> [13/09/2012]*
- Minna no Nihongo Shokyu I みんなの日本語 初級 I* (1998) Tokio: 3A Network.
- Minna no Nihongo Shokyu II みんなの日本語 初級 II* (1998) Tokio: 3A Network.
- Minna no Nihongo Chukyu I みんなの日本語 中級 I* (2008) Tokio: 3A Network.
- Mio, I. 三尾砂 (1948) 国語法文章論 *Kokugo-ho bunsho-ron*, Tokio: 三省堂 Sanseido.
- Miyajima, T. 宮島達夫 (2007) «語彙調査からコーパスへ *Goi chosa kara kopasu e*», *Japanese Linguistics 日本語科学 Nihongo Kagaku*, 22, National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所, 29-46.
- Miyake, T. 三宅知宏 (1994) «否定疑問文による確認要求的表現について Hitei gimonbun ni yoru kakunin yokyuteki hyogen ni tsuite», *現代日本語研究 Gendai Nihongo Kenkyu*, 1, 大阪大学現代日本語学講座 Osaka Daigaku Gendai Nihongogaku Koza, 15-26.
- Miyake, T. 三宅知宏 (1995) «「推量」について *Suiryo ni tsuite*», *国語学 Kokugogaku*, 183, Society for Japanese Linguistics 国語学会 Kokugo Gakkai, 76-86.
- Miyake, T. 三宅知宏 (1996) «日本語の確認要求的表現の諸相 *Nihongo no kakunin yokyuteki hyogen no shoso*», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 89, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 111-122.

- Miyazaki, K. 宮崎和人 (1993) «「～ダロウ」の談話機能について “-Daro” no danwa kino ni tsuite», *国語学 Kokugogaku*, 183, Society for Japanese Linguistics 国語学会 Kokugo Gakkai, 40-53.
- Miyazaki, K. 宮崎和人 (2000) «確認要求表現の体系性 Kakunin yokyu hyogen no taikesei», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 106, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 7-16.
- Miyoshi, J. 三好準之助 (1979) «Este/Ese en una deixis especial», *Lingüística Hispánica*, 2, 関西スペイン語学研究会 Kansai Supeingogaku Kenkyukai, 107-122.
- Miyoshi, Y. 三好裕子 (2007) «連語による語彙指導の有効性の検証 Rengo ni yoru goi shido no yukosei no kensho», *Nihongo Kyoiku 日本語教育*, 134, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 80-89.
- Mizuno K. 水野かほる (1996) «「依頼」の言語行動における中間言語語用論－中国人日本語学習者の場合 “Irai” no gengo kodo ni okeru chukan gengo goyoron – Chugokujin nihongo gakushusha no baai», *Studies in Language and Culture 言語文化論集 Gengo Bunka Ronshu*, 17, 2, Nagoya University, 91-106.
- Mizutani, N. 水谷信子 (1984) «誤用分析 4 きのうち新宿へ映画を見に行きましたね – 聞き手への関心を示す表現の誤用と非用 Goyo bunseki 4: Kino Shinjuku e eiga o mini ikimashita ne – Kikite e no kanshin o shimesu hyogen no goyo to hiyo», *日本語学 Nihongogaku*, 3, 7, Tokio: 明治書院 Meijishoin, 113-115.
- Mizutani, N. 水谷信子 (1993) «『共話』から『対話』へ Kyowa kara Taiwa e», *Nihongogaku 日本語学*, 12, 4, Tokio: 明治書院 Meijishoin, 5-10.
- Mochizuki, K. 望月圭子 (2009) «中国語を母語とする上級日本語学習者によるヴォイスの誤用分析－中国語との対照から Chugokugo o bogo to suru jokyū nihongo gakushusha ni yoru voisu no goyo bunseki – Chugokugo to no taisho kara», *Journal of the Institute of Language Research 東京外国語大学論集 Tokyo Gaikokugo Daigaku Ronshu*, 78, 85-106.
- Molnár, V. (2006) «On different kinds of contrast», en Molnár, V. y Winkler, S. (eds.), *The Architecture of Focus*, Berlin: Walter de Gruyter, 197-234.
- Montero Navas, A. (2009) «Errores frecuentes en la escritura de los universitarios japoneses, estudiantes de español de nivel A2» *Cuadernos Canela*, 21, Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana, 129-150. <<http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/cc21.pdf>> [12/11/2012]
- Morera Pérez, M. (1988) *Estructura semántica del Sistema preposicional del español moderno y sus campos de uso*, Servicio de Publicaciones del Excmo. Cabildo Insular de Fuerteventura, Puerto del Rosario.
- Mori, J. 森純子 (2008) «会話分析を通しての「分裂文」再考察－「私事語り」導入の「～のは」節 Kaiwa bunseki o toshite no “bunretsubun” saikosatsu - “Watakushigoto gatari” donyu no “-no wa” setsu», *The Japanese Journal of Language in Society 社会言語科学 Shakai Gengo Kagaku*, 10, 2, 29-41.
- Moriyama, S. 森山新 (2008) *認知言語学から見た日本語格助詞の意味構造と習得－日本語教育に生かすために－ Ninchi gengogaku kara mita nihongo kakujoshi no imi kozo to shutoku – Nihongo kyoiku ni ikasu tameni*, Tokio: ひつじ書房 Hitsujishobo.
- Mukherjee, J. and Rohrbach, J. (2006) «Rethinking applied corpus linguistics from a language-pedagogical perspective: New departures in learner corpus research», en Kettemann, B. y Marko, G. (eds.), *Planning, Gluing and Painting Corpora: Inside the Applied Corpus Linguist's Workshop*, Frankfurt: Peter Lang, 205-232.
- Muraki, S. 村木新次郎 (2007) «コロケーションとは何か Korokeshon to wa nani ka», *Nihongogaku 日本語学*, 26, 10, Tokio: Meijishoin 明治書院, 4-17.

- Nagatomo, K. 長友和彦 (1991) «談話における「が」「は」とその習得について –Systematic Variation Model– Danwa ni okeru “ga” “wa” to sono shutoku ni tsuite – Systematic Variation Model», 第四回言語理論と日本語教育の相互活性化予稿集 Dai yon kai gengo riron to nihongo kyoiku no sogo kasseika yokoshu, 津田日本語教育センター Tsuda Nihongo Kyoiku Senta, 10-17.
- Nagatomo K. 長友和彦 (1995) «第二言語としての日本語習得研究 Dai ni gengo to shite no nihongo shutoku kenkyu », en Endo, O. 遠藤織枝 (ed.), 概説日本語教育 *Gaisetsu Nihongo Kyoiku*, Tokio: Sanshusha 三修社, 160-179.
- Nakagawa, C. 中川千恵子 (1995) «疑問文イントネーションの種類について—スペイン語と日本語の対照 Gimonbun intoneshon no shurui ni tsuite – Supein go to nihongo no taisho», *Journal of the International Student Center Yokohama National University 横浜国立大学留学生センター紀要 Yokohama Kokuritsu Daigaku Ryugakusei Senta Kiyo*, 2, 64-78.
- Nakagawa, C. 中川千恵子 (2001) «「へ」の字型イントネーションに注目したプロソディー指導の試み “He” no jigata intoneshon ni chumokushita purosodi shido no kokoromi», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 110, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 140-149.
- Nakagawa, C. 中川千恵子 (2004) «スペイン人の日本語プロソディー習得における特徴：初級学習者と中級学習者の差異に注目して Supein jin no nihongo purosodi shutoku ni okeru tokucho: Shokyu gakushusha to chukyu gakushusha no sai ni chumokushite», *言語文化と日本語教育 Gengobunka to Nihongo Kyoiku*, 27, Ochanomizu University, 77-89.
- Nakagawa, C. y Ayusawa, T. (1994) «スペイン語母語話者の日本語発話における韻律的特徴 Supeingo bogo washa no nihongo hatsuwa ni okeru inritsuteki tokucho», *Spring Conference Proceedings of the Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会春季大会予稿集 Nihongo Kyoiku Gakkai Shunki Taikai Yokoshu*, 55-60.
- Nakagawa de Masunaga, M. (2013) *El empleo de los determinantes del español por estudiantes japoneses de ELE: estudio contrastivo y análisis de errores*, Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Nakamizu, E. ナカミズ・エレン (2000) «在日ブラジル人就労者の言語行動概観—日本語使用を中心として—Zainichi burajirujin shurosha no gengo kodo gaikan – Nihongo shiyo o chushin to shite», en National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo (ed.), 日本語とポルトガル語 (2) : ブラジル人と日本人の接触場面 *Nihongo to porutogarugo (2): Burajirujin to nihonjin no sesshoku bamen*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 127-150.
- Nishikawa, H. 西川弘達 (2000) «終助詞「よ」使用に関する学習者の認識 Shujoshi “yo” shiyo ni kansuru gakushusha no ninshiki», *Bulltin of the Center for International Education 南山大学国際研究センター紀要 Nanzan Daigaku Kokusai Kenkyu Senta Kiyo*, I, 195-207.
- Nishimura, Y. 西村よしみ (1987) «助詞の CAI 教材について—動詞を核とした助詞の指導 Joshi no CAI kyoza ni tsuite – Doshi o kaku to shita joshi no shido», *Journal of Japanese Language Teaching 日本語教育論集 Nihongo Kyoiku Ronshu*, 3, 15, Tsukuba University, 113-160.
- Nishimura, F. 西村史子 (1998) «中級日本語学習者が書く詫びの手紙における誤用分析—文の適切性の観点から Chukyu nihongo gakushusha ga kaku wabi no tegami ni okeru goyo bunseki – Bun no tekisetsusei no kanten kara, *Nihongo Kyoiku 日本語教育*, 99, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 72-83.
- Nishinuma, Y. 西沼行博 (1996) «体験する音声学 Taikensuru onseigaku», *Handouts in the 6th Academic Meeting on Japanese-Language Education 日本語教育学会第6回研究集会資料 Nihongo Kyoiku gakkai dai 6 kai kenkyu shukai shiryō*.

