

Duque Gómez, E. (2022): Encapsulación pronominal en los textos de aprendices adolescentes de español.  
*Cultura, Lenguaje y Representación*, Vol.XXVIII, 45–60  
ISSN 1697-7750 · E-ISSN 2340-4981  
DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/clr.6804>

# La encapsulación pronominal en los textos de aprendices adolescentes de español

## Pronominal Encapsulation in Spanish L2 Young Writers' Texts

ELADIO DUQUE GÓMEZ  
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID  
<https://orcid.org/0000-0001-9964-2895>

Artículo recibido el / *Review received*: 2022-08-26

Artículo aceptado el / *Review accepted*: 2022-10-13

**RESUMEN:** Este trabajo explora la dimensión referencial y conectiva de la encapsulación anafórica pronominal en los textos de aprendices adolescentes de español como L2. Para ello, se propone un estudio contrastivo de los pronombres neutros *ello*, *esto*, *eso* y *aquello* a partir de cuatro subcorpus (escritores adolescentes y adultos, nativos y aprendices). El estudio atiende a las construcciones sintácticas en las que los encapsuladores pronominales se incluyen y a las conexiones discursivas que estas construcciones establecen. Los resultados no muestran usos significativos que sean característicos de los aprendices adolescentes. Sí muestran, en cambio, una presencia desproporcionada de los encapsuladores pronominales en los textos de adolescentes nativos, así como construcciones y conexiones discursivas más frecuentes en los dos grupos de aprendices, quienes utilizan en mayor medida la construcción consecutiva *por eso* y la atributiva *encapsulador pronominal + ser*. Los nativos, especialmente los adultos, se distinguen por utilizar una mayor variedad de construcciones, lo que les permite establecer conexiones discursivas más complejas.

*Palabras clave:* pronombre neutro, demostrativo, etiqueta discursiva, anáfora, coherencia, cohesión, relación de discurso, ELE.

**ABSTRACT:** This article explores the referential and connective functions of pronominal anaphoric encapsulation in Spanish L2 young learners' texts. For this purpose, a contrastive study of Spanish neuter pronouns *ello*, *esto*, *eso* and *aquello* is carried out on four subcorpus (young and adult writers, learners and native writers). The study attends, on one hand, to the syntactic constructions in

which the pronominal encapsulators are included and, on the other hand, to the discursive connections these constructions hold. The results do not show significant distinguishing features of young learners' texts. They do show, instead, a decidedly overuse of pronominal encapsulators by young native writers, as well as more frequent constructions in the two groups of learners, who use, to a greater extent, the consecutive construction *por eso* and the attributive construction *pronominal encapsulator + ser*. Native writers, especially adults, use a greater variety of constructions, which allows them to establish more complex discourse connections.

*Key words:* neuter pronoun, demonstrative, signalling noun, anaphora, coherence, cohesion, rhetorical relation, SFL.

## 1. INTRODUCCIÓN

El estudio actual de la expresión escrita en español como L2 se concentra en el plano didáctico (Cassany, 2019), así como en su relación con los entornos digitales (Buyse, 2014). Como respuesta a los acercamientos previos de escritura descontextualizada, centrada en el producto textual y en la corrección léxica y gramatical, los estudios actuales resaltan la importancia de los géneros textuales, de la coherencia y del acercamiento procesual en la enseñanza de esta destreza lingüística. Frente a la preocupación por los aspectos didácticos de la escritura, el análisis empírico y descriptivo de los textos escritos por aprendientes –ámbito en el que se enmarca el presente artículo– despierta un interés más limitado, aunque creciente, debido a los avances generalizados en la investigación de corpus de aprendices (Alonso Ramos, 2016; Ferreira et al., 2022, 2014; Granger et al., 2015; Sánchez Rufat, 2015).

La investigación de corpus de aprendices considera variables globales y locales. Las variables globales se predicen de textos completos y conciernen, principalmente, a características del escritor. Dentro de estas variables, la L1 atrae más atención investigadora, debido a la hipótesis de la interdependencia lingüística (Cummins, 2000) y a los postulados de la retórica intercultural (Connor et al., 2016), antes contrastiva (Connor et al., 2008; Sánchez Jiménez, 2015). A pesar de que se insiste en que las habilidades escritas dependen en gran medida de la madurez intelectual, la variable edad, en cambio, no ha preocupado de especial modo a la investigación de la escritura en español L2.

Las variables locales corresponden a rasgos que podemos analizar dentro de los textos. Se distinguen las variables locales que se enmarcan en el ámbito oracional, relacionadas con la corrección léxica y gramatical, y las que se incluyen en el ámbito discursivo, que incumben, principalmente, a la cohesión textual (Duque, 2021; Santiago Guervós y Díaz Rodríguez, 2020). Entre estas últimas, los mecanismos de conexión, como los marcadores de discurso, han despertado un gran interés en las últimas décadas, mientras que los mecanismos referenciales o anafóricos, como los encapsuladores pronominales (en adelante, EE. PP.), han sido estudiados e incorporados en menor medida a la enseñanza del español como L2 (Muñoz Pérez, 2020).

Ante esta situación, este trabajo persigue explorar varios vacíos de la investigación actual de la expresión escrita en español L2. En primer lugar, no se concentra en la enseñanza de la expresión escrita, sino en el análisis de las características de los textos de aprendices. En segundo lugar, presta atención a la influencia de la variable edad, en lugar

de a la L1 y, por último, analiza un mecanismo cohesivo referencial cohesivo apenas investigado en el español L2, los encapsuladores pronominales. El artículo se organiza de la siguiente manera. El Capítulo 2, *La encapsulación anafórica*, describe la E. P. en español y concluye que, en determinadas construcciones, los EE. PP. presentan un funcionamiento tanto referencial como conectivo, que los acerca a los marcadores de discurso. El Capítulo 3, *Metodología*, detalla el corpus de estudio y las variables de análisis. El Capítulo 4, *Resultados y discusión*, presenta el funcionamiento de los EE. PP. en los cuatro subcorpus analizados. El Capítulo 5, *Conclusiones*, recopila las características distintivas y comunes del funcionamiento de los EE. PP. en cada grupo de edad.

## 2. LA ENCAPSULACIÓN ANAFÓRICA

Los encapsuladores son expresiones anafóricas con anclajes a entidades de segundo o tercer orden, como situaciones, acontecimientos o ideas, que normalmente se expresan en fragmentos extensos de discurso. Esta propiedad les permite desempeñar una importante labor en la organización de la macroestructura textual, lo que los hace especialmente útiles «en textos informativamente densos y complejos» (López Samaniego y Taranilla, 2014: 425; véase también, Borreguero, 2006; González Ruiz e Izquierdo Alegría, 2020).

