

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA GENERAL Y TEORÍA DE LA
LITERATURA

**EL IMPERATIVO: FORMAS Y FUNCIONES.
PROPUESTA PARA SU ENSEÑANZA EN EL
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA.**

Tesis doctoral elaborada por Encarnación Morales Manrique bajo la
dirección del profesor Dr. Pedro Barros García

Vº Bº del director,

Prof. Dr. P Pedro Barros García

Encarnación Morales Manrique

Granada, 2010

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Encarnación Morales Manrique
D.L.: GR 3590-2010
ISBN: 978-84-693-3296-2

A Encarna y Juan, mis padres, por su entrega, su infinita bondad, su
sabiduría y todo el amor que me han dado.

AGRADECIMIENTOS

A mis maestros:

A la memoria de D. José Andrés de Molina Redondo, con quien inicié esta investigación y me acompañó la parte del camino que la vida le permitió

A D. Pedro Barros García, quien recogió el testigo y me ha acompañado el resto del camino.

A Enrique, por su amistad, su ayuda y sus sabias puntualizaciones.

A Carmen, por haberme ayudado siempre a poner luz donde había sombras.

A mis hermanos Juan, M^a José y José Ramón, y a mis “otros” hermanos del alma, ellos saben todo el amor que les tengo.

A todos y cada uno de los que han contribuido a que este trabajo salga adelante y llegue a puerto, ellos saben las dificultades pasadas.

Especialmente a mis compañeros del Centro de Lenguas Modernas tanto a los que me han ayudado con la búsqueda de documentación, con la informática como con una palabra de ánimo y apoyo e, incluso, con un silencio.

A todos ellos mi gratitud eterna.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	7
--------------------	---

PRIMERA PARTE:

EL IMPERATIVO EN LA GRAMÁTICA ESPAÑOLA

CAPÍTULO 1: CORPUS DE TRATADOS GRAMATICALES	19
---	----

CAPÍTULO 2: EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE MODO	29
---	----

2.1. El imperativo como modo independiente	31
--	----

2.2. El imperativo como modo independiente con limitaciones	38
---	----

2.2.1. Relacionado con el subjuntivo	39
--	----

2.2.2. Opuesto al resto de los modos	41
--	----

2.3. El imperativo sin autonomía modal	44
--	----

2.4. El imperativo como tiempo	54
--------------------------------------	----

2.5. Otros	54
------------------	----

CAPÍTULO 3: EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE PERSONA ..	59
--	----

3.1. El paradigma del imperativo: dos formas	64
--	----

3.2. El paradigma del imperativo: cuatro formas	67
---	----

3.3. El paradigma del imperativo: cinco formas	67
--	----

CAPÍTULO 4: EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE TIEMPO .	71
--	----

4.1. El imperativo expresa presente	76
---	----

4.2. El imperativo expresa futuro	76
---	----

4.3. El imperativo expresa presente y futuro	77
--	----

CAPÍTULO 5:: FUNCIONES Y VALORES DEL IMPERATIVO	81
---	----

CAPÍTULO 6: VARIANTES FORMALES DEL IMPERATIVO	95
6.1. El presente	98
6.2. EL futuro	100
6.3. El infinitivo	102
6.4. La interrogación	106

SEGUNDA PARTE:

EL IMPERATIVO EN LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

CAPÍTULO 7: CORPUS DE OBRAS ESPECIALIZADAS EN LA ENSEÑANZA DE E/LE	113
CAPÍTULO 8: ANÁLISIS DEL IMPERATIVO EN LOS MATERIALES DE E/ LE	131
8.1. El imperativo y las categorías de modo, tiempo y persona	136
8.1.1. El modo	137
8.1.2. El tiempo	138
8.1.3. La persona	139
8.2. El imperativo: funciones	141
8.3. El imperativo: variantes formales	146
8.3.1. El presente	148
8.3.2. El futuro	149
8.3.3. El infinitivo	150
8.3.4. El gerundio	151
8.3.5. La interrogación	152
CAPÍTULO 9: APORTACIONES DE OTRAS DISCIPLINAS AL ESTUDIO DEL IMPERATIVO	155
9.1. La pragmática: aspectos generales	157

9.2. Los actos de habla	161
9.3. La cortesía verbal	167
CAPÍTULO 10: FUNCIONES IMPERATIVAS	179
CAPÍTULO 11: FÓRMULAS IMPERATIVAS	201
11.1. Anda	204
11.2. Calla	207
11.3. Diga	208
11.4. Fíjate	209
11.5. Mira	210
11.6. Oye	214
11.7. Perdona	216
11.8. Toma	217
11.9. Vaya	218
11.10. Venga	222
CAPÍTULO 12: PROPUESTA METODOLÓGICA DE PRESENTACIÓN DEL IMPERATIVO EN E/LE ...	227
12.1. Consideraciones metodológicas	228
12.2. Caracterización del imperativo	232
12.3. Propuesta de presentación por niveles	235
12.3.1. Nivel A. Usuario básico	236
12.3.1.1. Formas	238
12.3.1.2. Funciones y fórmulas imperativas	239
12.3.1.3. Variantes formales	241
12.3.2. Nivel B. Usuario independiente	242
12.3.2.1. Formas	243
12.3.2.2. Funciones y fórmulas imperativas	250
12.3.2.3. Variantes formales	253

12.3.3. Nivel C. Usuario competente	258
12.3.3.1. Funciones y fórmulas imperativas	260
12.3.3.2. Variantes formales	264
CONCLUSIONES	271
BIBLIOGRAFÍA	387
A. Corpus de la Investigación	389
A1. Corpus 1. Tratados gramaticales	389
A2. Corpus 2. Obras especializadas en la enseñanza de E/LE	392
B. Referencias Bibliográficas	399

A lo largo de la historia intelectual del hombre la lengua y su funcionamiento han constituido una fuente de especulación y de estudio constante. Y así tenía que ser, puesto que [...] ésta [la lengua] se encuentra literalmente en la base de todas las aspiraciones del hombre desde la más vulgar a la más sublime.

Hadlich (1973 [1971]: 13)

INTRODUCCIÓN

Mi labor profesional dentro del campo de la enseñanza de la lengua española ha estado -y está- dedicada por entero a la enseñanza del español como lengua extranjera¹; el enfrentamiento reiterado y diario en las clases con los problemas prácticos que surgen en el proceso de enseñanza/aprendizaje de dicha lengua me ha llevado a observar con especial interés cuestiones dispares en torno a la gramática en general, y al imperativo en particular, y éste no sólo en lo que concierne a las formas tradicionalmente consideradas imperativas, sino también, y muy especialmente, a otras formas y procedimientos con los que se lleva a cabo lo que nosotros preferimos denominar “función imperativa”.

Dichas cuestiones se han ido acumulando para consolidar

¹ En adelante, E/LE.

finalmente un cuerpo de interrogantes que, más allá de los reducidos márgenes teóricos y modelos tradicionales que me han servido de base en mi actividad docente, necesitan una respuesta más amplia y acorde tanto con el uso real que de la lengua hacen los hablantes nativos como con los conocimientos lingüísticos actuales. Todo ello ha contribuido a la elección del tema del presente trabajo de investigación.

Partimos, por una parte, de la hipótesis de que en nuestra tradición gramatical el estudio del verbo, en cuanto a los modos se refiere, ha girado más en torno al indicativo y al subjuntivo, en tanto que el tratamiento del imperativo ha sido muy parcial, habiendo poco acuerdo sobre lo que éste pueda ser. Los estudios realizados sobre él básicamente se han limitado a discusiones teóricas en cuanto a si es un tiempo o un modo, si está dentro o fuera del sistema verbal, si es un “apéndice” del subjuntivo, si tiene formas propias o no, o si éstas son dos o más; por tanto, centrados más en controversias teóricas que en desentrañar su naturaleza, usos y valores expresivos.

Por otra parte, y dado que uno de nuestros objetivos es el imperativo dentro de la enseñanza de E/LE, partimos del interrogante acerca de si los mencionados estudios son suficientes y válidos para dicha enseñanza, toda vez que creemos que los planteamientos y las necesidades en este ámbito son diferentes, puesto que están más enfocados al uso que a la descripción del sistema.

A priori parece un lugar común caracterizar el imperativo como modo verbal que expresa mandato, que sólo tiene como formas propias las segundas personas y que nunca va subordinado; sin embargo, en cuanto nos detenemos y profundizamos en algunos usos concretos,

inmediatamente nos damos cuenta de lo diversas que pueden ser sus funciones -más allá de la expresión de mandato-, porque imperativos son todos los que aparecen en los siguientes ejemplos: *¡Cállate!, que no oigo nada; Deja a ese chico, no te conviene; ¡Venga ya!, eso no te lo crees ni tú; Llámame cuando te apetezca; Perdona, ¿tienes hora?; ¡Anda!, no te preocupes, no le va a pasar nada; ¡Ponte chulo y verás! o Dame pan y dime tonto.*

Queremos abordar el estudio del imperativo desde un análisis de conjunto que tenga en cuenta tanto nuestra tradición gramatical como las aportaciones más recientes en el campo de la enseñanza de E/LE. De ahí que, para abordar el mencionado análisis, hayamos seleccionado dos corpus para nuestra investigación.