- Nitta, Y. 仁田義雄 (1991) 現代日本語文のモダリティの体系と構造, en Nitta, Y. 仁田義雄 y Masuoka, T. 益岡隆志 (eds.), *日本語のモダリティ Nihongo no modariti*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 1-56.
- Nitta, Y. 仁田義雄 (1991) *日本語のモダリティと人称 Nihongo no modariti to ninsho*, Tokio: ひつじ書房 Hitsujishobo.
- Niwa, T. 丹羽哲也 (1989) «無助詞格の機能：主語と格と語順 Mujoshikaku no kino: Shugo to kaku to gojun», *国語国文 Kokugo Kokubun*, 58, 10, 38-57.
- Niwa, T. 丹羽哲也 (2004) «存否の題目語について Zompi no daimoku-go ni tsuite», *国語学 Kokugogaku*, 55, 2, Society for Japanese Linguistics 国語学会 Kokugo Gakkai, 1-15.
- Noda, H. 野田尚史 (1994) «日本語とスペイン語の無題文 Nihongo to Supein-go no mudai-bun», en National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo (ed.), *日本語とスペイン語 (1) Nihon-go to Supein-go (1)*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 83-103.
- Noda, H. 野田尚史 (1996) *新日本語文法選書1：「は」と「が」 Shin nihongo bumpo sensho 1: Wa to ga*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Noda, H. 野田尚史 (1998) *文の構造と機能からみた日本語の主題 Bun no kozo to kino kara mita nihongo no shugo*, Tesis doctoral, Tsukuba University. <<http://www.tulips.tsukuba.ac.jp/limedia/dlam/B14/B1461543/1.pdf>> [08/09/2011]
- Noda, H. 野田尚史 (2007) «文法的なコロケーションと意味的なコロケーション Bumpotekina korokeshon to imitekina korokeshon », *Nihongogaku 日本語学*, 26, 11, Tokio: 明治書院 Meijishoten, 18-27.
- Nozaki Y. 野崎康夫, Yumura T. 湯村武 y Nishida Y. 西田行雄 (1990) «自然な日本語文を生成するための語順 Shizenna nihongobun o seiseisuru tame no gojun», *Proceedings of the 41st Conference on Information Processing Society of Japan (IPSJ) 第41回情報処理学会全国大会講演論文集 Johoshori Gakkai Zenkoku Taikai Koen Rombunshu*, 167-168.
- O'Keeffe, A. y McCarthy, M. (eds.) (2010) *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, New York: Routledge.
- O'Keeffe, A. (2007) «The Pragmatics of Corpus Linguistics», *Keynote paper presented at the 4th Corpus Linguistics Conference*, University of Birmingham.
- Oka, T. 岡智之 (2005) «場所的存在論によるデ格の統一的説明 Bashoteki sonzairon ni yoru de kaku no toitsuteki setsumeï», *日語日文学研究 Nichigo Nichibungaku Kenkyu*, 53, The Japanese Language and Literature Association of Korea 韓国日語日文学会 Kankoku Nichigo Nichibun Gakkai, 235-254.
- Oka, T. 岡智之 (2007) «日本語教育への認知言語学の応用：多義語、特に格助詞を中心に Nihongo kyoiku e no ninchi gengogaku no oyo: Tagigo, tokuni kakujoshi o chushin ni», *東京学芸大学紀要 Tokyo Gakugei Daigaku Kiyo*, 58, Tokyo Gakugei University, 467-481.
- Okura, M. 大倉美和子 (2002) «語用論研究と日本語教育—メキシコ人と日本人の「誘いを断る発話」 Goyoron kenkyu to nihongo kyoiku – Mekishikojin to nihonjin no “sasoi o kotowaru hatsuwa”», en National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo (ed.), *日本語と外国語との対照研究 X 対照研究と日本語教育 Nihongo to Gaikokugo to no taisho kenkyu X Taisho to nihongo kyoiku*, 141- 154.
- Okura, M. 大倉美和子 (1997) «文末の省略と非省略», *Bunmatsu no shoryaku to hi/shoryaku* , en National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo (ed.), *日本語と外国語の対照研究 V 日本語とスペイン語 (2) Nihongo to supeingo no taisho kenkyu V: Nihongo to supeingo (2)*, Tokio: くろしお出版 Kuroshio Shuppan, 140-184.