Si atendemos a la expresión anafórica, podemos distinguir dos tipos de encapsuladores. Los encapsuladores nominales o etiquetas de discurso (Duque, 2021a; López Samaniego, 2014) recurren a sustantivos abstractos inespecíficos, como *problema* o *situación*, también denominados nombres señaladores (Flowerdew, 2015) o nombres envoltorio (Schmid, 2018); los encapsuladores pronominales, por su parte, se valen de los pronombres neutros.

(1) El mejoramiento de las condiciones de vida será el resultado de la acción individual de los “buenos amos” que suprimieron los castigos corporales como el látigo y les permitieron vivir en chozas individuales aunque siempre incómodas. A pesar de *este cambio*, la condición social del negro sigue siendo una situación de inferioridad.

(CREA, Piquet, D., 1982)

(2) Si bien es cierto que la socialización política de los alumnos se realiza mediante diferentes agentes, desde la familia y la escuela, los medios también juegan un rol activo. *Eso* no quiere decir que los medios puedan influir directamente en que los niños aprendan a realizar actos de corrupción, ya que están expuestos a ellos en su vida cotidiana, por ejemplo, cuando el profesor les pide a sus padres una gallina o un cuy a cambio de aprobarlos en un curso.

(CORPES, Trinidad, R., 2002)

La encapsulación nominal establece simultáneamente la recuperación de una entidad discursiva y su categorización, en el caso del ejemplo 1, la situación expuesta en la primera oración es categorizada en la segunda oración como un cambio. La encapsulación pronominal está desposeída de esta función categorizadora y se limita a la identificación, como ilustra el demostrativo *eso* en el ejemplo 2. Al no aportar información sobre el anclaje, los encapsuladores pronominales tienen una referencia menos precisa que los nominales.

### 2.1. LOS PRONOMBRES NEUTROS

El género neutro es la principal marca de la E. P. en español. Dada la limitada presencia del género neutro en nuestro idioma, podemos afirmar que «más que un tercer

género equiparable a los otros dos, el neutro es el exponente de una clase gramatical de palabras que designan ciertas nociones abstractas» (RAE y ASALE, 2009: 2.1.2b, véase también, Zulaica Hernández, 2021), que, cuando tienen referencias textuales, conforman encapsuladores. De este modo, los EE. PP. del español están constituidos por los pronombres demostrativos neutros (*esto*, *eso* y *aquello*) y el pronombre personal neutro (*ello* en caso nominativo y oblicuo, *lo* en caso acusativo). En este estudio, no consideramos la forma *lo*, que, además de pronombre personal neutro y masculino, es también artículo.

La forma *ello* se especializa en textos escritos y formales, se presenta mayoritariamente como término de preposición (*por ello*, *para ello*) y su aparición en posición de sujeto está muy restringida (Fernández Soriano, 1999). Frente a *ello*, que funciona siempre anafóricamente, los demostrativos neutros también admiten referencias deícticas ostensivas (*coge eso de ahí*) y referencias que no son deícticas ni anafóricas (Eguren, 1999: 943), principalmente, en fórmulas fijas o locuciones, como *eso sí*, *en eso*, *esto es*, *a eso de*, *nada de eso* o *eso nunca*, entre otras. Los pronombres neutros se emplean habitualmente en contextos en los que sus referentes se sitúan en el foco de activación del discurso (Rodríguez Rosique, 2021) y admiten, especialmente los demostrativos, ciertos modificadores, por ejemplo, pueden ir acompañados del cuantificador universal *todo*, del denominado «*mismo* enfático» o de adverbios de precisión y de foco, como *exactamente* o *incluso*.

En sus usos anafóricos, los demostrativos *esto* y *eso* son más habituales que el pronombre personal neutro y aparecen en registros menos formales, aunque siguen siendo «más frecuentes en la prosa analítica (y en la narración) que en el diálogo» (Eguren, 1999: 942, véase también, Fernández Ramírez, 1987). Con todo, los estudios actuales de corpus (Martín Miñana, 2018), encuentran usos frecuentes de *eso* con valor anafórico en la conversación coloquial. En cambio, en la escritura experta y con un alto grado de distancia comunicativa, el empleo del demostrativo proximal *esto* puede ser superior al del resto de demostrativos (Parodi y Burdiles, 2019).

A pesar de las mencionadas diferencias de frecuencia y registro, tanto los demostrativos neutros como el pronombre personal comparten la función destacada de conexión textual, que depende, como veremos en el próximo apartado, de las construcciones en las que se incluyen.

## 2.2. CONSTRUCCIONES CON ENCAPSULADOR Y CONEXIÓN DISCURSIVA

Los encapsuladores anafóricos aparecen en entornos gramaticales y discursivos recurrentes, a los que los diferentes autores se refieren como patrones o construcciones (Hunston y Francis, 2000; Schmid, 2018). Estos patrones pueden organizarse en los que funcionan exclusivamente en el nivel oracional y los que lo hacen también en el nivel discursivo. Los patrones exclusivamente oracionales corresponden a los apositivos (Lopez Samaniego, 2014), en los que la resolución del E. P. es prospectiva o catafórica, como ilustra el ejemplo 3.

(3) Es que *eso* de que sólo se le presta a los ricos, no lo entiendo.

(CORPES, Caballero, N., 2001)

Otros patrones pueden funcionar, además, en el plano discursivo o interoracional. Los adjuntos anafóricos (Duque, 2016), ejemplificados en 4, suelen valerse de sintagmas preposicionales en posición temática oracional (Hidalgo Downing, 2003; Fernández Lorences, 2010) o parentética (Fuentes, 2018), aunque otras construcciones y posiciones son posibles. Este patrón suele relacionarse con la función discursiva de conexión lógico-

semántica, en la que la preposición aporta el valor conectivo concreto, concesivo en el ejemplo 4. Funcionan de un modo muy similar al de los marcadores discursivos y, de hecho, aunque no se encuentren totalmente gramaticalizadas, algunas construcciones con encapsulador pronominal, como *por eso/ ello*, aparecen recogidas en los principales diccionarios de marcadores de discurso (Briz et al., 2008; Fuentes, 2009). El patrón de adjunto anafórico corresponde, en líneas generales, al de marco interpretativo (López Samaniego 2014: 240).

(4) Soy un personaje un poco pesado para visitar a ciertos países, sí lo digo francamente, pero tampoco tengo ninguna impaciencia. Recibo, a pesar de *eso*, muchas visitas, muchas visitas y también incluso muchas invitaciones del Tercer Mundo: de países de Asia, de África y de los países socialistas.