El primer corpus², dado que creemos que los conocimientos lingüísticos actuales tienen contraída una deuda con las doctrinas tradicionales, consta de treinta y cuatro obras que abarcan desde la *Gramática de la lengua castellana* de Nebrija, publicada en 1492, hasta la *Gramática descriptiva de la lengua española*, obra colectiva editada por I. Bosque y V. Demonte en 1999. El estudio de este corpus tiene el objetivo de hacer una revisión histórica que, analizando los trabajos más significativos que se han realizado en torno a él, ilustre, aunque de manera muy general, cuál ha sido la consideración y el tratamiento que el imperativo ha recibido a lo largo de nuestra tradición gramatical. Su análisis arrojará luz tanto sobre los orígenes como sobre la evolución en su tratamiento y nos ayudará a confirmar la hipótesis en cuanto al

² En adelante nos referiremos a este corpus de tratados teóricos como corpus 1, para diferenciarlo del que presentaremos a continuación.

tratamiento que ha recibido esta forma frente a otras dentro del sistema verbal.

El segundo corpus³ consta de ciento dos obras especializadas en el campo de la enseñanza de E/LE, es mucho más numeroso que el anterior, toda vez que es el ámbito en el que queremos desarrollar nuestra propuesta metodológica. Dichas obras han sido publicadas entre los años ochenta y nuestros días, de modo que están representados distintos enfoques y métodos. Incluye tanto manuales como tratados teóricos especializados en la enseñanza de la gramática y otras obras de corte teórico-práctico. El estudio de este corpus tiene el propósito, por una parte, de hacer un análisis lo más exhaustivo posible sobre cómo se aborda la enseñanza/aprendizaje del imperativo en el ámbito de E/LE; por otra, verificar la hipótesis de que en este ámbito el tratamiento del imperativo es diferente al que se da en los tratados del corpus 1.

Las aportaciones del análisis y estudio de ambos corpus, el desarrollo de esta investigación y nuestra contribución personal, fruto en gran parte de nuestra experiencia docente, nos llevarán a la elaboración de una propuesta metodológica de presentación sobre el tratamiento que creemos debe tener el imperativo en el ámbito de E/LE, de acuerdo con los distintos niveles de conocimiento y de dominio de la lengua. Creemos, siguiendo a Bally (1941), que

las verdaderas reformas consisten menos en demoler y en rebatir que en reordenar y coordinar (222).

³ En adelante, corpus 2.

Por ello, nuestro objetivo final es aprovechar todas las aportaciones, tratando de extraer lo común, y presentar una propuesta integradora y de conjunto.

Dadas nuestras hipótesis y los objetivos que nos hemos planteado, presentamos el trabajo dividido en dos partes, a saber, la primera: *el imperativo en la gramática española*; la segunda: *el imperativo en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Iniciamos cada una de ellas, en orden a la claridad expositiva, con un capítulo dedicado a la descripción de cada uno de los corpus de nuestra investigación, dado que serán el punto de partida para el desarrollo de cada una.

En la primera parte abordamos el tratamiento del imperativo en los tratados que componen el corpus 1, centrándonos, por un lado, en las categorías de modo, persona y tiempo, y por otro, recopilando tanto las funciones o valores significativos que se le han atribuido a lo largo de nuestra tradición gramatical, como otras formas que pueden expresar los mismos valores que el imperativo.

En la segunda parte abordamos el tratamiento del imperativo en las obras que componen el corpus 2, centrándonos en las mismas categorías que hemos establecido para el estudio del corpus 1, así como analizando las aportaciones que disciplinas como la pragmática pueden proporcionar a la enseñanza/aprendizaje del imperativo en el ámbito de E/LE. Esta parte concluirá con nuestra propuesta metodológica.

Junto a las dos partes completan la investigación un apartado dedicado a las conclusiones y otro a las referencias bibliográficas, en las que se incluyen tanto las obras que componen los dos corpus de la investigación como las obras de referencia generales.

A medida que hemos ido avanzando en la investigación hemos ido reestructurando los capítulos que la constituyen, quedando finalmente organizada como presentamos a continuación.

La primera parte consta de seis capítulos que hemos dedicado a los siguientes aspectos:

El capítulo 1 tiene como objetivos, por un lado, la descripción de los tratados gramaticales que constituyen el corpus 1, y por otro, un primer acercamiento a las consideraciones generales en torno al imperativo dentro del sistema verbal y desde la categoría de modo. El capítulo concluye con una aproximación a las dificultades que entraña el estudio del imperativo.

El capítulo 2 lo dedicamos a analizar cómo han abordado los autores del corpus 1 el estudio del imperativo desde la categoría de modo. Éste es uno de los capítulos más extensos, toda vez que gran parte de los estudios sobre el imperativo ha girado en torno a su consideración modal; esto es, si se puede definir como un modo más del verbo o no, así como desde su capacidad para formar oraciones, es decir, desde la modalidad; nosotros nos vamos a centrar en el primero. Para ello hemos establecido una clasificación atendiendo a la postura adoptada por cada autor en cuanto a la consideración modal del imperativo.

En el capítulo 3 nos centramos en el estudio de la categoría persona donde establecemos, por una parte, las distintas posturas de los autores en torno a las formas que constituyen el paradigma del imperativo, y por otra, su consideración como formas propias o no; en

tanto que dedicamos el capítulo 4 al estudio del valor temporal que le atribuyen los autores al imperativo.

En el capítulo 5, siguiendo con el análisis del corpus 1, abordamos el imperativo desde el plano semántico, analizando los valores significativos que los tratadistas asignan a esta forma, destacando mayoritariamente el de mandato, aunque encontramos otros valores que no están directamente en esta línea. Concluimos el capítulo con las aportaciones de autores que relacionan el imperativo con los valores de la interjección, lo que, junto al análisis de los distintos valores significativos que puede presentar el imperativo, nos ha llevado, en la segunda parte de esta investigación, a presentar en dos capítulos distintos los mencionados valores significativos.

Concluimos la primera parte del presente trabajo y el estudio del corpus 1 con el capítulo 6, donde abordamos la presentación de otras formas verbales y otros recursos lingüísticos que pueden expresar valores significativos similares a los expresados por el imperativo.

La segunda parte consta de seis capítulos, distribuidos como sigue:

El capítulo 7 lo dedicamos a realizar una descripción exhaustiva de las obras especializadas en la enseñanza de E/LE que componen el corpus 2. Dado el gran número y la variedad de las mismas, presentamos tanto los criterios de selección como una caracterización de las obras.

El capítulo 8 se centra en el análisis del corpus 2 con los mismos parámetros con los que analizamos el corpus 1. Dado el número y el

tipo de obras de las que consta el corpus, analizamos gramáticas y manuales por separado.

En el capítulo 9 examinamos las aportaciones que otras disciplinas pueden hacer al estudio del imperativo, centrándonos especialmente en la pragmática, que en el ámbito de la enseñanza de E/LE complementa el enfoque gramatical y nos ayuda a explicar y entender el uso del imperativo dentro de la comunicación, teniendo en cuenta los principales factores extralingüísticos que intervienen en la misma.

Como mencionamos anteriormente, dedicamos dos capítulos al estudio de los valores semánticos del imperativo. En el capítulo 10 mostramos una recopilación de las funciones comunicativas en las que interviene el imperativo, bajo la denominación de *funciones imperativas*, mientras que en el capítulo 11 presentamos los matices significativos que pueden aportar lo que nosotros hemos denominado *fórmulas imperativas*, expresión con la que nos referimos a aquellos imperativos que han perdido su carácter verbal y, usados en la conversación, pueden presentar muy diversos significados. Ambos capítulos forman un todo, una unidad que hemos decidido presentar por separado sólo por razones, por una parte, de claridad expositiva para el desarrollo de esta investigación, y por otra, metodológicas, puesto que diferencia ambos usos de imperativo y facilita de este modo las consultas que puedan hacer los profesores de E/LE así como otras personas relacionadas con este ámbito.

En el capítulo 12, el más extenso de esta investigación, exponemos nuestra propuesta didáctica. Partimos de una reflexión y

justificación sobre nuestra postura metodológica, el lugar que ocupa la gramática en la enseñanza de una lengua extranjera y una caracterización general del imperativo, para centrar nuestra propuesta de presentación por niveles de conocimiento y de dominio de la lengua. De las tres fases que debe constar el proceso de enseñanza, esto es, presentación, práctica y producción, hemos decidido centrarnos en la primera, exponiendo todo lo relacionado con el qué, el cuándo y el cómo presentar el imperativo en cada nivel.

Completan el trabajo, como mencionamos anteriormente, las conclusiones y las referencias bibliográficas.

PRIMERA PARTE

EL IMPERATIVO EN LA GRAMÁTICA

ESPAÑOLA

CAPÍTULO 1:

CORPUS DE TRATADOS GRAMATICALES

Con el mencionado propósito de analizar cómo se ha tratado el imperativo a lo largo de nuestra tradición gramatical hemos seleccionado⁴ un corpus de gramáticas que consta de treinta y cuatro obras, que abarca desde la primera publicada en nuestra lengua, en Salamanca, en 1492, la *Gramática de la lengua castellana* de Nebrija, la primera gramática de una lengua vulgar que se escribió en Europa, hasta una de las más recientes e importantes, la *Gramática descriptiva de la lengua española*, obra colectiva de tres volúmenes dirigida por Ignacio Bosque y

⁴ Para ello han sido de gran ayuda las siguientes obras: J. J. Gómez Asencio (1981): *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*, M^a Luisa Calero Vaquera (1986a): *Historia de la gramática española (1847-1920)*, y A. Zamorano Aguilar (2001): *Gramaticografía de los modos del verbo español*.

Violeta Demonte, publicada en 1999.

Dado que el lapso temporal es muy amplio, hemos optado por seleccionar una o dos gramáticas de cada uno de los siglos comprendidos entre el XV y el XIX, tanto por el valor y la importancia que tuvieron en su tiempo como -en algunos casos- por la influencia que aún hoy tienen, y dedicar la mayor parte del corpus a las obras pertenecientes al siglo XX. Toda vez que una de nuestras hipótesis de partida es que las consideraciones en torno el imperativo no han variado significativamente a lo largo de nuestra tradición gramatical, hemos preferido ampliar el lapso temporal más que el número de tratados.