- Ono, T., Thompson, S. A. y Suzuki, R. (2000) «The pragmatic nature of the so-called subject marker ga in Japanese: evidence from conversation», *Discourse Studies*, 2, 1, 55-84.
- Onoue, K. 尾上圭介 (1987) «主語に「は」も「が」も使えない文について Shugo ni “wa” mo “ga” mo tsukaenai bun ni tsuite», *国語学 Kokugogaku*, 150, 48.
- Onoue, K. 尾上圭介 (1995) «「は」の意味分化の論理—題目提示と対比 “Wa” no imi bunka no riron – Daimoku teiji to taihi», *言語 Gengo*, 24, 11, Tokio: 大修館書店 Taishukan Shoten, 28-37.
- Ortega Olivares, J. (1985) «Apéndices moralizadores en español: los “comprobativos”», en Montoya Martínez, J. y Paredes Núñez, J. (eds.), *Estudios románicos dedicados al prof. Andrés Soria Ortega*, Universidad de Granada, 239-255.
- Oshima, M. 大嶋真紀 (1989) «外国人の発話を不自然にする要因の分析—中・上級日本語学習者の終助詞の使用をめぐって Gaikokujin no hatsuwa o fushizen ni suru yoin no bunseki – Chu, jo kyu nihongo gakushusha no shujoshi no shiyo o megutte», *Historical Science Reports of Kagoshima University 鹿児島大学史学科報告 Kagoshima daigaku shigakka hokoku*, 36, 103-112.
- Oso, M. 大曾美恵子 (1986) «誤用分析 1 「今日はいい天気ですね。」—「はい、そうです。」 Goyo bunseki 1 “Kyo wa ii tenki des une.” – “Hai, so desu.”», *日本語学 Nihongaku*, 6, Tokio: Meijishoin 明治書院, 91-94.
- Oso, M. 大曾 美恵子 y Takizawa, N. 滝沢直宏 (2003) «コーパスによる日本語教育の研究—コロケーション及びその誤用を中心に (コーパス言語学) — (コーパスによる各種研究) Kopasu ni yoru nihongo kyoiku no kenkyu – Korokeshon oyobi sono goyo o chushin ni (Kopasu gengogaku), *日本語学 Nihongogaku*, 22, 5, Tokio: 明治書院 Meijishoin, 234-244.
- Östman, J. (1995) «Pragmatic particles twenty years after», en Wårvik, B. *et al.* (eds.), *Organization in discourse. Proceedings from the Turku conference*, University of Turku, 95-108.
- Ota, A. 太田亨 (1992a) *日本語とスペイン語の指示語体系について Nihongo to supeingo no shijigo taikai ni tsuite*, MA Thesis, Tokyo University of Foreign Studies.
- Ota, A. 太田亨 (1992b) «日本語とスペイン語の「談話場」の特徴 Nihongo to supeingo no “danwaba” no tokucho», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 77, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 89-102.
- Ota, A. 太田亨 (2000) «スペイン語を母語とする日本語学習者の指示空間認識に関する基礎的研究 Spain go o bogo to suru nihongo gakushusha no shiji kukan ninshiki ni kansuru kisoteki kenkyu», *Research bulletin of the International Student Center; Kanazawa University 金沢大学留学生センター紀要 Kanazawa Daigaku Ryugakusei Senta Kiyo*, 3, 1-22.
- Otsuka, Y. 大塚容子 (2003) «ディベートにおける文末表現—日本語学習者の場合 Dibeto ni okeru bunmatsu hyogen – Nihongo gakushusha no baai», *岐阜聖徳学園紀要外国語学部編 Gifu Seitoku Gakuen Kiyo Gaikokugo gakubu hen*, 42, Gifu Shoku Gakuin University, 33-45.
- Padilla García, X. A. (1996) «Orden de palabras en español coloquial: Problemas previos a su estudio», en Briz Gómez, A., Martínez, M. J. y Grupo Val. Ed. Co. (eds.), *Pragmática y Gramática del español hablado. Actas de II Simposio sobre análisis del discurso oral*, Valencia: Libros Pórtico Valencia, 343-349.
- Palmer, H. E. (1933) *Second Interim Report on English Collocations*, Tokio: Kaitakusha.
- Park, S. 朴承 (2000) «『不満表明表現』使用に関する研究—日本語母語話者・韓国人日本語学習者・韓国語母語話者の比較 “Fuman hyomei hyogen” shiyo ni kansuru kenkyu – Nihongo bogo washa, kankokujin nihongo gakushusha, kankokugo bogo washa no hikaku”», *Journal of Linguistic Science 言語科学論集 Gengo Kagaku Ronshu*, 4, Tohoku University 東北大学, 51-62.
- Pérez Hernández, C. M. (2002) «Explotación de los corpus textuales informatizados para la creación de bases de datos terminológicas basadas en el conocimiento», *Estudios de Lingüística del Español (ELiES)*, 18, Universitat Autònoma de Barcelona, <<http://elies.rediris.es/elies18/index.html>> [08/08/2010]

- Pienemann, M. y Johnston, M. (1987) «Factors influencing the development of language proficiency», en Numan, D. (ed.), *Applying Second Language Acquisition Research*, Adelaide: National Curriculum Resource Centre; Adult Migrant Education Program (NCRC-AMEP), 45-141.
- Portolés Lázaro, J. y Vázquez Orta, I. (2000a) «The use of *hombre* as a discourse marker of politeness in Spanish and its relationship to equivalent expressions in English», en Gallardo, P. y Llurda, E. (eds.), *Proceedings of the 22nd International Conference of AEDEAN*, Universitat de Lleida, 215-220.
- Portolés Lázaro, J. y Vázquez Orta, I. (2000b) «Mitigating or compensatory strategies in the expression of politeness in Spanish and in English? *Hombre/mujer* as politeness discourse markers revisited», en Navarro Errasti, M. P. et al. (eds.), *Transcultural communication: Pragmalinguistic aspects*, Zaragoza: Anubak, 219-226.
- Pravec, N.A. (2002) «Survey of Learner Corpora», *Journal of International Computer Archive of Modern English (ICAME)*, 26, 81-114.
- Preyer W. (1889) *The Mind of a Child*, New York: Appleton.
- Prieto, P. Shih, C. y Nibert, H. (1996) «Pitch downtrend in Spanish», *Journal of Phonetics*, 24, 445-473.
- Ragan, P. H. (2001) «Classroom use of a systematic functional small learner corpus», en Chadessy, M., Henry A. y Roseberry, R. L. (eds.), *Small Corpus Studies and ELT: Theory and Practice*, Amsterdam: John Benjamins, 207-236.
- Reinhart, T. (1982) «Pragmatics and linguistics. An analysis of sentence topics», *Philosophica*, 27, 53-94.
- Richards, J.C. (1983) «A non-contrastive approach to error analysis», en Wallace, R. B. y Schachter, J. (eds.), *Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 197-214.
- Rochemont, M. S. (1986) *Focus in generative grammar*, Amsterdam: John Benjamins.
- Römer, U. (2008) «Corpora and language teaching», en Lüdeling, A. y Merja, K. (eds.), *Corpus Linguistics. An International Handbook (volume 1)* [HSK series], Berlin: Mouton de Gruyter, 112-130.
- Ross, J. R. (1967) *Constraints on Variables in Syntax* (reimpreso como *Infinite Syntax* en 1986), Norwood: NJ. Ablex.
- Rundell, M. (2002) *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*, Oxford: Macmillan.
- Russell, R. (1985) «An analysis of student errors in the use of Japanese –WA and GA», *Papers in Linguistics*, 197-221.
- Russell, R. (2005) «Acquisition and Attrition of –wa and –ga in Japanese as a second language», *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*, Nanyang Technological University, 2020-2036.
- Rutherford, W. (1983) «Language typology and language transfer», en Gass, S.M. y Selinker, L. (eds.), *Language transfer in language learning*, Rowley, MA: Newbury House, 358-470.
- Sadanobu, T. 定延利之 y Takubo, Y. 田窪行則 (1995) «談話における心的操作モニター機構—心的操作標識「ええと」「あの一」Danwa ni okeru shinteki monita kiko – Shinteki sosa hyoshiki “eeto” “ano-”», *言語研究 Gengo kenkyu*, The Linguistic Society of Japan 日本言語学会 Nihon Gengo Gakkai, 108, 74-93.
- Saito, A. (2005) *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes japoneses*, Tesis de Máster, Universidad de Salamanca. <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005_BV_03/2005_BV_03_13Saito.pdf?documentId=0901e72b80e40236> [21/07/2013]
- Saji, K. 佐治圭三 (1957) «終助詞の機能 Shujoshi no kino», *国語国文 Koku Kokubu*, 26, 461-469.