(CREA, Castro, F. 1985)

Las construcciones de argumento anafórico (Duque, 2016) no se sitúan en posición parentética, sino en la oración nuclear o principal (Fuentes, 2015). Como los adjuntos anafóricos, ciertas construcciones de argumento anafórico establecen conexiones lógico-semánticas –al interactuar en ellas la coherencia referencial y relacional (Recio Fernández et al., 2021)–; mientras que otras construcciones de argumento anafórico desempeñan un papel exclusivamente referencial. En este sentido, la construcción *E. P. + verbo* del ejemplo 5 propone una conexión consecutiva en la que el verbo *traducir* aporta el valor concreto de la conexión. En el ejemplo 6, en cambio, la construcción *verbo + E.P.*, aunque actúa en la consecución de la continuidad referencial, no contribuye a establecer una conexión lógico-semántica concreta. Estos verbos que construyen conexiones análogas a las de los marcadores discursivos han sido denominados verbos de discurso (Danlos, 2006; Duque, 2020), forman parte del léxico cohesivo (López Ferrero, 2021) y pueden conformar construcciones de discurso (Ervti, 2021; Ruiz de Mendoza y Gómez-González, 2014). El patrón de argumento anafórico corresponde, en líneas generales, a los patrones temático, remático y tematizador (López Samaniego, 2014).

(5) En el año 2004, hubo un giro favorable en las relaciones económicas externas a partir de los acuerdos firmados con Venezuela en el marco del ALBA, convenios con la República Popular China y de reestructuración de deudas de corto plazo con algunos gobiernos. *Ello* se tradujo en una ampliación considerable de la capacidad crediticia del país.

(CORPES, Quiñones, N. y Trujillo, M. 2016)

(6) el futuro del software es ser libre y gratuito. Incluso Microsoft está cambiando en este sentido y vende cada vez más servicios y no programas, como Google, que lo da todo gratis y luego hace dinero con la publicidad. El mundo del software libre se dio cuenta de *esto* hace quince o veinte años.

(CORPES, El País, 16/11/2006)

Suele considerarse un patrón independiente, denominado atributivo, aquel en el que el E. P. es argumento de un verbo copulativo, gracias al cual el pronombre neutro puede presentar un funcionamiento fórico tanto retrospectivo como prospectivo. Este patrón concreto se asocia a la función discursiva de evaluación o interpretación y pone el foco en la información remática que introduce el verbo *ser*, como en el ejemplo 7.

(7) (...) en la década del setenta la “mariguana” se puso muy de moda entre los jóvenes más díscolos del medio; los snobs y los inadaptados, provenientes de las familias más acomodadas. *Aquello* fue un fenómeno aislado que no llegó a contagiar al grueso de la juventud local.

(CORPES, Fernández Leandro, J. 2003)

Las conexiones discursivas que establecen todas estas construcciones pueden organizarse en términos de relaciones de discurso o relaciones de coherencia. Estas relaciones pueden ser de diferentes tipos –causales, finales o contrastivas, entre otras– y aún existe un debate abierto sobre su categorización (Benamara y Taboada, 2015; Sanders et al., 2021). En este artículo seguimos la clasificación presentada en Duque (2016), que se basa en la Teoría de la Estructura Retórica (Taboada y Mann, 2006) y recoge las relaciones más frecuentes en español, según los estudios de corpus realizados (Da Cunha et al., 2011). Algunas de estas relaciones, como la de Causa o Contraste, son muy informativas y presentan una correspondencia clara con las relaciones que establecen los marcadores y conjunciones. Otras relaciones, como la Elaboración o Interpretación, son menos informativas y contribuyen a la continuidad referencial, más que a la articulación lógico-semántica del texto.

### 2.3. LA ENCAPSULACIÓN PRONOMINAL EN EL ESPAÑOL L2

El estudio actual de la cohesión en español L2 se concentra en la enseñanza de los marcadores de discurso (Landone, 2021), sobre los que también contamos con numerosos estudios de corpus de aprendices (Bustos Gisbert y Gómez Asensio, 2014). Otros fenómenos cohesivos, especialmente los referenciales, apenas despiertan el interés investigador y no están incorporados de manera destacada en los materiales docentes actuales (Muñoz Pérez, 2020). Ante esta situación, apenas encontramos datos sobre la E. P. en el español como L2, si bien disponemos de estudios de corpus sobre la anáfora que, aunque incorporan a los pronombres neutros en sus resultados, no prestan especial atención a las construcciones en las que estos se incluyen, ni a las conexiones discursivas que establecen. En este sentido, Pešková (2020) quien estudia los procedimientos anafóricos en textos de aprendices de español de grado y posgrado de Filología Hispánica en la República Checa, encuentra que el uso de encapsuladores, en sus términos, anáforas conceptuales, es esporádico en los dos grupos. Por su parte, Torner Castells et al. (2011), quienes ejemplifican mediante un corpus de aprendices avanzados los problemas a los que estos se enfrentan en el uso de la anáfora, advierten de un posible sobreuso de los demostrativos proximales en menoscabo de los mediales, sobreuso que advierte Campillos (2014) en toda la serie de los demostrativos en un corpus oral.

En cuanto a la programación curricular de la anáfora pronominal, el Plan Curricular del Instituto Cervantes propone la introducción de las formas de los demostrativos neutros en el nivel A1 y de *ello* en el nivel C1. El nivel A2 introduce el nexos consecutivo *por eso*, que incluye un E. P. El funcionamiento anafórico encapsulador de los demostrativos neutros se presenta en el nivel B1, tanto en el inventario de tácticas y estrategias pragmáticas como en el de gramática. En el nivel B2 se insiste en la capacidad anafórica discursiva de los demostrativos neutros, tanto retrospectiva como prospectiva. Cabe destacar que el currículo no detalla, salvo el caso de *por eso*, las diferentes construcciones esquemáticas o funciones discursivas que los EE. PP. pueden establecer.

### 3. METODOLOGÍA

El presente artículo consiste en un estudio transversal de corpus de aprendices a partir del corpus CEDEL2 (Lozano, 2021). Se trata, por tanto, de un estudio descriptivo que contempla, en un único momento temporal, diferentes subcorpus definidos por la variable edad. El corpus CEDEL2 está compuesto por producciones escritas por más de

4000 aprendices de español de diferente L1 y nivel de competencia. Consta de más de un millón de palabras y de un subcorpus de control de escritores nativos que completan las mismas tareas que los aprendices, cualidad que lo diferencia de otros corpus disponibles.

Con el objetivo de aislar la variable edad, en nuestro estudio nos limitamos al análisis de los textos de escritores de nivel intermedio alto, donde el currículo da por adquiridos la mayor parte de los usos anafóricos discursivos de los pronombres neutros. En cualquier caso, debe advertirse que la clasificación de niveles de CEDEL2 no sigue los estándares de los niveles dominio del MCER respecto al que se organiza el currículo antes mencionado.