Para la selección -siempre difícil-, hemos tenido en cuenta varios criterios; entre otros: el reconocimiento que dichos textos tienen en la tradición gramatical española y, especialmente, en los tratados posteriores a 1920 -por ser ésta la fecha considerada por algunos como el inicio de la gramática moderna- la variedad de enfoques, con el fin de que estén representadas las corrientes lingüísticas más significativas hasta nuestros días; y, por supuesto, los estudios que han tratado de manera singular y pormenorizada el imperativo. El corpus consta principalmente de las siguientes obras:

Siglo XV: Nebrija⁵ (1492), como hemos señalado anteriormente, por ser la primera gramática de nuestra lengua.

⁵ Optamos por citar por el apellido del autor y el año de publicación, en la mayoría de los autores del corpus; las excepciones las aclaramos en la nota correspondiente.

Siglo XVI: la Anónima *Gramática de la lengua vulgar de España* (Lovaina⁶, 1559), junto con la de Sánchez de las Brozas, *Minerva o de causis linguae latinae*, publicada en Salamanca en 1587, gramática fundada en la razón, que presenta la teoría más novedosa de su época respecto al modo verbal, ya que lo excluye como categoría propia del verbo. Es considerada por muchos una de las más importantes dentro de la historia de la Lingüística.

Siglo XVII: la mayoría de las gramáticas publicadas en este siglo son seguidoras de la de Nebrija; entre ellas hemos seleccionado la de Correas (1627): *Arte Castellana*, por ser de las primeras obras en las que se empieza a dar importancia al uso.

Siglo XVIII: Real Academia Española (1771): *Gramática de la lengua castellana*⁷, sujeta a la tradición de obras latinas e impuesta como texto oficial, por lo que ha sido la más seguida por los gramáticos posteriores.

Siglo XIX: Salvá (1830): *Gramática de la lengua castellana*, guiada por el uso; en palabras de Calero (1986: 20), “primera obra dedicada a la descripción sincrónica de la lengua española”. Destacó en su época por no tratar de imponer normas, sino más bien recoger las normas inconscientes usadas por los hablantes cultos. Dentro de este siglo -y más allá de él- destaca especialmente la obra de Bello (1847): *Gramática de la lengua castellana*, según Lenz (1920: 9) “el compendio más completo

⁶ En adelante, Lovaina (1559).

⁷ En adelante, *GRAE* (1771).

y más concienzudo que existe respecto a la gramática moderna de la lengua española”.

Siglo XX: de la Real Academia Española: *Gramática de la lengua castellana*, y el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua castellana*⁸. Junto a ellas hemos seleccionado obras de muy diverso corte teórico, desde las que podríamos denominar tradicionales, cercanas a los postulados de la *GRAE* (A. Alonso y P. Henríquez, R. Seco, S. Gili Gaya, J. A. Pérez Rioja, M. Seco, etc.), pasando por las funcionales (C. Hernández Alonso) y estructurales de orientación funcional (E. Alarcos), hasta el perceptualismo de A. López García, cuyo fundamento descriptivo es cognitivo, basado en la teoría de la Gestalt, por citar algunas.

Otras obras han sido seleccionadas por su importancia individual, entre ellas: Cejador y Frauca (1905), tanto por su carácter historicista como por introducir ideas y planteamientos que, en términos actuales, podríamos calificar de pragmáticos; Benot (1910), calificado como uno de los mejores gramáticos de finales del XIX y principios del XX, así como por ser considerada su gramática como “la primera en ofrecer una orientación que hoy denominamos funcional” (calificativo dado por Ramón Sarmiento en su introducción a la edición de 1991); Lenz (1920), por aplicar las teorías psicológicas a la lingüística y por marcar su obra la frontera entre la lingüística tradicional y la moderna; y Sagüés Subijana (1983) por ser una gramática de síntesis y tratar de establecer una comparación con otras pertenecientes al siglo XX.

⁸ En adelante, *GRAE* (1931) y *Esbozo* (1973).

En un primer acercamiento a los tratados gramaticales de nuestro corpus hay varios hechos que nos han llamado la atención; *grosso modo*, los exponemos a continuación. Durante muchos siglos ha sido la palabra la unidad de análisis de la que han partido todos los tratadistas, considerándose el verbo “la palabra por excelencia”. Los criterios para caracterizarlo se mezclan, si bien el mayoritario en los estudios tradicionales ha sido el semántico; lo mismo ha ocurrido con la consideración del modo, el tiempo, el número y la persona como categorías verbales (ya sabemos las reticencias existentes en torno a la inclusión de la voz entre ellas). Dentro de dichas categorías el modo ha sido y es uno de los problemas gramaticales de nuestra lengua que más se ha tratado y que más difícil es de delimitar o definir; así, señala Marsá (1986):

El modo verbal es una cuestión tan debatida (acaso por oscura) y tan oscura (acaso por debatida), que no queda, como en las cuestiones del más allá, sino adherirse a una u otra propuesta de salvación (172).

En este mismo sentido se pronuncia Hernández Alonso (1984) cuando afirma:

Más difícil aún es fijar un concepto de modo de validez general. Las opiniones y criterios son dispares y muy variados. Y evidentemente, por ser diversos los criterios y concepciones, son muy diferentes las clasificaciones de los mismos y no están fijados indefectiblemente los límites de los modos verbales (282).

El modo, en la mayoría de los autores, deudores de la tradición grecolatina, se define como la actitud del hablante ante lo expresado por el verbo, así como la posición del hablante ante los hechos que enuncia. Los criterios más empleados para caracterizarlo son el formal y el

semántico, si bien se utilizan otros como el psicológico, basado en el punto de vista del hablante, o el funcional.

En el estudio del modo debemos distinguir entre formas, comportamiento sintáctico y significaciones modales. Desde el punto de vista formal, es un morfema verbal que va ligado a unas marcas flexivas indicativas de los distintos modos, cuyas diferencias modales están ligadas a distintos contenidos significativos. Sabemos que la expresión de la modalidad no es algo privativo de los modos verbales; la posición del hablante ante el enunciado y el oyente puede representarse de diversas formas. Las modalidades dominantes en los modos del verbo español son correlativas a las tres grandes funciones del lenguaje de Bühler (1934): representación, expresión y apelación.

Para Zamorano (2001) el modo verbal es una categoría flexional o gramatical y la modalidad es discursiva. El modo sirve a la formalización de la modalidad, pero el modo no es modalidad. Probablemente su estudio se revele tan dificultoso por la cantidad de aspectos que se relacionan con él: sintácticos, semánticos, pragmático-textuales, entre otros factores extralingüísticos.

Como afirma Hernández Alonso (1984):

Los [problemas de los modos verbales castellanos] más graves son el de su número y el de su sistema. ¿Cuántos y cuáles son los modos? ¿Qué formas del verbo pertenecen a cada uno? (290).

En general, las posturas van desde la de los autores que distinguen dos (indicativo y subjuntivo) hasta la de los que distinguen cinco, pasando por clasificaciones intermedias entre uno y otro

extremo; bien es cierto que la mayoritaria es la que distingue tres modos, a saber: indicativo, subjuntivo e imperativo. Este último ha sido incluido entre ellos de una u otra manera, como modo independiente, como independiente pero muy relacionado con el subjuntivo, o como un submodo de éste; amén de los autores que niegan la categoría modal de esta forma considerándola como un tiempo, un semitiempo, e incluso, un derivado verbal del vocativo.

La tradición hispánica, encabezada por Nebrija (1492), siguiendo a los tratadistas latinos, distingue cinco modos: el indicativo, el optativo, el subjuntivo, el infinitivo y el imperativo; caracteriza éste como el modo por el cual mandamos. Las gramáticas de los siglos XVI y XVII se centran más en señalar cuántos son los modos verbales que en consideraciones en torno a la categoría en sí. El imperativo sigue, mayoritariamente, denominándose como modo, siendo lo más característico de estos siglos su apego a la tradición latina.

Durante los siglos XVIII y XIX se continúa estimando que los modos indican la manera como al hablar consideramos la significación del verbo; distinguen cuatro: infinitivo, indicativo, subjuntivo e imperativo. Así lo estima la primera gramática de la Real Academia (*GRAE*, 1771) y, entre otros, Salvá (1830). El imperativo sigue caracterizándose igual que en los siglos anteriores como expresión de mandato, aunque se empiezan a apuntar algunos usos más allá de éste, como veremos en Salvá (1830), quien además de señalar el uso del imperativo para mandar, añade que en algunas ocasiones sirve para aconsejar, suplicar o permitir.

En el siglo XX persiste el uso de un criterio semántico para definir el modo y, en consecuencia, el imperativo también. Los modos que siempre se han mantenido en nuestra tradición gramatical han sido: el indicativo, el subjuntivo y, relacionado con éste, el imperativo. Así lo vemos en el *Esbozo* (1973), frente a los cuatro modos que defendía la primera edición de esta gramática. Aunque encontramos autores que abogan por la existencia de cinco (infinitivo, indicativo, imperativo, subjuntivo, y condicional), como Benot (1910) Mendizábal (1924) y Alonso del Río (1963); de cuatro (indicativo, subjuntivo, imperativo e infinitivo), como Alonso y Henríquez Ureña (1938) y Pérez Rioja (1954); o tres (indicativo, subjuntivo e imperativo), como M. Seco (1972).