- Sakamoto, T. (1993) «On acquisition order: Japanese particles WA and GA», *Proceedings of the 4th Conference on Second Language Research in Japan*, International University of Japan 国際大学 Kokusai Daigaku, 105-122.
- Sakamoto, T. 坂本正, Machida, N. 町田延代, Nakakubo, T. 中窪高子 (1995) «超上級日本語話者の発話における誤りについて Chojokyusha nihongo washa no hatsuwa ni okeru ayamari ni tsuite», *Proceedings of the 6th Conference on Second Language Research in Japan*, International University of Japan 国際大学 Kokusai Daigaku, 66-94.
- Sakamoto, T. 坂本勉, Tamaoka, K. 玉岡賀津雄 y Matsumoto M. 松本充右 (2003) «空主語文の処理における終助詞「よ・ね」の機能に関して Kara shugo bun no shori ni okeru shujoshi “yo, ne” no kino ni kanshite», *Proceedings of the 127th Conference on Japanese Linguistics*, The Linguistic Society of Japan 日本言語学会 Nihon Gengo Gakkai, 44-49.
- Sakuma, K. 佐久間鼎 (1952) *現代日本語法の研究 Gendai nihongoho no kenkyu*, Tokio: 厚生閣 Koseikaku.
- Sasaki, Y. 佐々木泰子 (1992) «終助詞「ね」と丁寧さとのかわり Shujoshi “ne” to teineisa to no kakawari», *言語文化と日本語教育 Gengobunka to Nihongo Kyoiku*, 27, 4, Ochanomizu University, 1-10.
- Saito, M. (1992) *A Study of the Discourse Marker Nanka in Japanese*, MA Thesis, Michigan State University.
- Saito, H. y Beecken, M. (1997) «An approach to instruction of pragmatic aspects: Implications of pragmatic transfer by American learners of Japanese», *The Modern Language Journal*, 81, 3, 363-377.
- Sakota, K. 迫田久美子 (2001) «学習者の誤用を生み出す言語処理ストラテジー (1) —場所を表す「に」と「で」の場合 Gakushusha no goyo o umidasu gengo shori sutorateji (1) – Basho o arawasu “ni” to “de” no baai», *Bulletin of the Department of Teaching Japanese as a Second Language 広島大学日本語教育研究 Hiroshima Daigaku Nihongo Kyoiku Kenkyu*, 11, Hiroshima University, 17-22.
- Sánchez López, C. (1999) «Los cuantificadores: Clases de cuantificadores y estructuras cuantificativas», en Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Tomo I, Madrid: Real Academia Española Espasa Calpe, 1025-1128.
- Sasaki, M. (1990) «Topic prominence in Japanese EFL students’ existential constructions», *Language Learning*, 40, 3 337-368.
- Satake, S. 佐竹真次 y Kobayashi, S. 小林重雄 (1987) «自閉症児における語用論的伝達機能の研究—終助詞文表現の訓練について Jiheishoji ni okeru goyoronteki dentatsu kino no kenkyu – Shujoshi bun hyogen no kuren nit suite», *Tokushu Kyoikugaku Kenkyu 特殊教育学研究*, 25, The Japanese Association of Special Education 日本特殊教育学会 Nihon Tokushu Kyoiku Gakkai, 19-30.
- Sawer, M. (1992) «The Development of Pragmatics in Japanese as a Second Language: The Sentence-Final Particle NE», en Kasper, G. (ed.), *Pragmatics of Japanese as Native and Target Language*, University of Hawaii; Second Language Teaching of Curriculum Center, 88-113.
- Schachter, J. (1974) «An error in error analysis», *Language Learning*, 24, 205-214.
- Schachter, J. y Celce-Murcia, M. (1983) «Some reservations concerning error analysis», en Wallace, R. B. y Schachter, J. (eds.), *Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 272-284.
- Schachter, J. y Rutherford, W. (1979) «Discourse functions and language transfer», *Working Papers on Bilingualism*, 19, 1-12.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. y Sacks, H. (1977) «The preference for self-correction in the organization of repair», *Language*, 53, 2, 361-382.

- Seidlhofer, B. (2002) «Pedagogy and Local Learner Corpora: Working with Learning-Driven Data», en S. Granger, Hung, J. y Petch-Tyson, S. (eds.), *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*, Amsterdam: John Benjamins, 213–34.
- Selinker, L. (1972) «Interlanguage», *International Review of Applied Linguistics* 10, 209-31.
- Sensui, H. 泉水浩隆 (1992) «スペイン語の日本語の韻律に見られる母語の干渉——問い返し文を中心として Supeingo no nihongo no inritsu ni mirareru bogo no kansho – Ichitoikaeshibun o chushin to shite», *日本語の韻律に見られる母語の干渉 (2) – 音響音声学的対照研究 Nihongo no inritsu ni mirareru bogo no kansho (2) – Onkyo onseigakuteki taisho kenkyu*, 文部省重点領域研究 日本語学 D1班 Monbusho jutten ryoiki kenkyu Nihongogaku D1-han, 141-157.
- Shi, S. 施信余 (2005) «依頼に対する『断り』の言語行動について：日本人と台湾人の大学生の比較 Irai ni taisuru “kotowari” no gengo kodo nit suite: Nihongojin to taiwanjin no daigakusei no hikaku», *早稲田大学日本語教育研究 Waseda Daigaku Nihongo Kyoiku Kenkyu* 6, Waseda University, 45-61.
- Shibahara, T. 柴原智代 (2002) «「ね」の習得—2000/2001 長期研修 OPI データの分析 “Ne” no shutoku -2000/2001 choki kenshu OPI deta no bunseki», *日本語国際センター紀要 Nihongo Kokusai Senta Kiyō*, 12, Japan Foundation, 19-34.
- Shibatani, M. (1977) «Grammatical Relations and Surface Cases», *Language*, 53, 789-809.
- Shimada, K. 島田かおり (2011) «日本語学習者の誤用分析—中国語母語話者の事例研究 Nihongo gakushusha no goyo bunseki – Chugokugo bogo washa no jirei kenkyu», *山口国文 Yamaguchi Kokubun*, Yamaguchi University, 34, 106-96.
- Shimizu, J. (2008) «Supeingo no hyogen keishiki – Supeingo bogo washa ni taisuru teirukei shido no tameni スペイン語の表現形式—スペイン語母語話者に対するテイル形指導のために», *Journal of the Society for General Academic and Cultural Research 亜細亜大学学術文化紀要 Asia Daigaku Gakujutsu Bunka Kiyō*, 14, Asia University, 37-55.
- Shirakawa, H. 白川博之 (1991) «「カラ」で言いさす文 “Kara” de iiasu bun», *Bulletin of the Faculty of Education 広島大学教育学部紀要 Hiroshima Daigaku Kyoikugakubu Kiyō*, Part 2, 39, Hiroshima University, 249-256.
- Shirakawa, H. 白川博之 (1992) «終助詞「よ」の機能 Shujoshi “yo” no kino», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 82, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 36-48.
- Shirakawa, H. 白川博之 (1996) «「ケド」で言い終わる文 “Kedo de iiowaru bun», *Bulletin of the Department of Teaching Japanese as a Second Language 広島大学日本語教育学科紀要*, 6, Hiroshima University, 9-17.
- Siebold, K. (2008) *Actos de habla y cortesía verbal en español y alemán*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Silva Corvalán, C. (1984) «Topicalización y pragmática en español», *Revista Española de Lingüística (REL)*, 14, 1-20.
- Sinclair, J. (1966) «Beginning the Study of Lexis», en Bazell, C., Catford, J., Halliday, M.A.K. y Robins, R. (eds.), *In Memory of F. R. Firth*, London: Longman, 410-431.
- Sinclair, J. (1991) *Corpus, concordance collocation*, Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. y Coulthard, M. (1975) *Towards an Analysis of Discourse*, Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. (1997) «Corpus Evidence in Language Description», en Wichmann, A. et al. (eds.), *Teaching and Language Corpora*, London: Longman, 27-39.