Centramos nuestra atención en los escritores adolescentes, esto es, de 13 a 18 años y tomamos como subcorpus de comparación las producciones de adultos de 45 a 65 años con el mismo nivel de dominio. Asimismo, consideramos dos subcorpus de escritores nativos de los grupos de edad considerados. La constitución final del corpus es, en definitiva, la que presenta la Tabla 1. El objetivo del estudio es describir los usos distintivos y compartidos de los EE. PP. en el corpus de escritores aprendices adolescentes, teniendo en cuenta no solo los errores y frecuencias de uso, sino también los patrones gramaticales que incluyen EE.PP. y las funciones discursivas que estos establecen.

Dado el diferente tamaño de los subcorpus, los resultados y discusión no estarán guiados por los datos de las frecuencias absolutas (en adelante, F. A.), sino por las frecuencias normalizadas (F. N.) por cada 100 000 palabras y por la distribución porcentual de los valores de las variables para cada grupo de edad. En cualquier caso, hay que destacar que, aunque pueda servir de orientación para futuras investigaciones de índole cuantitativa y de más amplio alcance, el enfoque de este trabajo es cualitativo y exploratorio.

**Tabla 1. Distribución de los subcorpus de estudio**

	<i>Textos</i>	<i>Palabras</i>
<b>Aprendices 13-18 años</b>	141	37 582
<b>Nativos 13-18 años</b>	52	12 807
<b>Aprendices 40-65 años</b>	54	16 526
<b>Nativos 40-65 años</b>	229	62 070
<b>Total</b>	476	128 985

En cuanto al procedimiento de análisis y a las variables consideradas, se ha partido de las búsquedas de las formas de los pronombres neutros *ello*, *esto*, *eso* y *aquello* en la interfaz provista por el corpus CEDEL2. A continuación, mediante una hoja de cálculo, un único anotador ha registrado cuándo las ocurrencias obtenidas presentaban un funcionamiento anafórico encapsulador y cuándo no lo hacían, por tratarse de una fórmula fija que ha perdido o no presenta comportamiento anafórico (*en eso*, *eso sí*, *esto es*, *a eso de...*) o por consistir en un error del aprendiz. Cuando las formas de los pronombres neutros funcionan como encapsuladores, se ha anotado el patrón en el que aparecen, ya sea un adjunto anafórico (*a pesar de ello*) o un argumento verbal (*eso quiere decir*). Si el E. P. es argumento verbal, pero a su vez forma parte de un adjunto (*para lograr eso*), se ha anotado como adjunto. Por su frecuencia y aparición singular en el currículo, se ha considerado el adjunto anafórico *por eso* como un valor independiente, al igual que los argumentos de verbos copulativos (*eso sería*), patrón que hemos denominado atributivo. Por último, se contempla una categoría abierta, que incluye otros patrones minoritarios o de difícil clasificación. Además de los patrones de aparición de los EE. PP., se ha considerado el alcance de la referencia (intra o interoracional) y las relaciones de

coherencia que construyen. De este modo, la construcción del corpus y las variables consideradas se alinean con el objetivo del estudio de describir los usos de los EE. PP. distintivos y compartidos por los diferentes grupos de edad, tanto en sus frecuencias de aparición y errores de uso como en sus patrones de aparición y funcionamiento discursivo.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

##### 4.1. USOS ANAFÓRICOS Y NO ANAFÓRICOS DE LAS FORMAS *ELLO*, *ESTO*, *ESO* Y *AQUELLO*

Se han contabilizado 261 ocurrencias de las formas estudiadas en nuestro corpus, la mayoría de las cuales, el 87 %, presenta un funcionamiento anafórico encapsulador. En los textos de aprendices, especialmente adolescentes, los pronombres neutros que no actúan como encapsuladores constituyen errores en los que el aprendiz utiliza una de las formas neutras donde tendría que utilizar formas masculinas o, en menor medida, femeninas, como muestran los ejemplos 8 y 9. Este error, que supone el 21 % de los usos de las formas neutras en los aprendices adolescentes, se explica porque la terminación en *-o* del neutro es conceptualizada como la propia del género masculino.

(8) El caballero puso el chiquitín a este coche de bebe, al lado de otro niño. Pero, la mama le dijo muy estricto que *esto* niño no es suyo y que lo recoja.

(Aprendiz adulto, RU\_WR\_33\_40\_1\_14\_MP)

(9) Las lenguas me facina mucho y por *eso* razon mi licencia es linguisticas.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_35\_17\_4\_4\_SEO).

Por su parte, los hablantes adultos nativos son los únicos que emplean los pronombres neutros en usos correctos que no revelan un funcionamiento estrictamente anafórico, fundamentalmente, mediante construcciones lexicalizadas, como *a eso de*, que, como muestra el ejemplo 10, aporta un valor temporal aproximativo o *eso sí*, que, como ilustra 11, propone una conexión concesiva. Estos usos no anafóricos, que suponen el 12 %, se explican por la tendencia que exhibe este grupo de edad en desplegar un estilo de escritura más variado y menos monótono, que presenta una mayor variedad de construcciones.

(10) Llegamos allí a *eso* de las cinco de la tarde.

(Nativo adulto, ES\_WR\_42\_6\_VP)

(11) (...) nos dejó pagar con American Express, *eso* sí, pagando la cuota que les cobraría la tarjeta.

(Nativo adulto, ES\_WR\_62\_6\_JFLG)

Si nos limitamos a los usos encapsuladores de las formas estudiadas, los resultados muestran que los adolescentes nativos los utilizan con una frecuencia muy superior al resto de grupos. Tanto es así, que puede considerarse que los EE. PP. constituyen un rasgo discursivo distintivo de la escritura de este grupo. En general, como ilustra 12, los textos de los adolescentes nativos presentan una profusión anafórica, no solo de EE. PP., que puede dificultar la lectura y que está relacionada con los habituales razonamientos circulares, tautológicos y repetitivos. Los aprendices adolescentes no exhiben este uso desproporcionado de la E. P., que no constituye en ellos un rasgo propio de su escritura, como muestran los datos de la Tabla 2. Por su parte, el reducido número de ocurrencias en los textos de aprendices adultos (16 casos) obliga a interpretar con mucha cautela las generalizaciones sobre este grupo.

(12) Creo que la marihuana debería legalizarse porque *esto* haría que a muchas personas ya no les llame la atención el consumir esta sustancia que es altamente nociva para el ser humano, creo que este hecho traería consecuencias positivas para la economía de muchos países porque el hecho de que el consumo de sustancias de este tipo se haga legal traería la aportación de mucho dinero, puesto que la gente que comercie con esta, tendría que pagar impuestos y *esto* generaría una gran fuente de riqueza para países.