Actualmente el modo se estudia desde ángulos y perspectivas más amplias que van desde la pragmática, con trabajos tradicionales como los de Bustos (1986) y Sánchez Ramírez (1989), hasta los postulados perceptualistas de Jorques (1999) y otros trabajos y autores de la Escuela lingüística de Valencia, como López García (1989; 1990a)⁹.

Por último, hemos podido constatar que el estudio de los modos se ha centrado mayoritariamente en torno a la alternancia indicativo

⁹ Para una información más extensa y detallada sobre el modo veáanse: M. D. Kítova-Vasíleva, (1982): *Evolución del sistema modo temporal en español desde sus orígenes hasta finales de la época clásica del español*, monografía completísima sobre el sistema modo-temporal desde los orígenes del idioma hasta el Prerrenacimiento; así como A. Zamorano (2001): *Gramaticografía de los modos del verbo español*, este autor realiza una revisión histórica del tratamiento de los modos desde el indoeuropeo hasta 1999; junto con los trabajos de Calero (1986b): “Los modos verbales en la gramática española (1847-1920): definición y clasificación”; y J. Dorta (1987): *Modos y tiempos del verbo en la tradición gramatical hispánica: desde Nebrija hasta Bello (1492-1860)*.

/subjuntivo, en tanto que el imperativo ha sido bastante menos atendido, abordándose de una manera secundaria, con honrosas excepciones, por supuesto. Igualmente ha sido caracterizado, casi hasta nuestros días, básicamente según criterios semánticos y unido constante y –casi- exclusivamente a las ideas de orden y mandato.

Dadas las peculiaridades del imperativo, son muchas las polémicas y desacuerdos en torno a él -como tendremos oportunidad comprobar a lo largo de este trabajo-; así lo expresa Criado de Val (1954), con cuyas palabras concluimos este análisis preliminar:

El imperativo es una forma verbal muy difícil de clasificar. Es discutible si se trata de un tiempo o un modo; si necesita o no sujeto personal; si varias de sus formas son propias o tomadas de otras formas verbales. Como en la interjección, que tan relacionada está con él, nos desconciertan [...] su carácter elemental, de forma primaria del idioma, y su limitación casi exclusiva al lenguaje hablado, locucional (123).

Casi todos los problemas que plantea [...] están motivados por su fácil confusión con otras formas verbales [...] el presente de subjuntivo, el presente de indicativo y el infinitivo (175).

CAPÍTULO 2:

EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE MODO

El modo y la modalidad siguen siendo uno de los problemas gramaticales de nuestra lengua más estudiados y, como ya hemos mencionado, más difícil de delimitar. Desde el indoeuropeo se atestigua la existencia del imperativo junto con el indicativo, como dos modos claramente diferenciados, surgiendo posteriormente el subjuntivo y el optativo.

El imperativo se caracteriza como el modo de la petición o el mandato. Para los gramáticos griegos los dos grandes ejes modales son el infinitivo y el indicativo, siendo éste la forma base sobre la que se construye el imperativo, junto con el optativo y el subjuntivo. Los romanos aportan pocas novedades, siguiendo en sus planteamientos

gramaticales a los griegos; en cuanto a los modos, siguen distinguiendo cinco, de la misma manera que los gramáticos medievales.

Como ya hemos indicado, gran parte de los estudios sobre el imperativo se ha centrado en el modo, esto es, en la adscripción o no del imperativo a dicha categoría, e incluso, en que debe quedar fuera de ella y, por tanto, casi excluido del paradigma verbal. En este capítulo vamos a analizar cómo abordan los tratadistas del corpus 1 el estudio del imperativo desde esta categoría. Ahora bien, podríamos generalizar afirmando que las posturas de los tratadistas giran en torno a su consideración como modo independiente o no, como hace, entre otros autores, Hernández Alonso (1984):

Ante él [el imperativo] las posturas son fundamentalmente dos: la de quienes le conceden autonomía modal y la de aquellos que lo asocian a otro modo (292).

Nosotros nos sentimos más próximos a la que defiende Zamorano (2001), quien, aun estando de acuerdo en que las dos posturas mencionadas son las mayoritarias, establece tres:

1. Gramáticos que lo consideran como modo independiente, autónomo.
2. Autores que, aun considerando el imperativo como modo independiente, lo definen y caracterizan en función de un sistema modal, generalmente binario o ternario [...].
3. Tratadistas que niegan la autonomía modal del imperativo (164).

Aunque seguimos la propuesta de Zamorano, creemos que se pueden desarrollar y señalar otros matices que vienen a ampliar la

caracterización del imperativo. Analizado el corpus de gramáticas, la nuestra es la siguiente:

1. Modo independiente.
2. Modo independiente pero con limitaciones:
 - 2.1. Relacionado con el subjuntivo;
 - 2.2. Opuesto al resto de los modos.
3. Modo dependiente. Sin autonomía modal.
4. Tiempo.
5. Otros.

Hemos hecho subdivisiones entre los autores que consideran el imperativo como un modo independiente porque, como veremos más adelante, aun partiendo de la misma premisa, presentan matices diferentes; así los autores del primer grupo lo consideran independiente sin más, sin establecer ningún tipo de jerarquía respecto a los demás modos, frente a los autores del segundo grupo que señalan una serie de limitaciones o restricciones para el modo que estamos estudiando; y esto en un doble sentido: por una parte, relacionándolo estrechamente con el subjuntivo; por otra, estableciendo una oposición que enfrenta el imperativo al resto de los modos.

2.1. El imperativo como modo independiente

Los tratados de nuestro corpus que defienden la independencia del imperativo como modo son: Nebrija (1492), *GRAE* (1771; 1931), *Esbozo* (1973), Lovaina (1559), Salvá (1830), Cejador y Frauca (1905), Benot (1910), R. Seco (1930), Alonso y Henríquez (1938), Fernández Ramírez (1951), Pérez Rioja (1954), Criado de Val (1958), Alonso del

Río (1963), Pottier (1970), M. Seco (1972), Sánchez Márquez (1972), Matte Bon (1992), López García (1996) y Marcos Marín *et al.* (1998).

Como podemos observar, este grupo abarca autores muy distantes, no sólo en el tiempo (basta comprobar la mención de Nebrija, 1492, y la de López García, 1996), sino también en que, una vez rebasada la coincidencia en la consideración del imperativo, las divergencias entre ellos son muy notables¹⁰, hasta el punto de que éste resulta el grupo más heterogéneo de los que hemos establecido.

Coinciden en considerar al imperativo como modo independiente, pero no en cuántos son los modos. La mayoría de los autores del siglo XX defiende la existencia de tres modos: Cejador y Frauca (1905), R. Seco (1930), Fernández Ramírez (1951), M. Seco (1972), Sánchez Márquez (1972), *Esbozo* (1973), López García (1996) y Marcos Marín *et al.* (1998); frente a los que defienden cuatro modos: *GRAE* (1711), Salvá (1830), Pérez Rioja (1954), Alonso y Henríquez Ureña (1938) y Pottier (1970), e incluso, cinco: Nebrija (1492), Lovaina (1559), Benot (1910), *GRAE* (1931), Alonso del Río (1963) y Matte Bon (1992).

Inicialmente, podríamos pensar que sólo los gramáticos de corte más tradicional consideraban el imperativo como modo independiente; sin embargo, autores como Matte Bon, López García, Marcos Marín,

¹⁰ Tanto en este grupo como en los demás que hemos establecido, no analizaremos todas las divergencias, sino que nos centraremos en las referencias que hacen sobre el imperativo, salvo que se establezca una relación significativa con éste.

entre otros, lo incluyen en el paradigma de los modos y lo caracterizan como independiente.

Nebrija (1492), siguiendo la tradición grecolatina, al igual que otros gramáticos renacentistas, tanto en la concepción modal como en el número de modos que distingue, incluye el imperativo dentro de ellos, caracterizándolo como

aquél por el cual mandamos alguna cosa, porque imperar es mandar (1990 [1492]: 197).

En la misma línea son muchos los autores de este grupo que lo relacionan exclusivamente con la expresión de mandato, entre otros, la *GRAE* (1711; 1931), Pérez Rioja (1954), Alonso del Río (1963) y M. Seco (1972); no obstante, hay autores que van más allá de la mera expresión de mandato¹¹, siendo especialmente significativos Salvá (1830), Fernández Ramírez (1951), Alonso y Henríquez Ureña (1959) y Matte Bon (1992), el autor que más funciones comunicativas asigna al imperativo. Lo incluye dentro del cuadro de los modos como independiente, distingue formas propias de imperativo y el imperativo como función, es decir, como microsistema empleado en una serie de contextos distintos, con intenciones comunicativas muy variadas.

Dentro de este grupo nos parecen especialmente interesantes las consideraciones de Cejador y Frauca (1905), por ser de los primeros autores que habla de las limitaciones de uso de esta forma en términos que hoy podríamos considerar pragmáticos. Para él, el modo expresa la

¹¹ *Cfr.* capítulo 5, donde tratamos extensamente las distintas funciones asignadas al imperativo por los autores del corpus1.

disposición del sujeto que emite el juicio verbal. Así, el imperativo se enuncia respecto de la disposición subjetiva de la voluntad, esto es, manifiesta nuestra voluntad de mandar:

El imperativo es la forma primordial del empleo del verbo y expresa la voluntad decidida del que habla de que el oyente ejecute su acto (235).