- Sinclair, J. (2004) «Corpus and Text: Basic Principles», en Wynne, M. (ed.), *Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice*, Oxford: Oxbow Books, 1-16. <<http://www.ahds.ac.uk/creating/guides/linguistic-corpora/chapter1.htm>> [07/08/2012]
- 曹 紅荃 So, K. et.al (2010) «学習者作文支援システムのための誤用データベース作成—動詞の誤用分析を中心に Gakushusha sakubun shien shisutemu no tame no goyo deta besu sakusei – Doshi no goyo bunseki o chushin ni», *Proceedings of 2010 International Conference on Japanese Language Education (ICJLE)*, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 1571-1579.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995) *Relevance: Communication and Cognition*, Oxford: Blackwell.
- Sripicharn, P. (2004) «Examining native speakers' and learners' investigation of the same concordance data and its implications for classroom concordancing with ELF Learners», en Aston, G., Bernardini, B. y Stewart, S. (eds.), *Corpora and Language Learners*, Amsterdam: John Benjamins, 233-45.
- Stalnaker, R. (1974) «Pragmatic Presuppositions», en Munitz, M.K. y Unger, P.K. (eds.), *Semantics and Philosophy*, New York: New York University Press.
- Stern W. (1924) *Psychology of early childhood up to six years of age*, New York: Henry Holt.
- Sugai, K. 菅井三実 (2002) «構文スキーマによる格助詞「が」の分析と基本文型の放射線状範疇化 Kobun sukima ni yoru kakujoshi “ga” no bunseki to kihon bunkei no hoshasenjo hanchuka», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 12, 175-191.
- Sugai, K. 菅井三実 (2005) «格の体系的意味分析と分節機能 Kaku no taiketeiki imi bunseki to bunsetsu kino», *Studies in Cognitive Linguistics 認知言語学論考 Ninchi Gengogaku Ronko*, 4, Tokyo: ひつじ書房 Hitsuji Shobo, 95-131.
- Sugimoto, T. 杉本武 (2000) «無助詞格のタイプについて Mujoshikaku no taipu ni tsuite», *Studies in language and literatur. Language 文藝言語研究. 言語篇 Bungei Gengo Kenkyu. Gengo hen*, 38, University of Tsukuba, 103-116.
- Sugimura, Y. 杉村泰 (2002) «イメージで教える日本語の格助詞 Imeji de oshieru nihongo no kakujoshi», *Language and Culture Research Series 言語文化研究叢書 Gengo Bunka Kenkyu Soshu*, Nagoya University, 39-55.
- Sunakawa, Y. 砂川有里子 (2005) *文法と談話の接点 Bumpo to danwa no setten*, Tokyo: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Suzuki, H. 鈴木英夫 (1976) «現代日本語における終助詞のはたらきとその相互承接について Gendai nihongo ni okeru shujoshi no hataraki to sono sogo shosetu ni tsuite», en 東京大学国語国文学会 Tokyo daigaku kokugo kokubun gakkai (ed.), *国語と国文学 Kokugo to Kokubungaku*, 53, 11, Tokyo: 明治書院 Meiji Shoin, 58-70.
- Suzuki, Y. 鈴木洋子 (2004) «確認を要求する日本語応答期待文の文末形式とその機能—母語話者と学習者の使用から Kakunin o yokyusuru nihongo oto kitai bun no bunmatsu keishiki to sono kino – Bogo washa to gakushusha no shiyo kara», *Meikai Roundtable in Applied Language Studies 応用言語学研究 Oyo Gengogaku Kenkyu*, 6, Meikai University, 249-261.
- Swan, M. (1995) *Practical English Usage (Second Edition)*, Oxford: Oxford University Press.
- Takagaki, T. (1990) «Sobre el sintagma prepositivo adnominal del español: Un estudio contrastivo de la preposición “de” y de la partícula “no” del japonés», *Acta Humanistica et Scientifica Universitatis Sangio Kyotensis 京都産業大学論集 Kyoto Sangyo Daigaku Ronshu*, 17, Kyoto Sangyo Universtiy, 158-197.
- Takagi, K. y Takamori, E. (2009) *Manual de Lengua Japonesa 2º Edición (Documento de trabajo)*, Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

- Takamori, E. (2006) «日西対照研究－意見に対するフィードバックの様相 Nissei taisho kenkyu - Iken ni taisuru fidobakku no yoso», en Usami, M. 宇佐美まゆみ (ed.), *Working Paper in Linguistic Informatics 13. A Social Psychological Approach to Natural Conversation Analysis 言語情報学研究報告 13. 自然会話分析への言語社会心理学的アプローチ Gengo Johogaku Kenkyu Hokoku 13. Shizen Kaiwa Bunseki e no Gengo Shakaigakuteki Apurochi*, Tokyo University of Foreign Studies. 21st Century COE Program Usage-Based Linguistics, 203-224.
- Takamori, E. 高森絵美 (2011) «談話標識「で」の機能分析 Danwa hyushiki 'de' no kino bunseki», *Proceedings of the 16th Japanese Language Symposium in Europe 第十六回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム報告・発表論文集 Dai 16 kai yoroppa nihongo kyoiku shimpojium hokoku, happyo rombun shu*, Association of Japanese Language Teachers in Europe (AJE) ヨーロッパ日本語教師会 Yoroppa nihongo kyoshikai, 78-82.
- Takamori, E. (2012) «Self-repairs in Spontaneous monologue: Comparative study between Japanese speakers and Spanish learners of JFL», *Working Papers in Corpus-based Linguistics and Language Education*, 8, Tokyo University of Foreign Studies, 263-280.
- Takamori, E. 高森絵美 (2014) «「経験談を語る」活動に見られるディスコース能力とその評価 'Keikendan o kataru' katsudo ni mirareru disukosu noryoku to sono hyoka», *Proceedings of the 17th Japanese Language Symposium in Europe 第十七回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム報告・発表論文集 Dai 17 kai yoroppa nihongo kyoiku shimpojium hokoku, happyo rombun shu*, Association of Japanese Language Teachers in Europe (AJE) ヨーロッパ日本語教師会 Yoroppa nihongo kyoshikai, Association of Japanese Language Teachers in Europe (AJE) ヨーロッパ日本語教師会 Yoroppa nihongo kyoshikai, 55-60.
- Takubo, Y. 田窪行則 (1992) « 談話管理の標識について Danwa kanri no hyoshiki ni tsuite», en 文化言語学編集委員会 Bunka gengogaku henshu iinkai (ed.), *文化言語学－その提言と建設 Bunka Gengogaku – Sono teigen to kensetsu*, Tokio: 三省堂 Sanseido, 1097-1110.
- Takubo, Y. 田窪行則 y Kinsui, S. 金水 敏 (1996) «複数の心的領域による談話管理 Fukusu no shinteki ryoiki ni yoru danwa kanri», *認知科学 Ninchi Kagaku*, 3, Japanese Cognitive Science Society (JCSS) 日本認知科学学会 Nihon Ninchi Kagaku Gakkai, 59-74.
- Takubo, Y. 田窪行則 y Kinsui, S. 金水 敏 (1997) «Discourse Management in terms of mental spaces», *Journal of Pragmatics*, 28, 741-758.
- Takubo, Y. 田窪行則 y Kinsui, S. 金水 敏 (1998) «談話管理理論に基づく「よ」「ね」「よね」の研究 Danwa kanri riron ni motozuku "yo" "ne" "yone" no kenkyu », en Doshita, S. 堂下修司 et al. (eds.), *音声による人間と機械の対話 Onsei ni yoru Ningen to Kikai no taiwa*, Tokio: 大修館書店 Taishukan shoten, 256-269.
- Taniguchi, S. 谷口すみ子 (1998) «絵の説明のタスクの分析結果－就労を目的として滞在する外国人の日本語習得過程と習得にかかわる要因の多角的研究 E no setsumei no tasuku no bunseki kekka – Shuro o mokuteki to shite taizaisuru gaikokujin no nihongo shutoku katei to shutoku ni kakawaru yoin no takakuteki kenkyu», *平成6-8年度文部省科学研究費補助金基盤研究 (A) 研究成果報告書 (研究代表者: 土岐哲) Heisei 6-8 nen do Monbusho Kagaku Kenkyuhi Hojokin Kiban Kenkyu (A) Kenkyu Seika Hokokusho (Kenkyu daihyosha: Toki Satoshi)*, 23-31.
- Tannen, D. (1984) *Conversational style: analysing talk among friends*. Norwood: NJ. Ablex.
- Terashima, H. 寺嶋弘道 y Kobayashi, K. 小林潔子 (2009-10) «コロケーション情報を用いた漢字語彙学習の試み Korokeshon joho o mochiita kanji goi gakushu no kokoromi», *Polyglossia ポリグロシア*, 17, Ritsumeikan Center for Asia Pacific Studies 立命館アジア太平洋研究センター Ritsumeikan Asia Taiheiyo Kenkyu Senta, 139-149.
- Terasaki, H. 寺崎秀樹 (2013) «日本語とスペイン語の主題と主語 Nihongo to supeingo no shudai to shugo», *Journal for Japanese Studies 日本語・日本学研究 Nihongo, Nihongaku*