(Nativo adolescente, ES\_WR\_18\_11\_JALL)

**Tabla 2. Encapsuladores pronominales en los subcorpus de estudio**

		<i>Esto</i>	<i>Eso</i>	<i>Aquello</i>	<i>Ello</i>	<i>Total</i>
<b>Aprendices 13-18 años</b>	F. N.	53,2	101,1	0	0	154,3
	%	34,5	65,5	0	0	100
	F. A.	20	38	0	0	58
<b>Nativos 13-18 años</b>	F. N.	117,1	226,4	0	23,4	366,9
	%	31,9	61,7	0	6,4	100
	F. A.	15	29	0	3	47
<b>Aprendices 40-65 años</b>	F. N.	42,3	54,5	0	0	96,8
	%	43,7	56,3	0	0	100
	F. A.	7	9	0	0	16
<b>Nativos 40-65 años</b>	F. N.	62,8	79,9	3,2	33,8	170,7
	%	36,7	41,5	1,9	19,9	100
	F. A.	39	44	2	21	106
<b>Total</b>	F. N.	62,8	93,1	1,5	18,6	176
	%	35,7	52,9	0,9	10,5	100
	F. A.	2	120	81	24	227

En cuanto a los encapsuladores concretos utilizados, *eso* es el más empleado por todos los grupos, de modo que puede considerarse el E. P. no marcado, en tanto que no solo es el más frecuente, sino también el que presenta la distribución más generalizada. Cabe destacar que el uso muy minoritario de *aquello* apunta a que los demostrativos neutros tienden a conformarse como paradigma binario (*esto-eso*), en lugar de ternario. Al igual que *aquello*, la aparición de *ello*, como era esperable, está relegada a los textos de escritores nativos, dado que este pronombre se introduce en un nivel de dominio superior al de los aprendices de nuestro estudio. *Ello* es principalmente empleado por los adultos nativos, para los que se configura como un rasgo distintivo de su escritura, quizás porque la conceptualizan con un mayor grado de formalidad o de distancia comunicativa. En este sentido, también es revelador el reparto de uso del demostrativo proximal, habitual en la escritura experta, y del demostrativo medial, más frecuente en la conversación coloquial, al destacar *eso*, en mayor medida, en el grupo de los adolescentes, que componen así textos de una mayor cercanía comunicativa. Por último, el uso de los modificadores encontrados en nuestro corpus –*mismo*, *precisamente*, *solo* y *todo*– está prácticamente relegado al grupo de los escritores nativos, en especial a los adultos, lo que reafirma la tendencia de este grupo a desplegar un estilo más variado en sus escritos.

#### 4.2. CONSTRUCCIONES CON ENCAPSULADOR Y CONEXIONES DISCURSIVAS

En cuanto a los patrones sintácticos utilizados, no se advierten características exclusivas de los aprendices adolescentes, pero se observan diferencias destacables entre los grupos de aprendices y de escritores nativos. Como muestra la Tabla 3, los aprendices utilizan en mayor proporción que los nativos el patrón atributivo y la construcción *por eso*, mientras que los adultos nativos se valen, en mayor grado que los aprendices, del patrón argumental y de los adjuntos anafóricos. Estos dos últimos patrones, además, son completados por los nativos con una gran variedad de verbos de discurso y locuciones preposicionales, lo que les permite construir conexiones discursivas más diversas y complejas que las que proponen los aprendices.

**Tabla 3. Construcciones con encapsulador pronominal**

		<i>Adjunto</i>	<i>Argumento</i>	<i>Atributiva</i>	<i>Por eso</i>	<i>Otro</i>	<i>Total</i>
<b>Aprendices 13-18 años</b>	F. N.	21,3	45,2	42,6	45,2	0	154,3
	%	13,8	29,3	27,6	29,3	0	100
	F. A.	8	17	16	17	0	58
<b>Nativos 13-18 años</b>	F. N.	78,1	156,2	62,5	62,5	7,8	367,0
	%	21,3	42,6	17	17	2,1	100
	F. A.	10	20	8	8	1	47
<b>Aprendices 40-65 años</b>	F. N.	6,1	18,2	24,2	48,4	0	96,8
	%	6,3	18,8	25	50	0	100
	F. A.	1	3	4	8	0	16
<b>Nativos 40-65 años</b>	F. N.	35,4	78,9	16,1	27,4	12,9	170,8
	%	20,8	46,2	9,4	16	7,5	100
	F. A.	22	49	10	17	8	106
<b>Total</b>	F. N.	31,8	69,0	29,5	38,8	7,0	176,0
	%	18,1	39,2	16,7	22	4	100
	F. A.	41	89	38	50	9	227

La mayor parte de las ocurrencias de los adjuntos anafóricos en los textos de adolescentes aprendices se deben al uso repetido del adjunto *después de eso*, mediante el que construyen relaciones de secuencia, como ilustra el ejemplo 13. Los escritores nativos, en cambio, señalan esta relación con *tras esto*, como muestra el ejemplo 14, y utilizan, especialmente los adultos, una mayor variedad de construcciones, entre otras, *en vez de + E. P.*, *en lugar de + E. P.* o *a pesar de + E. P.*, que, cuando actúan en el ámbito interoracional, construyen relaciones de Contraste y Antítesis; *gracias a + E. P.* o *debido a + E. P.*, que establecen relaciones de Causa y Resultado; *por encima de + E. P.*, *aparte de + E. P.*, que crean relaciones de Lista o Fondo; *para + E. P.*, que establece relaciones de Propósito o Medio; o *antes de + E. P.*, que propone relaciones de Secuencia retrospectiva.

(13) (...) voy a estudiar para enseñar los niños con una programa de internship. Después de eso, voy a trabajar con una escuela primaria con niños en mas o menos el primer grado porque los niños en los grados mas altas so muy malos y es muy difícil enseñarles

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_30\_18\_7\_5\_KJ).

(14) Chaplin lo recoge del suelo y aprovechando que una mujer pasa por ahí intenta dárselo para que se haga cargo del niño, a lo que ella reacciona gritándole enfurecida. Tras *esto*, intenta dejar al niño donde lo había encontrado

(Nativo adolescente, ES\_WR\_18\_14\_LBT).