Esto hace que el empleo del imperativo tenga sus limitaciones, en las que se basan los autores que le niegan la categoría de modo independiente. Esquemáticamente, las principales limitaciones que señala este autor son:

1) Que el que manda pueda mandar [...]. 2) Que el oyente sea 2ª p. sing. o pl.[...]. 3) Que la acción no quede para mucho tiempo después del momento en que se manda. [...] 4) Que la acción sea positiva [...]. 5) Que el modo de mandar sea terminante, no dejándolo a la voluntad del oyente [...]. Cualquiera de estas circunstancias que falte, el mandato ya no lo es pura y simplemente ni cae bajo el modo imperativo; sino que es una idea deseada del que habla, por lo cual se emplea el subjuntivo (235-36).

El más categórico en la defensa de la independencia modal del imperativo es Benot (1910), que aboga por la separación formal respecto al subjuntivo y su paridad de formas, hasta el extremo de presentar el paradigma del imperativo incluyendo tanto lo que la mayoría de los autores denomina formas propias como las que toma del subjuntivo¹².

En el Anónimo de Lovaina (1559), encontramos la primera referencia a la singularidad del imperativo, aun coincidiendo con la

¹² *Cfr.* capítulo 3 en el que desarrollamos sus planteamientos a este respecto.

mayoría al considerarlo como modo independiente que sirve para mandar; se afirma:

el cual es como escolta perdida, que va solo [...] (1966 [1559]: 46).

Nos parece significativa la calificación de *escolta perdida*; quizá con ella alude a su carácter anómalo dentro de la conjugación, como han señalado Rafael de Balbín y Antonio Roldán, autores de la edición facsimilar y estudio de esta gramática. Muchos siglos después el *Esbazo* (1973) también hace referencia a la peculiaridad del imperativo, incluido como modo independiente junto con el indicativo y el subjuntivo:

Es un modo especial que responde exclusivamente a la función activa del lenguaje, y expresa exhortación, mandato o ruego dirigidos a otra persona, de la cual depende que la acción se realice o no (454).

El más ambiguo de los autores de este grupo es Sánchez Márquez (1972); inicialmente defiende la independencia del imperativo, aunque, posteriormente, hace referencia a la dificultad que entraña su clasificación, de modo que opta por llamarlo *modo-tiempo*, porque, en su opinión, es el más absoluto de todos, sin especificar nada más.

M. Seco (1972) califica el imperativo de modo *pro-real*, en tanto que el subjuntivo es *real* y el indicativo *no real*. Coincidiendo con otros autores del corpus, incide en la importancia que tiene en el imperativo la segunda persona en la realización de la acción; en este modo el hablante presenta el hecho del que habla:

ante un “tú” como un hecho que desea que se realice [...] lanzamos una llamada a otra persona para exhortarla a que

convierta en realidad un hecho que todavía no es más que deseado por nosotros (1989 [1972]: 177).

Creemos que en el juego de las personas –hablante y oyente- en el diálogo está una de las claves para entender el imperativo; en este sentido López García (1998) caracteriza el modo atendiendo a lo que él denomina eje dinámico I, en el que se sitúan las personas del habla. De acuerdo con su planteamiento modal, hay un modo para manifestar la perspectiva del hablante, I₁, el subjuntivo; la del oyente, I₂, el imperativo y la del término neutro que no es ni lo uno ni lo otro, I₃, el indicativo. Así, el imperativo se caracteriza como el modo que supone el predominio de I₂, es decir, de TÚ. Este hecho explica la cercanía del subjuntivo y el imperativo frente al indicativo; así lo expresa:

El indicativo se distingue claramente del subjuntivo y del imperativo porque en estos dos últimos interviene el hablante, ya por sí mismo, ya proyectando su voluntad sobre el oyente tú (390).

El indicativo, como modo relacionado con la tercera persona, es un elemento pasivo del diálogo, en tanto que el subjuntivo y el imperativo, que se relacionan con el juego dialógico sostenido por la primera y por la segunda personas, son interpersonales (392).

Sin embargo, como otros autores que analizaremos en el segundo grupo, establece una separación entre el imperativo y el resto de los modos, aunque en su caso limitada a las oraciones completivas, razón por la cual lo hemos incluido en este grupo y no en el segundo:

Desde otro punto de vista, parece que lo verdaderamente relevante es el par indicativo / subjuntivo y que el imperativo queda relegado a la función apelativa. Esta perspectiva se impone cuando consideramos el comportamiento del modo en las completivas (385).

Aquí alude al argumento de la subordinación, como hacen muchos de los autores que defienden tanto la negación de la categoría modal del imperativo como su relación con el subjuntivo, ya que en ella la oposición se establece realmente entre los modos que él menciona. En un trabajo anterior afirmaba:

Siendo la *actitud modal* el criterio de fundamentación que subyace a los modos verbales del español, y estableciéndose dicha actitud como una posición del sujeto hablante respecto al enunciado, se sigue que el modo por antonomasia es el subjuntivo. Como, de otra parte, dicho sujeto hablante solo resulta posible en el lenguaje por oposición a un interlocutor, se sigue que a este modo se enfrenta un segundo modo que establece la apelación al oyente, el imperativo. Cuando no se considera la relevancia especial de ninguno de los dos, llegamos al modo neutro, el indicativo (1990: 149).

Como podemos observar tanto por las citas de este autor como por otros planteamientos que hemos analizado dentro de los autores de este grupo, parece que, dependiendo del punto de vista desde el que enfoquemos los modos, la importancia de uno se ve relegada por la del otro, así como la relación que se establece entre ellos y su caracterización individual.

En este sentido, Marcos Marín *et al.* (1998) señalan que el imperativo, considerado desde el punto de vista formal, presenta marcas flexivas que lo diferencian tanto del indicativo como del subjuntivo, y por tanto, se puede considerar como un modo independiente. Sin embargo, cada uno de los modos presenta contenidos significativos diferentes; así el imperativo

es el modo del mandato. Por medio de él, el hablante emplea el lenguaje con una función apelativa [...] el hablante se dirige

necesariamente al receptor, intentando modificar la conducta de éste por medio del lenguaje expresado en el verbo (207).

Matizan el sentido que adquiere el modo en el imperativo frente al indicativo y subjuntivo, afirmando:

Aquí [en el imperativo] el modo no se entiende como *actitud* del hablante frente a lo expresado por el verbo, sino como un tipo de comunicación establecida entre el hablante y el oyente, es decir, el *modo como modalidad* (207).

Como señalábamos al inicio del análisis de los tratados de este grupo, la coincidencia de los autores en considerar el imperativo como modo independiente no trae consigo una unanimidad en la caracterización de esta forma; por ello, creemos que el que pertenezca o no a esta categoría no parece ser determinante a la hora de delimitar y precisar los valores de esta forma verbal.

2.2. El imperativo como modo independiente con limitaciones

Frente a la heterogeneidad y diversidad que presenta el grupo anterior, éste es más homogéneo tanto en el lapso temporal de tratados que lo constituyen¹³ como en la división de los modos en tres, a saber: indicativo, subjuntivo e imperativo, a excepción de Mendizábal (1924) que incluye como modos el infinitivo y el potencial.

Dentro de este grupo hemos establecido dos subgrupos puesto que creemos que presentan matices diferentes en la consideración

¹³ Si establecemos la frontera de lo que se da en llamar gramática tradicional en 1920 –fecha de la publicación de la obra de Lenz– todos los tratadistas que forman este grupo pertenecen a lo que podríamos denominar gramática moderna. Recordemos que en el grupo anterior el lapso temporal se establecía entre 1492-1992.

modal de esta forma. El primero de ellos parte de la relación que se establece entre el imperativo y el subjuntivo tratando de delimitar la frontera entre ellos, en tanto que el segundo establece una oposición entre el imperativo y el resto de los modos.

2.2.1. Modo independiente relacionado con el subjuntivo

Los autores que defienden esta posición son: Lenz (1920), Mendizábal (1924) y Sagüés Subijana (1983).

Lenz (1920) es el primer autor que establece una relación directa entre los modos del verbo y las modalidades lógicas. Afirma que formalmente en castellano hay tres modos distintos: el indicativo, el subjuntivo y el imperativo. El indicativo enuncia los hechos que se consideran reales y efectivos (juicios asertorios), en tanto que el imperativo y el subjuntivo los enuncian como existentes sólo en nuestra imaginación. En cuanto al subjuntivo, sostiene que formalmente hay solo uno, pero lógicamente se subdivide en dos:

En latín, al lado del indicativo, [...] y del imperativo usado para el mandato directo en segunda persona [...] existe un solo modo que se llama conjuntivo o subjuntivo, porque principalmente se usa después de conjunciones en frases subordinadas. Pero se conserva en latín, y en parte en castellano, su uso independiente, que se divide claramente en dos grupos [...] 1º el subjuntivo potencial o dubitativo; [...] 2º el subjuntivo optativo, final, exhortativo [...](1925 [1920]: 438).

Relaciona el imperativo con el optativo señalando que en este caso los hechos se consideran como deseables o necesarios (juicios apodícticos), estableciendo la especificidad del imperativo en los siguientes términos:

El imperativo se distingue del optativo por su mayor fuerza, y porque, en sentido propio, contiene siempre un mandato inmediato, dado a la segunda persona presente, y de consiguiente, no puede subordinarse a otro verbo. En castellano no se usa nunca un imperativo con negación. La idea de prohibición se expresa por el optativo con negación (1925 [1920]: 439-40).

De esta cita extraemos algunas de las restricciones que presenta el imperativo, restricciones que serán recogidas y ampliadas por otros autores.