- Kenkyu*, 3, International Center for Japanese Studies, Tokyo University of Foreign Studies 東京外国語大学国際日本研究センター Tokyo Gaikokugo Daigaku Kokusai Nihon Kenkyu Senta, 91-107.
- Thornbury, S. (2010) «What can a corpus tell us about discourse?», en O’Keeffe, A. y McCarthy M. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 270-287.
- Thorndike, E. (1921) *A Teacher’s Wordbook*, New York: Columbia Teachers College.
- Thurstun, J. y Candlin, C. (1998) *Exploring Academic English: A Workbook for Student Essay Writing*, Macquarie University: NCELTR.
- Tian, S. (2005) «Data-driven learning: do learning tasks and proficiency make a difference?», *Proceedings of the 9th Conference of the Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, Tokyo: Waseda University Media Mix Corp, 360-371. <<http://www.paaljapan.org/resources/documents.html>> [28/12/2012]
- Toda, T. (1994) «Interlanguage phonology: Acquisition of timing control in Japanese», *Australian Review of Applied linguistics*, 17, 2, 51-76.
- Toda, T. (1997) «Strategies for Producing Mora Timing by Non-native Speakers of Japanese», *Acquisition of Japanese as a Second Language*, Tokyo: Bonjinsha, 157-197.
- Toda, T. 戸田貴子 (1998) «モーラと中間言語の音節構造 Mora to chukangengo no onsetsu kozo», *Journal of Japanese Language Teaching 筑波大学留学生センター日本語教育論集 Tsukuba Daigaku Ryugakusei Senta Nihongo Kyoiku Ronshu*, 13, Tsukuba University, 23-45.
- Toda, T. 戸田貴子 (2003) «外国人学習者の特殊拍の習得 Gaikokujin gakushusha no tokushuhaku no shutoku», *Journal of the Phonetic Society of Japan 音声研究 Onsei Kenkyu*, 7, 2, 70-83.
- Toda, T. 戸田貴子 (2004) *コミュニケーションのための日本語発音レッスン Komyunikeshon no tameno nihongo hatsuon ressun*, Tokio: 3A Corporation.
- Togashi, J. 富樫純一 (2002) «談話標識「まあ」について Danwa hyoshiki “maa” ni tsuite», *筑波日本語研究 Tsukuba Nihongo kenkyu*, 7, University of Tsukuba, 15-31.
- Tognini Bonelli, E. (2001) *Corpus Linguistics at Work*, Amsterdam: John Benjamins.
- Tokieda, M. 時枝 誠記 (1951) «対人関係を構成する助詞・助動詞 Taijin kankei o koseisuru joshi, jodoshi», *国語国文 Kokugo Kokubu*, 20, 531-540.
- Tomasello, M. (2003) *Constructing a Language: A Usage-based Theory of Language Acquisition*, Cambridge: Harvard University Press.
- Tominami, M. 富並美希 y Nakamura, W. 中村渉 (2004) «日本語の終助詞習得に関する横断的研究－韓国人日本語学習者の誤用分析に基づいて Nihongo no shujoshi shutoku ni kansuru odanteki kenkyu – Kankokujin nihongo gakushusha no goyo bunseki ni motozuite», *Proceedings of the 6th International Conference 第六回年次国際大会論文集 Dai rokkai nenji kokusai taikai rombunshu*, Japanese Society for Language Sciences (JSLS) 言語科学会 Gengo Kagakukai, 187-192.
- Tomioka, S. 富岡諭 (2010) «発話行為と対照主題 Hatsuwa koi to taisho shudai», en Hasegawa, N. 長谷川信子 (ed.), *統語論の新展開と日本語研究：命題を超えて Togoron no Shintenkai to Nihongo Kenkyu: Meidai o Koete*, Tokio: 開拓社 Kaitakusha. <http://udel.edu/~stomioka/papers/tomioka_kaitakusha.pdf> [19/09/2012]
- Toyama, C. 遠山千佳 (2003) «自然習得者による「は」の習得－タガログ語を母語とする学習者の発話から Shizen shutokusha ni yoru “wa” no shutoku – Tagarogugo o bogo to suru gakushusha no hatsuwa kara», *言語文化と日本語教育 Gengobunka to Nihongo Kyoiku*, 25, Ochanomizu University, 54-65.

- Toyama, C. 遠山千佳 (2005) «日本語自然習得者による「は」「が」及び「無助詞」の習得－語用論的運用と統語論的運用 Nihongo shizen shutokusha ni yoru “wa” “ga” oyobi “mujoshi” no shutoku», *Kanda Journal 神田外語大学紀要 Kanda Gaigo Daigaku Kiyō*, 17, Kanda University of International Studies, 211-228.
- Tribble, C. (2001) «Small Corpus and teaching writing», en Chadessy, M., Henry A. y Roseberry, R. L. (eds.), *Small Corpus Studies and ELT: Theory and Practice*, Amsterdam: John Benjamins, 381-408.
- Truella, J. y Llisterri, J. (1999) «Diseño de corpus textuales y orales», en Blecua, J. M., Clavería, G., Sánchez, C. y Torruella, J. (eds.), *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*, Barcelona: Editorial Milenio, 45-66. <http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Torruella_Llisterri_99.pdf> [18/05/2012]
- Trujillo, R. (1971) «Notas para un estudio de las preposiciones españolas», *Thesaurus: Boletín del Instituto Cano y Cuervo*, 26, 2, 234-279.
- Tsuji, D. 辻大介 (1996) «若者におけるコミュニケーション様式変化－若者語のポストモダニティ Wakamono ni okeru comyunikeshon yoshiki henka – Wakamonogo no posutomodaniti», *Bulletin of the Institute of Socio-Information and Communication Studies*, University of Tokyo, 51, 42-61.
- Tsutsui, M. (1983) «Ellipsis of Ga», en Shibatani, M. (ed.), *Japanese Linguistics*, 9, Tokyo: Kuroshio Shuppan Publishers.
- Ueda, H. 上田博人 (2002) «日本語の「は」とスペイン語の接続法 Nihogno no “wa” to supeingo no setsuzokuho», *日本語学 Nihongogaku*, 21, 8, Tokio: Meijishoin 明治書院, 13-24.
- Uemura, R. 上村隆一, Tabuki, M. 田吹昌俊 y Murano R. 村野良子 (1996) «日本語会話データベースの構築と談話分析 Nihongo kaiwa deta no kochiku to danwa bunseki», *人文科学とコンピューター Jimbungaku to kompyuta*, 29, 13, Information Processing Society of Japan, 73-38. <http://opi.jp/shiryō/ky_corp.html> [13/07/2011]
- Usami, M. 宇佐美まゆみ (1994) «場面に応じたネの使い分け Bamen ni ojita ne no tsukaiwake», *職場における女性の話し言葉 Shokuba ni okeru josei no hanashi kotoba*, Tokio: 東京女性財団 Tokyo Josei Zaisan, 51-60.
- Usami, M. 宇佐美まゆみ (1997) «「ね」のコミュニケーション機能とディスコース・ポライトネス “Ne” no komyunikeshon kino to disukosu poraitonesu», en 現代日本語研究会 Gendai Nihongo Kenkyukai (ed.), *女性のことば・職場編 Josei no kotoba: Shokuba hen*, Tokio: ひつじ書房 Hitsuji Shobo, 241-268.
- Usami, M. 宇佐美まゆみ (2011) *BTSJ による日本語話し言葉コーパス 2011 年版*. <http://www.tufs.ac.jp/ts/personal/usamiken/btsj_corpus_explanation.htm> [13/03/2012]
- Usami, Y. 宇佐美洋 (2009) «「作文対訳データベース」作成の目的とその多様な活用について “Sakubun taiyaku detabesu” sakusei no mokuteki to sono tayona katsuyo ni tsuite», en National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL) 国立国語研究所 Kokuritsu Kokugo Kenkyujo (ed.), *作文対訳データベースの多様な利用のために Sakubun taiyaku detabesu no tayouna riyō no tame ni*, Tokio: NINJAL, 9-42. <http://jpforlife.jp/pdf/pr_02-03_usami1.pdf> [17/06/2012]
- Vigara Tauste, A. M. (2003) «Las relaciones de poder en la conversación», *Oralia*, 6, 309-339.
- Wako, M. 若生正和 (2010) «韓国人日本語学習者の誤用分析 Kankokujin nihongo gakushusha no goyo bunseki», *Memoirs of Osaka Kyoiku University*, 1, Osaka Kyoiku University, 59, 1, 109-119.
- Walsh, S. (2010) «What features of spoken and written corpora can be exploited in creating language teaching materials and syllabuses?», en O’Keeffe, A. y McCarthy M. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Abingdon: Routledge, 333-344.