La construcción con E. P. *por eso*, que marca relaciones de tipo causal, es más habitual en los textos de aprendices. En ellos, aparece mayoritariamente en el nivel oracional, mientras que en los nativos lo hace más frecuentemente como mecanismo de cohesión discursiva. Cabe destacar, además, que, con frecuencia, la referencia del encapsulador en esta construcción es, en los textos de aprendices, difusa e implícita, lo que dificulta la recuperación referencial, como muestra el ejemplo 15. Por su parte, la baja frecuencia de *por eso* en los textos de adultos nativos se explica por la competencia con otras construcciones con encapsulador que establecen conexiones causales análogas, en particular, el adjunto anafórico *por ello*, ejemplificado en 16, o los mencionados *gracias a + E. P.* o *debido a + E. P.*, así como otras construcciones de argumento anafórico, como las que ilustran 17 y 18.

(15) Cinderella tenía que llegar antes de la 12 y por *eso* el príncipe no sabía su nombre.

(Aprendiz adulto, GR\_WR\_35\_49\_4\_3\_D.K)

(16) (...) La situación laboral de mucha gente evidentemente se ha visto afectada. Por *ello*, mucha gente actualmente en paro está recurriendo a la formación para poder encontrar nuevas oportunidades.

(Nativo adulto, ES\_WR\_52\_1\_ASC)

Las construcciones de argumento anafórico son más habituales en los escritores nativos, especialmente en los adultos, que las utilizan para establecer relaciones lógico-semánticas análogas a las que proponen los marcadores discursivos o los adjuntos anafóricos, como las relaciones causales establecidas por *esto se traduce en* y *por eso se debe a* en 17 y 18. En el grupo de los nativos se encuentra una mayor variedad de estas construcciones que se valen de verbos de discurso, entre otras, *E. P. + causar*, *E. P. + cambiar* o *E. P. + generar*, que suelen establecer relaciones de Causa o Resultado; *E. P. + demostrar*, *E. P. + manifestar* o *E. P. + reflejar*, asociadas a las relaciones de Prueba o Evidencia; *E. P. + lograr* o *E. P. + permitir*, que establecen normalmente relaciones de Propósito o Medio; *E. P. + suponer*, *E. P. + significar* o *E. P. + implicar*, que acostumbran a marcar relaciones de Interpretación; y *E. P. + añadir* o *E. P. + depender* que suelen proponer relaciones de Lista y de Condición respectivamente. Ha de advertirse, no obstante, que las correspondencias entre estas construcciones y las relaciones específicas son menos unívocas que las que proponen los adjuntos anafóricos, ya que pueden intervenir otras señales y fenómenos composicionales que modifiquen la relación (cf. Duque, 2016 y 2020).

(17) la “sociedad” (...) puede no considerar a esos hijos de gays como “normales”(...). *Esto se traduce* en una marginación del niño, provocando su inadaptación y por lo tanto haciendo de su infancia una etapa de infelicidad y de crueldad.

(Nativo adolescente, ES\_WR\_18\_10\_JAHT)

(18) Recientemente el estado de Connecticut salio nombrado uno de los cinco estados mas saludable para vivir en los Estados Unidos. En mi opinion *esto* se debe a la hermosa y buena vegetacion.

(Nativo adulto, ES\_WR\_56\_1\_MG)

En los textos de aprendices, las construcciones de argumentos anafóricos apenas se valen de verbos de discurso. Los EE. PP. aparecen, en mayor medida, en función de

objeto directo y posición remática y tienden a establecer relaciones menos informativas, al presentar un comportamiento principalmente referencial y no de articulación lógico-semántica del texto, como ilustran los ejemplos 19 y 20.

(19) Está obra de Vodanovic se muestra la diferencia entre los clases sociales. Muchas de sus obras hagan *eso* (...).

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_35\_18\_5\_2\_AMS)

(20) El hombre puso el niño que encontró en el cochecito de la mujer. Pero la mujer vio *eso* y empezó a gritar a este hombre.

(Aprendiz adolescente, RU\_WR\_34\_18\_1\_14\_MG)

Las construcciones atributivas con encapsulador son proporcionalmente más frecuentes en el grupo de los aprendices, quienes las utilizan para mantener la continuidad referencial mediante relaciones de Elaboración y, sobre todo, para expresar sus opiniones, en forma de relaciones de Interpretación, habitualmente marcadas por la construcción esquemática *verbo cognitivo + que + E. P. + ser* (cf. Soler Bonafont, 2022), como ilustran los ejemplos 21 y 22. Los hablantes nativos, por su parte, introducen sus valoraciones de forma menos explícita, por ejemplo, como ilustra 23, mediante una interrogación retórica que incluye un E. P., fórmula que solo se da en el corpus de nativos adultos.

(21) La mañana después de la Noche Triste dos terceros de los soldados españoles y los nativos se habían muertos. Creo que *esto* fue un desperdicio innecesario.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_33\_17\_4\_2\_DG)

(22) La mayoría de los profesores en nuestra escuela están implicados de alguna manera en un deporte, si son un patrocinador o un coche. Pienso que *esto* es bueno porque entonces tienen una impresión mejor en nosotros, los estudiantes.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_32\_15\_4\_1\_RB)

(23) considero que la decisión de deportarlo fue injustificable. Esto afectó terriblemente a su familia, especialmente porque su esposa no trabajaba. Su bebé tenía apenas seis meses. ¿Es ético hacer *ésto*?

(Nativo adulto, ES\_WR\_45\_12\_GA)

La alta frecuencia de las construcciones atributivas en los aprendices también se explica porque estas son utilizadas en construcciones que no se dan en los escritores nativos y que suelen expresar relaciones causales. Tal es el caso de la construcción *E. P. + ser + porque*, ilustrada en 24 o *E. P. + ser + la razón*, ilustrada en 25, en la que los nativos optarían por un demostrativo concordado.

(24) El tema del derecho de los gays para casarse y adoptar niños es muy polémico. Pero no creo que es mi derecho para decir que ellos no pueden tener una vida feliz como yo y *esto* es porque creo que ellos deben tener este derecho.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_30\_18\_5\_10\_CCB)

(25) Yo fui al japon cuando yo tenía doce años porque mi abuela es de japon. Es un país muy bueno y bonito, pero los personas no saben nada de Jesucristo. *Esto* es la razón que yo quiero ir a japon.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_30\_18\_3\_5\_GDH)

Por último, un rasgo discursivo muy característico de los textos de adolescentes, tanto nativos como aprendices, consiste en utilizar este patrón atributivo a modo de reformulación y cierre textual, mediante la construcción *E. P. + ser + todo*, de modo que el E. P. refiere a toda la producción textual previa, como ilustran los ejemplos 26, 27 y 28

(26) La verdad es que son demasiados los planes que tengo y de ceo de todo corazon que si no se cumplen todos, por lo menos se cumpla la mayoría. Bueno eso es todo lo que puedo decir byb.

(Nativo adolescente, ES\_WR\_18\_5\_LMV)

(27) Mi entrevista con Hernán terminó prematuro porque él tuvo que ir a organizar sus soldados. Me dijo que esperaba que nos encontráramos otra vez. Esto es todo para hoy. Si ustedes escuchan mañana aprenderán más acerca de otro español famoso.