Como Lenz, Mendizábal (1924) habla de la independencia del imperativo y lo caracteriza junto con el subjuntivo:

Suelen emplearse para diversos fines, v. g. para mandar (vengan Vds. acá; déjame en paz, que equivalen a MANDO que vengan Vds., que me dejes en paz), rogar (dame, Señor, tu gracia) [...], conceder, (bueno, sea así como dices), desear (ojalá estudies más) [...]. Por estos ejemplos se ve que el subjuntivo tiene las significaciones del imperativo; sin embargo, se ha hecho con las formas de imperativo un modo distinto del subjuntivo, porque el imperativo solo se emplea en circunstancias especiales (171-72; el subrayado es nuestro).

Consideramos que, teniendo en cuenta los ejemplos que presenta, no es tanto que el subjuntivo tenga significaciones de imperativo como que éste “comparte” algunos significados con aquél; en cambio otros nos parecen exclusivos del subjuntivo.

En cuanto a la mención que hace a las circunstancias especiales en las que se emplea el imperativo, son las mismas que señalaba Lenz, esto es, que haga referencia a la segunda persona, que no vaya acompañado de negación y que no esté subordinado a otro verbo. Por último, Mendizábal recoge la teoría de la elipsis de Bello al establecer la equivalencia entre *vengan Vds.* = *MANDO que vengan.*

Sagüés Subijana (1983), como los autores anteriores, trata de delimitar la frontera que separa el imperativo del subjuntivo: por un lado, la diferencia formal es clara en cuanto a la persona y el número, el imperativo sólo cuenta con la 2ª persona en sus dos números; además, el morfema de número (-d) es exclusivo del imperativo; por otro, en cuanto al tiempo, el imperativo cuenta con un solo tiempo. Sin embargo, desde el punto de vista de la subjetividad que expresan estas formas verbales, no es tan fácil establecer ese límite, puesto que incluso comparten formas, esto es, el imperativo toma del subjuntivo las que le faltan; pese a ello, trata de acotar los matices significativos de cada uno de estos modos afirmando que

el subjuntivo expresa deseo, duda, exhortación, opinión, hipótesis, entre otros, mientras que el imperativo mandato, ruego, consejo o súplica (165).

Como hemos podido constatar, estos autores establecen la relación entre el imperativo y el subjuntivo frente al indicativo, mientras que los que vamos a analizar a continuación oponen el imperativo tanto al subjuntivo como al indicativo.

2.2.2. Modo independiente opuesto al resto de los modos

Esta posición la defienden Alcina y Blecua (1975), Marcos Marín (1980), y Bosque y Demonte¹⁴ (1999). Nos llama la atención que hagan referencia a muchas de las limitaciones que señalábamos anteriormente, pero, en este caso, para oponer el imperativo a los demás modos. Así, Alcina y Blecua (1975) establecen, como otros autores, una primera

¹⁴ En adelante, citaremos por los autores correspondientes; en este caso: Ridruejo (1999), vol. 2 y Garrido Medina (1999), vol. 3.

oposición que enfrenta el modo imperativo al indicativo y al subjuntivo. Marcan los límites para el imperativo basándose en dos criterios, el primero, formal, señalando las limitaciones que este modo presenta:

a) no puede subordinarse a ningún verbo dominante ni con el *que* relativo ni con el *que* anunciativo; b) no admite los adverbios *quizá* ni *no*; c) integra acentualmente a los pronombres personales complementarios átonos como enclíticos, nunca como proclíticos; d) por tener solo las segundas personas, no lleva sujeto, que puede ser nombrado por medio del vocativo (1983 [1975]: 755).

El segundo criterio es psicológico y semántico:

El imperativo es la fórmula de mandato del hablante, por lo que no conoce más que la segunda persona. Frente a la función representativa que realizan los demás, sirve para la llamada *función apelativa* o de llamada al interlocutor (1983 [1975]: 755).

Nos sorprende, por otra parte, que concluyan la caracterización del imperativo con la afirmación:

[...] cuyo único uso es el de la orden directa al que escucha. Su uso no presenta ninguna particularidad más allá de las restricciones que cubre con el uso de otras formas verbales (1983 [1975]: 813).

Nos parece que es necesario profundizar en esta afirmación, ya que no creemos que el imperativo sólo tenga la orden como uso exclusivo, así como tampoco que su uso sea tan simple como se desprende de esta cita; en ambos aspectos profundizaremos a lo largo del presente trabajo.

Quizá uno de los autores más ambiguos en cuanto a la consideración modal del imperativo sea Marcos Marín (1980), ya que, aunque comparte con los demás autores la separación del imperativo

del resto de los modos, lo caracteriza, junto al vocativo, como sistema marginal expresivo-apelativo¹⁵. Posteriormente, vacila al afirmar que, dadas las interferencias que los otros sistemas representativos provocan en el imperativo,

[éste] no es propiamente un modo; podríamos hablar de un *tiempo optativo* (265; el subrayado es nuestro),

para volver a considerarlo como un modo al señalar su significación perfectiva en futuro:

Por ello es factible hablar de un *modo imperativo*. En resumen, en cuanto dueño de una modalidad peculiar, podríamos llamarlo *modo*, en cuanto parte de un sistema marginal, sin función representativa, no formaría parte del sistema modal del verbo (265).

Como podemos ver por las citas, él mismo no se decanta por una u otra postura.

Ridruejo (1999), al hablar del modo verbal, afirma que cabe establecer una primera distinción entre el modo imperativo y el resto de las clases modales. Estas formas verbales se oponen a las demás formas personales porque están especializadas en la expresión de la modalidad deóntica apelativa de mandato que es la única que, en su opinión, puede expresar el imperativo. Ahora bien, nosotros no creemos, como veremos en su momento, que haya que limitar el imperativo

¹⁵ En esto coincide con otros autores que también relacionan el imperativo con el vocativo; Cejador y Frauca (1905: 235) señala: “Así como el vocativo es la forma primordial del empleo del nombre, así el imperativo lo es del empleo del verbo”; Gili Gaya (1943: 125) en el mismo sentido afirma que el imperativo “pertenece, como las interjecciones y los vocativos, a lo que hoy se llama función apelativa del lenguaje”; así como Alarcos Llorach (1970: 61) para quien, como el imperativo, el caso llamado “vocativo” queda también reducido a la función del “Apell” y fuera del sistema de los casos”.

exclusivamente a esta función. Sin embargo, Garrido Medina (1999), en otro capítulo de la misma gramática, no entra en polémica y habla del imperativo como modo, realizando una caracterización general del mismo, de los distintos actos de habla y de las oraciones imperativas.

2.3. El imperativo sin autonomía modal

Bello (1847), Robles Dégano (1922), Gili Gaya (1943), Roca Pons (1960), Alarcos Llorach (1994) y Hernández Alonso (1984) son los autores que niegan la autonomía modal del imperativo, ya que lo consideran como una parte del subjuntivo; algunos presentan cierta ambigüedad a la hora de caracterizar al imperativo, como veremos en Bello, entre otros.

Destacamos la figura de Robles Dégano (1922) por dos razones: la primera, por la peculiaridad de su teoría sobre los modos basada en principios lógicos; la segunda, por establecer las características del imperativo poniendo de manifiesto los errores que, en su opinión, han cometido los gramáticos en sus consideraciones acerca de él. En cuanto a su teoría sobre los modos, sucintamente la podríamos resumir como sigue: establece una primera división entre modos predicamentales y trascendentales, centrándose en los segundos, a los que a su vez divide en modos reales y modos lógicos. Los modos reales son: modo formal, modo actual y modo potencial.

Por lo que respecta al imperativo lo incluye dentro de lo que él denomina modo potencial, equivalente terminológico de lo que la mayoría de los gramáticos llaman subjuntivo; a propósito de éste, afirma que

el nombre *subjuntivo* debe darse totalmente al olvido [...] Toda inflexión del modo llamado por los gramáticos subjuntivo, es esencialmente potencial (243).

Para Robles Dégano, el modo potencial es realmente uno, pero lógicamente puede ser seis modos, correspondiéndose con los seis actos mentales cuyo principio determinante está en la voluntad; éstos son: imperativo, hortativo y deprecativo, calificados por él como modos racionales; y el ejecutivo, el concesivo y el optativo, calificados como modos irracionales. En la caracterización del imperativo manifiesta, como hemos mencionado anteriormente, que han sido muchos los errores que los gramáticos han cometido, señalando los siguientes:

Lo que los gramáticos llaman imperativo es del modo potencial. 1º Este es el error fundamental de todos los gramáticos: establecer que el imperativo constituye un modo verbal distinto del subjuntivo (228).

Como podemos observar, en su opinión, imperativo y subjuntivo constituyen un único modo; aun así, podríamos afirmar que el imperativo posee características especiales, que este autor trata de especificar como sigue¹⁶:

2º La diferencia principal entre *amad* y *améis*, por ejemplo, es que *amad* no la usamos en oración subordinada. Mas esto tampoco arguye diferencia en el modo: la subordinación es una relación, y ésta ni quita ni pone en lo absoluto. [...] El que una forma sea insubordinable, y otra subordinable y otra siempre subordinada no altera en poco ni mucho el modo real a que pertenecen (229).

¹⁶ Vamos a reproducir sus palabras extensamente porque recoge la mayoría de los argumentos que se han expuesto tanto para defender la dependencia modal del imperativo como para lo contrario.

Resulta cuando menos curioso, al analizar las distintas gramáticas, que un mismo argumento –como es en este caso la subordinación o no del imperativo- pueda ser utilizado tanto para negar su valor modal como para afirmarlo; sigue la cita:

[...] 3º Otra diferencia es que las formas imperativas *ama*, *amad* de 2ª persona no solemos usarla con negación. [...] Esto que alguien podría tomar como diferencia modal, no es sino una prueba más de su identidad real y lógica. La negación no altera el modo ni el tiempo [...] luego tan imperativo es *améis* como *amad*. Su distinción no se funda en razones reales, sino de uso (230).