- Wasa, A. 和佐敦子 (2005) スペイン語と日本語のモダリティー叙法とモダリティーの接点 (シリーズ言語対照—外から見る日本語) *Supeingo to nihongo no modariti – Joho to modariti no setten (Shirizu gengo taisho – Soto kara miru nihongo)*, Tokyo: くろしお出版 Kuroshio Shuppan.
- Watamaki, T. 綿巻徹 (1997) «自閉症児における共感獲得表現助詞「ね」の使用の欠如：事例研究 Jiheishoji ni okeru kyokan kakutoku hyogen joshi “ne” no shiyo no ketsujo: Jirei kenkyu», *Japanese Journal on Developmental Disabilities 発達障害研究 Hattatsu Shogai Kenkyu*, 19, Japanese Association for the Study of Developmental Disabilities 日本発達障害学会 Nihon Hattatsu Shogai Gakkai, 146-157.
- Watanabe, F. 渡辺文雄 (2003) «日本語母語話者と非母語話者の語りの談話における指示表現と談話のまとまり Nihongo bogo washa to hi bogo washa no katari no danwa ni okeru shiji hyogen to danwa no matomari», *Proceedings of 2003 Conference on Teaching Japanese as a Foreign Language 平成15年度日本語教育学会大会予稿集 Heisei 15 nen do Nihongo Kyoiku Gakkai Yokoshu*, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 236-238.
- Watanabe, M. (2001) «The usage of fillers at discourse segment boundaries in Japanese lecture-style monologues», *Proceedings of the Spontaneous Speech Science and Technology Workshop*, International Speech Communication Association (ISCA), 69-76.
- Watanabe M., Den Y., Hirose K., Miwa S. y Minematsu N. (2006) «Factors affecting speakers’ choice of fillers in Japanese presentations», *Proceedings of the 7th Conference of the Interspeech 2006*, International Speech Communication Association, 1256-1259.
- Warren, M. (2004) «// so what have YOU been WORKing on REcently //: Compiling a specialized corpus of spoken business English», en Connor, U. and Upton, T. (eds.), *Discourse in the Professions: Perspectives from Corpus Linguistics*, Amsterdam: John Benjamins, 115–40.
- Widdowson, H. G. (1998) «Contexto, Community, and Authentic Language», *TESOL Quarterly*, 32, 4, 705-716.
- Widdowson, H. G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.
- Wills, D. y Wills, J (1989) *Collins COBUILD English Course*, London: HarperCollins.
- Wolfe, D. K. (1967) «Some Theoretical Aspects of Language Learning and Language Teaching», *Language Learning*, 17, 3, 4, 173-188.
- Wood, H. ウッツ遥香 (2011) スペイン語母語話者の日本語における助詞「は」と「が」の誤用とその分析 *Supeingo bogo washa no nihongo ni okeru jushi WA to GA no goyo to sono bunseki*, MA Thesis, Tokyo University of Foreign Studies.
- Wungparadit, A. K. ワンプラディット・アパサラ・キク (2006) «談話管理理論からみた「じゃない(か)」の基本的性質 Danwa kanri riron kara mita “janai (ka)” no kihonteki seishitsu», *京都大学言語学研究 Kyoto Daigaku Gengogaku Kenkyu*, 25, Kyoto University, 157-186.
- Yagi, K. (1992) «The accuracy order of Japanese particles», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 2, Japan Foundation, 15-25.
- Yagi, K. 八木公子 (1996) «初級学習者の作文にみられる日本語の助詞の正用順序—助詞別、助詞の機能別、機能グループ別に Shokyu gakushusha no sakubun ni mirareru nihongo no joshi no seiyo junjo – Joshi betsu, joshi no kino betsu, kino gurupu betsu ni», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 6, Japan Foundation, 65-81.
- Yagi, K. 八木公子 (1999) «中間言語における主題の普遍的卓越—「は」と「が」の習得研究からの考察 Chukan gengo ni okeru shudai no fuhenteki takuetsu – “wa” to “ga” no shutoku kenkyu kara no kosatsu», *Acquisition of Japanese as a Second Language 第二言語としての日本*

- 語の習得研究 *Dai ni gengo to shite no nihongo no shutoku kenkyu*, 2, 第二言語習得研究会 Dai ni gengo shutoku kenkyukai (JASLA), 57-76.
- Yagi, K. 八木公子 (2000) «「は」と「が」の習得—初級学習者の作文とフォローアップインタビューの分析から», *Japanese-Language Education around the Globe 世界の日本語教育 Sekai no Nihongo Kyoiku*, 10, 91-107.
- Yamada, K. 山田京子 (2006) «中国語母語話者の終助詞「よ」の運用に関する問題点—「よ」と対応する中国語表現との対照研究から *Chugokugo bogo washa no shu joshi “yo” no unyo ni kansuru mondaiten – “Yo” to taio suru chugokugo hyogen to no taisho kenkyu kara*», *Waseda Journal of Japanese Applied Linguistics 早稲田大学日本語教育研究 Waseda Daigaku Nihongo Kyoiku Kenkyu*, 8, Waseda University, 123-135.
- Yamada, S. 山田進 (2007) «コロケーションの記述と名詞の意味分類 *Korokeshon no kijutsu to meishi no imi bunseki*», *日本語学 Nihongogaku*, 26, 11, Tokio: Meijishoin 明治書院, 48-57.
- Yamashita, S. 山下早代子 (1998) «異文化における語用の比較—母語話者と学習者の謝罪の方略 *Ibunka ni okeru goyo no hikaku – Bogo washa to gakushusha no shazai no horyaku*», *Acquisition of Japanese as a Second Language 第二言語としての日本語の習得研究 Dai ni gengo to shite no nihongo no shutoku kenkyu*, 3, 第二言語習得研究会 Dai ni gengo shutoku kenkyukai (JASLA), 115-120.
- Yamada, T. 山田孝雄 (1908) *日本文法論 Nihon bumporon*, Kobe: 宝文館 Hobunkan.
- Yamada, T. 山田孝雄 (1936) *日本文法学概論 Nihon bumpogaku gairon*, Kobe: 宝文館 Hobunkan.
- Yokobayashi, H. 横林宙世 (1994) «中級・上級日本語学習者の中間言語—助詞習得を中心に *Chukyu, jokyū nihongo gakushusha no chukan gengo – Joshi shutoku o chushin ni*», *Proceedings of 1994 Spring International Conference on Japanese Language Education (ICJLE) 平成6年度日本語教育学会春季大会予稿集 Heisei 6 nen do Nihongo Kyoiku Gakkai Shunki Takai Yokoshu*, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 7-12.
- Yokobayashi, H. 横林宙世 (1995) «中級・上級日本語学習者の発話に現れる助詞 *Chukyu, Jokyū nihongo gakushusha no hatsuwa ni arawareru joshi*», *International Studies 国際言語文化研究 Kokusai Gengo Bunka Kenkyu*, 1, Kagoshima Immaculate Heart University, 125-140.
- Yoshioka, K. 吉岡薫 (1999) «第二言語としての日本語習得研究—現状と課題— *Dai ni gengo to shite no nihongo shutoku kenkyu – Genjo to kadai*», *日本語教育 Nihongo Kyoiku*, 100, Society of Teaching Japanese as a Foreign Language 日本語教育学会 Nihongo Kyoiku Gakkai, 19-32.
- Yoshimi, D. R. (1999) «L1 Language socialization as a variable in the use of *ne* by L2 learners of Japanese», *Journal of Pragmatics*, 31, 1513-1525.
- Zhang, G. 張鈞竹 (2005) «台湾人日本語学習者の終助詞「ね」の使用—コミュニケーション機能を中心に *Taiwanjin nihongo gakushusha no shujoshi “ne” no shiyo – Komyunikeshon kino o chushin ni*», en Usami, M. 宇佐美まゆみ (ed.), *Working Paper in Linguistic Informatics 6. Natural Dialogue Analysis and Conversation Trainig: Pursuing the Creation of an Integrated Module 言語情報学研究報告 6. 自然会話分析と会話教育—統合的モジュールへの模索 Gengo Johogaku Kenkyu Hokoku 6. Shizen Kaiwa Bunseki to Kaiwa Kyoiku – Togoteki mojurū e no mosaku*, Tokyo University of Foreign Studies: 21st Century COE Program Usage-Based Linguistics, 281-299.
- Zhang, H. 張恵芳 (2009) «自然会話における「ヨネ」の意味類型と表現機能 *Shizen kaiwa ni okeru “yone” no imi ruikai to hyogen kino*», *Tsukuba Working Papers in Linguistics 言語学論叢 Gengo Ronshu*, 28, Tsukuba University, 17-32.
- Zhang, H. 張恵芳 (2012) «自然会話に見られる「でしょう」の「念押し確認用法」 *Shizen kaiwa ni mirareru “desho” no “nenoshi kakunin yoho”*», *筑波応用言語学研究 Tsukuba Oyo Gengogaku Kenkyu* 19, Tsukuba University, 31-45

Zubizarreta, M. L. (1999) «Las funciones informativas: tema y foco», en Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Tomo III, Madrid: Real Academia Española Espasa Calpe, 4215-4244.