(Aprendiz adolescente, EN\_WR\_33\_17\_4\_2\_DG)

(28) También quiero independizarme (bueno lo más pronto posible), tener mi casa, mi dinero, básicamente no depender de nadie más. Supongo que eso sería todo, sólo espero poder lograrlo de la mejor manera posible.

(Nativo adolescente, ES\_WR\_17\_5\_VGAF)

## 5. CONCLUSIONES

La encapsulación pronominal presenta características distintivas en la escritura de los adolescentes y adultos nativos. En los primeros, se caracteriza por un notorio sobreuso de la misma y en los segundos, por la mayor variedad de construcciones en las que se incluye. Sin embargo, los textos de aprendices adolescentes no presentan rasgos diferenciales significativos. Se asemejan, por un lado, a los de los aprendices adultos, en el uso preferente de la E. P. en los patrones atributivos y en el nexos consecutivo *por eso*; y, por otro lado, se aproximan a los textos de los adolescentes nativos, en el uso de ciertas construcciones de cierre y en la conceptualización menos formal que sugiere la mayor presencia de *eso* respecto a *esto*.

Los demostrativos neutros se configuran como un sistema binario, en lugar de ternario, dado que la presencia de *aquello* es muy minoritaria. *Eso* se establece como el E. P. no marcado, en tanto que es el más frecuente y el que presenta la distribución más generalizada. Por su parte, el uso de *ello* se establece como un rasgo propio de los escritos de adultos nativos, que despliegan un estilo más formal, variado y menos monótono. Ese estilo más variado también se refleja en los modificadores de los E. P. y en las construcciones en las que estos se incluyen, que permiten relaciones discursivas más complejas. En general, podemos afirmar que la E. P. actúa en los escritores nativos en el plano de la articulación lógico-semántica de los textos, mientras que, en los aprendices, lo hace, en mayor medida, en la continuidad referencial.

En este sentido, las construcciones de adjunto anafórico y argumento anafórico que destacan en los textos de los nativos, especialmente de los adultos, permiten construir relaciones discursivas muy informativas. Por ejemplo, *gracias a + E. P.*, *debido a + E. P.*, *E. P. + causar*, *E. P. + traducir*, *E. P. + deberse* o *E. P. + generar* se asocian a relaciones de Causa y Resultado; *para + E. P.*, *E. P. + lograr* o *E. P. + permitir*, a relaciones de Propósito o Medio; *en vez de + E. P.*, *en lugar de + E. P.* o *a pesar de + E. P.*, a relaciones de Contraste o Antítesis; *E. P. + demostrar*, *E. P. + manifestar* o *E. P. + reflejar*, a relaciones de Prueba o Evidencia; *E. P. + suponer*, *E. P. + significar* o *E. P. + implicar*, a relaciones de Evaluación o Interpretación; *tras + E. P.* o *antes de + EP*, a relaciones de Secuencia; *E. P. + añadir*, *encima de + E. P.*, *aparte de + E. P.*, a relaciones de Lista y Fondo y *E. P. + depender*, a relaciones de Condición.

La principal aportación investigadora de este trabajo es, por tanto, la descripción de la tendencia, compartida por aprendices, adolescentes y adultos, de favorecer el uso referencial de los EE. PP., tendencia que se opone a la descrita en los escritores nativos, que incluyen los EE. PP. en patrones más variados que permiten la articulación lógico-

semántica de sus textos. La identificación de estos patrones específicos junto con las funciones discursivas que cumplen es otra de las principales aportaciones de este estudio.

Los resultados encontrados pueden servir, además, para una reconsideración didáctica de los pronombres neutros en la expresión escrita en español como L2. En concreto, se propone que su enseñanza se organice en términos de construcciones esquemáticas conectivas, junto a otros mecanismos de encapsulación, como las etiquetas discursivas (Duque, 2021a) y conjuntamente con otros mecanismos de conexión, como los marcadores de discurso (Duque, 2016). De este modo, se presentaría a los aprendices las diferentes opciones formales de las que disponen para la organización retórica de sus textos. Por último, nuestros resultados también invitan a prevenir que los aprendices deduzcan que la terminación en *-o* del neutro es la propia del masculino, ya que este error aún persiste en las formas neutras halladas en los textos de aprendices adolescentes de nuestro estudio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Ramos, Margarita, ed. 2016. *Spanish Learner Corpus Research*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Benamara, Farah y Maite Taboada. 2015. «Mapping Different Rhetorical Relation Annotations». *Fourth Joint Conference on Lexical and Computational Semantics*.
- Bustos Gisbert, José y José Gómez Asencio, eds. 2014. *Procedimientos de conexión discursiva en español: adquisición y aprendizaje*. Berlín: Peter Lang.
- Briz, Antonio, Salvador Pons y José Portolés. «Diccionario de partículas discursivas del español». *Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*. Alicante: Biblioteca Virtual Cervantes.
- Buyse, Kris. 2014. «Una hoja de ruta para integrar las TIC en el desarrollo de la expresión escrita». *Journal of Spanish Language Teaching*, 1 (1): 101–115.
- Borreguero, Margarita. 2006. «Naturaleza y función de los encapsuladores en los textos informativamente densos (la noticia periodística)». *Cuadernos de Filología Italiana*, 13: 73–95.
- Campillos, Leonardo. 2014. «Análisis de errores pragmático-discursivos en un corpus oral de lengua española». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 58: 23–59.
- Cassany, Daniel. 2019. «Expresión Escrita». En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*, ed. Muñoz-Basols, Javier, Elisa Gironzetti y Manuel Lacorte. Londres: Routledge.
- Connor, Ulla, Estela Ene y Ana Traversa. 2016. «Intercultural rhetoric». *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*, ed. Hyland, Ken y Philip Shaw. Londres: Routledge.
- Connor, Ulla, Ed Nagelhout y William V. Rozycki, eds. 2009. *Contrastive Rhetoric: Reaching to Intercultural Rhetoric*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Cummins, Jim. 2000. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Berlín: De Gruyter.
- Da Cunha, Iria, Juan Manuel Torres-Moreno y Gerardo Sierra. 2011. «On the development of the RST Spanish Treebank». *Proceedings of the 5th Linguistic Annotation Workshop*. Portland: LAW.
- Danlos, Laurence. 2006. «Discourse Verbs and Discourse Periphrastic Links». *Proceedings of KONVENS*. Constanza: Universität Konstanz.
- Duque, Eladio. 2016. *Las relaciones de Discurso*. Madrid: Arco Libros.
- Duque, Eladio. 2020. Neuter pronoun *ello* and discourse verbs in Spanish. *Journal of*