Por consiguiente, podríamos afirmar que, aunque sean formas pertenecientes al mismo modo, tienen usos diferentes. Además aquí vuelve a utilizar el término imperativo para referirse a las dos (si como él dice el imperativo pertenece al modo subjuntivo, nos preguntamos por qué no habla de formas de subjuntivo); continúa la cita:

[...] 4º Mas los gramáticos, a pesar de la diferencia modal que establecen entre el imperativo y el subjuntivo, no se les cuece el pan en el horno [...] cualquier persona de cualquiera de las dos formas, sirve propia o impropriamente para todos los seis modos lógicos (230).

[...] 5º La conclusión de este punto es que el nombre *modo imperativo* dado a las inflexiones así llamadas, es erróneo por cuatro capítulos: 1º porque no es un modo real distinto del que llaman subjuntivo; 2º porque las inflexiones del subjuntivo pueden también ser imperativas; 3º porque todas las inflexiones de uno y otro (fuera de la potencia futura) pueden ser igualmente de cualquiera de los otros cinco modos lógicos; y 4º porque un modo real no debe nombrarse con nombre lógico (331).

Sin embargo, Robles Dégano (1922) después de todo lo dicho afirma:

A pesar de esto, si por abreviar queremos llamar *imperativas* a esas formas absolutas, podremos hacerlo: pero que conste que ese nombre es impropio (331).

Aun así, él no propone otro mejor; creemos que, como ocurre con otros autores, no llegó a desarrollar y llevar hasta sus últimas consecuencias sus afirmaciones, en el sentido de que aunque trata de innovar terminológicamente, él mismo mezcla y utiliza los términos tradicionalmente usados por los demás gramáticos.

Gili Gaya (1943), en sus consideraciones respecto al imperativo, parece tener en cuenta la teoría de Bello, puesto que, como éste, lo considera como parte del subjuntivo optativo. En cuanto a los modos sólo distingue dos: el indicativo y el subjuntivo¹⁷, si bien a éste último lo subdivide en potencial y optativo: el potencial comprende las acciones pensadas como dudosas o posibles, y el optativo como necesarias o deseadas. El subjuntivo optativo en oraciones independientes que expresan deseo puede adoptar la forma de subordinación por medio de la conjunción *que*; ejemplos: *¡Que entre!*, *¡Que se repita!*, *¡Que hables!*, en su opinión, estas expresiones tienen ya significación imperativa. Sin embargo, aunque considera el imperativo parte del subjuntivo, aclara que

en realidad este modo [el imperativo] es una intensificación del subjuntivo optativo. Pertenece como las interjecciones y los vocativos a lo que hoy se llama función apelativa del lenguaje (1983 [1975]: 125; el subrayado es nuestro).

¹⁷ Aunque en la p. 20, cuando define la oración gramaticalmente, al referirse a las formas personales del verbo, dice: “todas las de los modos indicativo, imperativo y subjuntivo”; por tanto, también en este autor se recoge la ambigüedad a la que ya hemos aludido a lo largo de este trabajo.

Roca Pons (1960), inicialmente distingue cuatro modos, a saber: indicativo, subjuntivo, imperativo y el discutido condicional, aunque matiza la importancia y relación entre ellos. Así, para este autor, la oposición modal fundamental en nuestra lengua se da entre el indicativo, o modo de la realidad, y el subjuntivo, o modo de la irrealidad o representación mental; en cuanto al imperativo simplemente señala sin más explicaciones y con cierta ambigüedad que

es, en cierto modo, un apéndice del subjuntivo (1970 [1960]: 288).

Posteriormente, hace referencia a la dificultad que existe en español para delimitar claramente los valores entre los modos y alude a la dependencia formal del imperativo respecto del subjuntivo cuando dice que

así, por ejemplo, vemos como en latín o en español una orden se expresa en modo imperativo si es afirmativa y en subjuntivo si es negativa (1970 [1960]: 292; el subrayado es nuestro).

Como podemos ver por la cita, habla de modo aunque había dicho anteriormente que era un apéndice del subjuntivo. Frente a la ligereza -si se nos permite el calificativo- en la caracterización del imperativo de Roca Pons, dentro de este grupo Hernández Alonso (1984) es uno de los autores más rotundos en sus argumentaciones. En cuanto a los modos en general hace una serie de precisiones que marcan la diferencia del imperativo respecto a los demás modos; en lo que concierne a éste son:

salvo el llamado imperativo, ninguna forma verbal posee una modalidad exclusiva, la impresiva. En principio, pues, anticipamos que el *imperativo* se opone a todas las demás

formas como término marcado sólo por la modalidad *impresiva* que responde a la función *conativa* o *apelativa* (289).

Esto nos podría llevar a pensar que, como otros autores, defiende la independencia del imperativo, pero en oposición al resto de los modos; sin embargo, sostiene firmemente la dependencia del imperativo dentro del sistema modal del español, y así declara:

No creemos, pues, en la independencia de un modo imperativo en la lengua española [...] (295).

Para él, son muchas las razones que justifican esta postura. En primer lugar, la insuficiencia formal, así como el comportamiento paralelo de las formas *canta* y *cante*, *cantad* y *cantéis*. Considera que el imperativo conserva las formas imprescindibles para subsistir y se sirve de las formas del presente de subjuntivo para las personas gramaticales que él no conserva. En segundo lugar, la coincidencia de modalidades, es decir, ambas formas expresan la modalidad *impresiva*:

canta-cantad son simples alomorfos, especializados en la modalidad *impresiva* positiva, de la primera forma del subjuntivo, del llamado “presente”, y que ambos forman una sola unidad del sistema [...] no hay ningún inconveniente en asignar dos modalidades a una sola forma modal (294).

Considera que el imperativo es una variante del subjuntivo, pese a que lo caracteriza usando la palabra modo:

El imperativo es modo de la función conativa, cuya modalidad principal es la *impresiva*. [...] Es modo de la comunicación directa [...] El imperativo exige todos los elementos marcados por la comunicación directa, es decir, un *hablante*, un *oyente* y un *mensaje* más la modalidad *impresiva* del primero respecto al segundo (292-93; el subrayado es nuestro).

Alarcos Llorach (1994)¹⁸, como Hernández Alonso, considera el imperativo como variante del subjuntivo que, dadas sus peculiaridades, hay que separar de la categoría de los modos y de las demás formas de la conjugación; especialmente por pertenecer a un plano especial del lenguaje y desempeñar sólo la función apelativa, aunque esto no quiere decir que no pertenezca al sistema del verbo español. Cabría preguntarse si el que pertenezca al plano apelativo del lenguaje es razón suficiente para excluirlo del sistema verbal de la conjugación. Quizá este argumento valdría más para darles la razón a aquellos autores que oponen el imperativo como miembro marcado, al otro miembro no marcado constituido por el subjuntivo y el indicativo.

Las mencionadas peculiaridades se reflejan tanto en el plano sintáctico como en el morfológico; respecto al primero, la posición de los pronombres átonos como enclíticos en lugar de situarlos proclíticos; en cuanto al segundo, los morfemas de segunda persona en el imperativo presentan siempre terminaciones sin *-s*, con vocal o la mera raíz verbal en combinación con el singular; con *-ad*, *-ed*, *-id* para el plural.

Concluye Alarcos Llorach (1970), citando y siguiendo a Sánchez Ruipérez (1967), que

podrían considerarse las unidades del imperativo no como formas particulares del verbo, sino solo como variantes de expresión del modo subjuntivo en un contexto muy preciso, condicionado por la presencia simultánea de estas cuatro características: 1) modalidad oracional exhortativa; 2) sujeto gramatical de segunda persona; 3) perspectiva de presente; 4)

¹⁸ La caracterización que hace del imperativo en esta obra se recoge ampliamente en una obra anterior: Alarcos Llorach (1970).

atributo oracional positivo. Si cualquiera de estos cuatro valores desaparece, la magnitud verbal que aparece no es la del llamado imperativo (99-100).

Dentro de este grupo destaca especialmente la obra de Bello (1847). Como ya hemos señalado, la mayoría de los autores de su tiempo definía el modo basándose en criterios semánticos; él es, por tanto, el primer autor en utilizar el criterio funcional, mérito que ha sido reconocido por muchos autores. Define los modos como¹⁹

las inflexiones del verbo en cuanto provienen de la influencia o régimen de una palabra o frase a que esté o pueda estar subordinado. Dícese a que *esté* o *pueda estar*, porque en muchos casos no aparece palabra o frase alguna que ejerza esta influencia sobre el verbo; pero aun entonces hay una idea que lo domina, y que pudiera representarse por una proposición subordinante [...] Sólo parece haber una excepción que señalaremos después (1952 [1847]: 165; el subrayado es nuestro, posteriormente veremos que la excepción a la que alude es el imperativo).

Su planteamiento modal, en cuanto al número de modos y el lugar del imperativo dentro de ellos, es el siguiente:

Tenemos, pues, dos modos enteramente distintos: el *indicativo* y el *subjuntivo*; pero éste último se subdivide en *subjuntivo común* y *subjuntivo hipotético*. El subjuntivo común presta sus formas a un cuarto modo, el *optativo*, y el *optativo* tiene una forma particular en que se llama *imperativo* (1952 [1847]: 170; el subrayado es nuestro).

Inicialmente parece que distinguiera sólo dos modos; sin embargo, al hablar de *cuarto modo* deducimos que considera también modos las subdivisiones que hace del subjuntivo. Posteriormente, en el capítulo

¹⁹ Para las citas seguimos la edición de Niceto Alcalá Zamora.