APÉNDICE

Apéndice A. El procedimiento de la grabación

(Todo el procedimiento excepto la encuesta después de la prueba (5) se realiza en japonés.)

0. Encuesta (10 minutos)

Se pregunta al estudiante sobre su formación académica, etc. (véase el Apéndice B)

1. Prueba

1-1. Monólogo (5 minutos)

Se pide al estudiante que construya un monólogo sobre el tema “Los recuerdos de Japón”.

Antes de comenzar, se le da 5 minutos para preparar el contenido del monólogo. Se le permite apuntar la estructura del monólogo y verla durante su discurso, sin embargo, no se puede escribir lo que va a decir para leerlo en voz alta.

1-2. Diálogo sobre el contenido del monólogo (10 mins)

Se hace unas tres preguntas sobre el contenido del monólogo.

1-3. Diálogo sobre un tema para opinar (10 minutos)

Se habla con la entrevistadora sobre el tema, ¿Es cómodo vivir en Tokio (o Osaka) para los extranjeros? Y, ¿en Madrid? (外国人にとって、東京（大阪）は住みやすい町だと思いますか。)

2-1. Descripción de cuatro viñetas (1 minuto)

Se pide al estudiante que describa el desarrollo de la historia que cuentan cuatro viñetas siguientes.

Antes de comenzar, se le da 5 minutos de preparación. No se puede apuntar nada.



2-2. Diálogo sobre el contenido de cuatro viñetas (5 minutos)

Se realiza las preguntas siguientes:

- 1) ¿Qué habrá pensado el hombre a través de esta experiencia? (男の人はこの経験を通して、どんなことを考えたと思いますか。)
- 2) ¿Crees que las tareas de casa deben ser compartidas por las dos? (家事は夫婦二人で分担するべきだと思いますか。)

3-1. Formar preguntas (5 minutos)

Se pide al sujeto que forme las preguntas al escuchar una parte de la noticia que ha leído la entrevistadora.

Noticia:

6月6日の報道によると、中国福建省でロマンチックなプロポーズを決めようと考えた男性が、結婚指輪をケーキの中に隠して彼女にプレゼントした。しかし、彼女はそれを知らずに飲み込んでしまったそうだ。

Según la noticia del 6 de junio, en la provincia Fujian de China un hombre, que pensaba pedir la mano a su novia de una forma muy romántica, le regaló una tarta en la que escondió el anillo de boda. Y ella sin saber nada de su idea se tragó la tarta con el anillo.

3-2. Diálogo sobre la noticia (10 minutos)

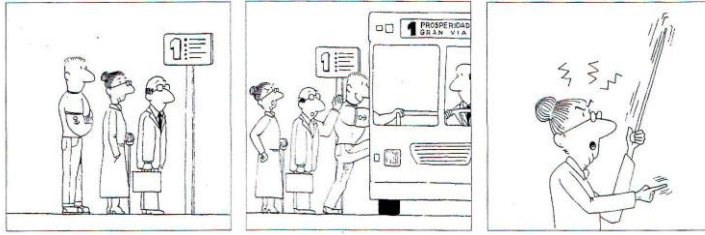
Se hace las preguntas siguientes:

- 1) ¿Qué te parece esta manera de pedir matrimonio? (このようなプロポーズをどう思いますか。)
- 2) Últimamente está aumentando el número de personas que permanecen solteras tanto en España como en Japón. ¿Por qué será? (最近、結婚しない人が増えています。スペインでも日本でも。どうしてでしょうか。)
- 3) ¿Quieres casarte algún día? ¿Por qué? (いつか結婚したいですか。どうしてですか。)

4. Rellenar un papel (3 minutos)

Se pide al sujeto que piense qué haría y qué diría en la siguiente situación:

- 1) Si una persona desconocida que tiene el mismo sexo y la misma edad que tú se ha colado en una parada de autobús. (同じ年の男性・女性に割り込まれたら、どうしますか。)
- 2) Si un señor o una señora mayor de 60-70 años se ha colado en una parada de autobús. (60-70歳ぐらいのおじいさん・おばあさんに割り込まれたら、どうしますか。)



5. Encuesta después de la prueba

Se pregunta al estudiante en español sobre las impresión de su propio discurso (véase el Apéndice C).

La duración prevista de la entrevista en total: 1 hora

Se transcriben todas las grabaciones excepto las encuestas.

Apéndice B: Encuesta antes de la prueba

(La entrevistadora rellena este cuestionario de acuerdo con las respuestas del estudiante.)

Fecha de anotación: _____ de _____ de 20____

Parte 1: Datos personales

Nombre y Apellidos: (_____)

Sexo: Hombre / Mujer

Edad: 15 – 20 / 20 – 25 / 25 – 30 / 30 – 35 / 35 – 40

Lugar de nacimiento (país, ciudad): (_____, _____)

Formación académica: Bachiller / Diplomado / Licenciado / Master / Doctor

Profesión: (_____)

Parte2: Competencia de idioma (excepto japonés)

Lengua materna:

Competencia de idiomas extranjeros **excepto japonés:**

IDIOMA	A1	A2	B1	B2	C1	C2	Período total de aprendizaje

Experiencia de vivir fuera de España **excepto en Japón:**

País	Desde (mes, año)	Hasta (mes, año)	Duración total	Objetivo de estancia

Parte 3: Competencia de japonés

Nivel de japonés:

Principiante (A1) / Inicial (A2)

/ Básico (B1) / Intermedio (B2)

/ Avanzado (C1) / Nivel nativo (C2)

Japanese Language Proficiency Test (JLPT/Noken): Nivel _____ (año: _____)

Otros títulos de japonés (nombre del título, nivel, el año de realización):

Período total de aprendizaje:

Lugar	Nombre de la institución educacitiva o auto-aprendizaje	Desde (mes, año) Hasta (mes, año)	Duración total

¿Qué es tu objetivo principal de aprender japonés?

¿Tienes alguna meta para alcanzar?

¿Encuentras algunas dificultades específicas a la hora de hablar japonés? :

¿Piensa que los japoneses tienen la manera de conversar distinta a los españoles?:

Experiencia de vivir **en Japón**:

País	Desde (mes, año) Hasta (mes, año)	Duración total	Objetivo de estancia

Frecuencia de hablar japonés en España y su estilo de habla:

- Nada / sólo en clases / a veces / a menudo / muy a menudo
- formal / informal / ambos estilos

Notas:

Apéndice C: Encuesta después de la prueba

(La entrevistadora rellana este cuestionario de acuerdo con las respuestas del estudiante.)

Fecha de anotación: de de 20

Nombre y Apellidos: ()

1. ¿Cómo te ha salido la prueba?

Muy mal / Mal / Normal / Bien / Muy bien

2. ¿Estabas conciente de la grabación?

No / Sí, un poco / Sí, bastante

- Sólo al principio / A veces durante la prueba / Todo el rato

3. ¿Estabas nervioso durante la prueba?

No / Sí, un poco / Sí, bastante

- Sólo al principio / A veces durante la prueba / Todo el rato

4. ¿Crees que la conciencia y el nerviosismo han afectado a tu discurso en japonés?

No / Sí, un poco / Sí, bastante

- Sólo al principio / A veces durante la prueba / Todo el rato

5. ¿Puedes recordar los errores que has cometido en tu propia habla en japonés?