- Pragmatics* 155, 273–285.
- Duque, Eladio. 2021. «Retos en la enseñanza de la coherencia y la cohesión en español L2». En *Redefinir la enseñanza-aprendizaje del español L2/LE*, ed., P. García Guirao, 165–176. Barcelona: Octaedro.
- Duque, Eladio. 2021a. «Las etiquetas de discurso en la enseñanza del español como lengua extranjera». En *Internacionalización y enseñanza del español como LE/L2*, eds. M. Sáracho-Arnáiz y H. Otero-Duval, 854–873. Madrid: ASELE.
- Erviti, Iza. 2021. *Discourse Constructions in English*. Nueva York: Springer International Publishing.
- Euguren, Luis. 1999. «Pronombres y adverbios demostrativos». En *Gramática descriptiva de la lengua española*, eds. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid: Espasa.
- Ferreira Cabrera, Anita; Elejalde Gómez, Jessica y Lorena Blanco San Martín. 2022. «Diseño e implementación del Corpus de Aprendientes de Español como Lengua Extranjera (CAELE)». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 90, 137–154.
- Fernández Lorences, Taresa. 2010. *Gramática de la tematización en español*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Fernández Ramírez, Salvador. 1987. *Gramática española. El pronombre*. 2ª edición. Madrid: Arco Libros.
- Fernández Soriano, Olga. 1999. «El pronombre personal». En *Gramática descriptiva de la lengua española*, eds. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid: Espasa.
- Fuentes Rodríguez, Catalina. 2015. «Macrosintaxis de las ‘comment clauses’: rasgos prototípicos y construcciones intermedias». *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 62: 174–198.
- Fuentes Rodríguez, Catalina. 2018. *Parentéticos*. Madrid: Arco.
- Fuentes Rodríguez, Catalina. 2009. *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.
- Flowerdew, John. 2015. «Revisiting Metadiscourse: Conceptual and Methodological Issues Concerning Signalling Nouns». *Ibérica*, 29: 15–34.
- González Ruiz, Ramón y Dámaso Izquierdo Alegría. 2020. «Encapsulación y estructura informativa: Análisis cuantitativo y cualitativo de las variables influyentes en la selección de patrones temático-remáticos en el editorial periodístico». *Zeitschrift für romanische Philologie*, 136.3: 749–788.
- Granger, Sylviane, Gaëtanelle Gilquin y Fanny Meunier, eds. 2015. *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hidalgo Downing, Raquel. 2003. *La tematización en el español hablado*. Madrid: Gredos.
- Hunston, Susan y Gill Francis. 2000. *Pattern Grammar: A Corpus-Driven Approach to the Lexical Grammar of English*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Landone, Elena. 2021. «Un enfoque heurístico para la adquisición de los marcadores del discurso en español». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 87: 185–194.
- López Ferrero, Carmen. 2021. «El tratamiento del léxico». En *Pragmática: estrategias para comunicar*, ed. Sara Robles. Madrid: Anaya.
- López Samaniego, Anna. 2014. *Las Etiquetas discursivas*. Pamplona: Eunsa.
- López Samaniego, Anna. y Raquel Taranilla. 2014. «Mecanismos de cohesión: El mantenimiento referencial». *Manual de escritura académica y profesional I*, ed. Estrella Montolío. Barcelona: Ariel.
- Lozano, Cristobal. 2021 [publicado online]. «CEDEL2: Design, compilation and web interface of an online corpus for L2 Spanish acquisition research». *Second*

*Language Research.*

- Martín Miñana, Pau. 2018. «Los demostrativos en la conversación coloquial». *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade de Vigo.
- Muñoz Pérez, Julián. 2020. «El currículo discursivo en los manuales de ELE». *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 83: 147–168.
- Parodi, Giovanni y Gina Burdiles. 2019. «Los pronombres neutros ‘esto’, ‘eso’ y ‘aquello’ como mecanismos encapsuladores en el discurso de la economía: coherencia referencial y relacional». *Spanish in Context*, 16 (1): 104–127.
- Pešková, Jana. 2020. «Relaciones anafóricas en las expresiones escritas: análisis del corpus de aprendices universitarios». *Revista Electrónica del Lenguaje*, 7: 86–107.
- RAE y ASALE. 2009. *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.
- Recio Fernández, Inés; Óscar Loureda y Ted Sanders. 2021. «Constructing discourse: An experimental approach». *Revista Signos*, 54 (107): 1004–1025.
- Rodríguez Rosique, Susana. 2021. Creencia, activación y comunidades culturales: Gestinf, o la pertinencia de un corpus basado en el conocimiento compartido. *Oralia*, 24 (1):151–186.
- Ruiz de Mendoza, Francisco José y María Ángeles Gómez-González. 2014. «Constructing discourse and discourse constructions». En *Theory and Practice in Functional-Cognitive Space*, eds. María de los Ángeles Gómez González, Francisco José Ruiz de Mendoza Ibáñez, Francisco González-García. Amsterdam: John Benjamins.
- Sánchez Rufat, Anna. 2015. «La Investigación de Corpus de Aprendientes y el desarrollo de los estudios de la interlengua del español». *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 17: 57–83.
- Sánchez-Jiménez, David. 2015. «50 años de evolución en los estudios lingüísticos transculturales: de la Retórica Contrastiva a la Retórica Intercultural». *Argus-a*, 18.
- Sanders, Ted, Vera Demberg, Jet Hoek, Merel Scholman, Fatemeh Torabi Asr, Sandrine Zufferey y Jacqueline Evers-Vermeul. 2021. «Unifying dimensions in coherence relations: How various annotation frameworks are related». *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 17 (1): 1–71.
- de Santiago-Guervós, Javier y Lourdes Díaz Rodríguez, eds. 2020. *Lingüística Textual y Enseñanza del Español LE/L2*. Londres: Routledge.
- Schmid, Hans-Jörg. 2018. «Shell Nouns in English: A Personal Roundup». *Caplletra. Revista Internacional de Filología*, 64: 109–128.
- Soler Bonafont, Amparo. 2022. «Esto es lo que creo... Análisis del dominio de la opinión en el español hablado con un foco en los usos construccionales de *creo*». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 91: 219–231.
- Torner Castells, Sergi, Carmen López Ferrero y Ernesto Martín Peris. 2011. «Problemas en el uso de las anáforas en producciones escritas de español como lengua extranjera». *Revista española de lingüística*, 41 (2): 147–174.
- Zulaica Hernández, Iker. 2021. «Apuntes sobre la expresión del neutro en español». *Revista Española de Lingüística Aplicada/ Spanish Journal of Applied Linguistics*, 34 (1): 339–364.