XXIII *DE LA CONJUGACIÓN*, donde hace referencia a la distribución de las inflexiones de los verbos en modos, afirma que en cuanto a la conjugación son tres, a saber: el indicativo, el subjuntivo y el imperativo; si bien vuelve a insistir en que éste no es más que una forma del modo optativo, y la única propia de este modo, que suple las otras por medio del subjuntivo común. Esta vacilación en cuanto a los modos²⁰ la recoge también Niceto Alcalá Zamora en sus notas a la gramática de Bello, señalando:

Fluctuando y transigiendo Bello entre su teoría personal y la tradición generalmente seguida, aunque habla en aquélla del *modo optativo*, no lleva éste al cuadro de la conjugación, en la cual mantiene el modo imperativo, separado del indicativo y del subjuntivo; y en esta actitud definitiva y práctica concuerda con la Academia (1952: 171-73).

Las formas del modo optativo tienen una inflexión especial, y se llaman *imperativas*, cuando el oyente es el que debe cumplir el deseo, y esto depende de su voluntad; señala algunos ejemplos como *diga* pasa entonces a *di*, y *sea a sé*, *di lo que se te pregunta*. Junto a esto Bello establece una serie de limitaciones para estas formas que serán recogidas por

²⁰ Como hemos señalado, no vamos a analizar específicamente las variaciones y divergencias en cuanto a los modos, sino que sólo aludiremos a ellas en cuanto que tengan alguna implicación con la forma que estamos investigando; por tanto, nos vamos a centrar específicamente en lo que concierne al imperativo.

Sin embargo, dado que Bello considera el imperativo como una forma especial del modo optativo y éste es una parte del subjuntivo, creemos interesante reproducir la caracterización que hace de ambas formas de subjuntivo, para ir perfilando la especificidad del imperativo; para Bello se caracterizan como sigue: “llamamos SUBJUNTIVAS COMUNES o del Modo SUBJUNTIVO COMÚN las formas que se subordinan o pueden subordinarse a los verbos dudar, desear (167). [...]. Son formas OPTATIVAS o del Modo OPTATIVO las subjuntivas comunes que se emplean en proposiciones independientes para significar el deseo de un hecho positivo o negativo” (168).

otros autores y son las mismas que aducen distintos tratadistas que hemos analizado en otros grupos:

1° [...] las formas imperativas no pueden ser sino de segunda persona, singular o plural; 2° [...] no se construyen con palabras negativas como *no, nada, tampoco, nadie, ninguno*, etc.; y 3° que cuando lo que se desea no es un hecho que dependa de la voluntad de la segunda persona, se emplea la forma optativa ordinaria. Decimos pues con la forma imperativa *sé hombre honrado* y con la forma optativa: “Permítalo Dios”, “No murmures”, “Nunca faltes a la verdad”, “A nadie ofendas” [...].

El imperativo, por tanto, es una forma particular del Modo optativo, que jamás tiene cabida sino en proposiciones independientes (1952 [1847]: 168).

Cuando hacíamos referencia a su definición de los modos veíamos, como él mismo señalaba, que había una excepción, es decir, que sólo el imperativo quedaba fuera de dicha definición²¹, ya que ésta se basa en criterios de subordinación. Bello resuelve esta excepción considerando el imperativo como una “abreviación” de las oraciones subordinadas con subjuntivo²²; así lo explica el autor:

Si lo admitimos como un Modo especial, será preciso reconocer que no cabe en la definición de los Modos, cual la hemos dado arriba [166], puesto que ni se subordina ni puede subordinarse jamás a expresión alguna; y ésta es la excepción que allí mismo aludimos [166]. Pero me parece preferible considerar a *di, ven, hablad, escribid*, como abreviaciones de

²¹ Así lo recoge también Ramón Trujillo (1998: 117) en la introducción a la edición de la obra de Bello al señalar que la definición del autor se ajusta de manera impecable al español si salvamos “el escollo del imperativo”.

²² Otros autores posteriores, Mendizábal (1924) entre otros, recogen esta idea; en la segunda parte del presente trabajo veremos su importancia desde el punto de vista metodológico. Creemos que su teoría, como la de otros tratadistas “tradicionales”, no ha tenido la repercusión que debiera en los estudios actuales, tanto del imperativo como de otras formas.

quiero que digas, deseo que vengas, que habléis, que escribáis [...]
(1952 [1847]: 168-69).

2.4. El imperativo como tiempo

Dos autores de nuestro corpus caracterizan claramente el imperativo como tiempo: Sánchez de las Brozas (1587) y Correas (1687). Otros autores se muestran más ambiguos como señalamos cuando hablamos de Sánchez Márquez (1972), que lo consideraba como *modo-tiempo*, aunque en otra parte de su gramática lo caracterizaba como modo.

Sánchez de las Brozas (1587) niega la categoría de modo en los verbos señalando que no pertenece a la naturaleza de los mismos, así lo recoge en el título del capítulo XIII de su obra *Minerva*:

No hay modo en el verbo. [...] El imperativo es siempre tiempo futuro (1995 [1587]: 91).

Además de lo que se desprende de este título, dice del imperativo lo siguiente:

En el caso del futuro tercero, al que llaman imperativo, las formas *ama* y *amato* no se diferencian entre sí; generalmente se piensa que *ama*, es de presente y *amato* de futuro muy remoto (1995 [1587]: 95).

Para Correas (1627) solo hay dos modos: indicativo y subjuntivo; siendo, en su opinión, el imperativo un tiempo “para mandar”.

2.5. Otros

Como venimos reiterando a lo largo de este trabajo, las consideraciones modales en torno al imperativo han constituido la

cuestión más estudiada y discutida; en consecuencia, para concluir este capítulo queremos mencionar las aportaciones de otros autores fuera del corpus 1 que nos hacen reflexionar sobre la diversidad de valoraciones que se han realizado en torno al tema que nos ocupa. Destacamos a Weinrich, Molho y Trujillo.

Weinrich (1964), quien se cuestiona el concepto de modo, al respecto afirma:

El concepto de “modo” es uno de esos que yo preferiría dejar en el olvido [...] porque ha tenido la culpa de toda una serie de análisis falsos. [...] es inutilizable, molesto y engañoso, porque se atraviesa en todas las estructuras del lenguaje. Algunos modos son tiempos, como el indicativo. [...]. Los otros modos son formas verbales de especies diferentes, pero en modo alguno las formas verbales en su totalidad (1968 [1964]: 348).

Este autor establece dos grupos entre las formas verbales, a saber: los tiempos y los semitiempos, considerando como tiempo toda forma verbal que se adscribe claramente a la división que él establece entre mundo narrado y mundo comentado; en cambio semitiempo es toda forma verbal indiferente a la mencionada división; asimismo afirma que

todos los semitiempos son formas ahorradoras del lenguaje al que no facilitan más información que la necesaria. [...] esto significa que se hallan en dependencia de otras fuentes para obtener más información (1968 [1964]: 360).

Incluye el imperativo dentro de los semitiempos, afirmando que, como ellos, sólo puede usarse en dependencia, pero, en sus palabras

no en dependencia de otro verbo “rector”, sino en dependencia de la situación misma. Los imperativos se usan en una situación comunicativa concreta (1968 [1964]: 360).

Por último, señala que a pesar de que los semitiempos son diferentes unos de otros, todos están ligados y esto justificaría el que se pueda pasar de unos a otros fácilmente; así el infinitivo se hace imperativo, el imperativo subjuntivo, el subjuntivo imperativo, etc. Creemos que con independencia de compartir o no sus teorías, sus indicaciones sobre la importancia de la situación comunicativa, así como la relación entre los distintos semitiempos pueden tener implicaciones metodológicas en la enseñanza de E/LE. Todo ello será tratado oportunamente en los capítulos 6, 8 y 12.

Molho (1975) parte de la negación del modo imperativo, ya que, en su opinión, carece de existencia morfológica y prefiere hablar de la modalidad imperativa que

se significa en español ya por una forma indicativa construida sobre el tema de presente (*cant-a ~ cant-a-d*), ya por una forma subjuntiva (*cante ~ cantemos ~ canten*) (76).

Posteriormente, pese a esta afirmación, habla de “presente imperativo” para formas como *sal, di*, etc., e incluso, lo caracteriza afirmando que

el “imperativo” [...] se limita a las personas alocutivas, fundadas en el tema personal **tú* (“segunda del singular”) o en el tema personal **vos* (segunda del plural): *canta, cantad* (377).

Por tanto este autor, como otros estudiados, presenta cierta ambigüedad en sus consideraciones sobre esta forma, puesto que aun negando, en principio, su existencia, posteriormente lo caracteriza formalmente; hechos como estos confirman que esta forma no es fácil de clasificar.

Por último, Trujillo (1988) en la introducción a la edición preparada por él de la gramática de Bello recoge las consideraciones de éste sobre el imperativo afirmando que Bello no advirtió que

el imperativo es, por decirlo de alguna forma, un derivado verbal del “vocativo” en el que no cabe hablar ni de tiempo ni de modalidad, aun cuando se supla “mecánicamente” con formas del subjuntivo y exprese acciones que previsiblemente se han de desarrollar en el futuro: ambos aspectos, el modal y temporal, le son indiferentes y externos (118).

Trujillo, como otros autores que hemos señalado, se limita a relacionar el imperativo con el vocativo, aunque sin profundizar más en su caracterización.

Después de analizar esta categoría en los tratados del corpus 1, constatamos la dificultad que conlleva la caracterización de esta forma, así como la ambigüedad en su consideración aun por parte de un mismo autor. En este sentido nos ha llamado la atención que incluso los autores que no consideran el imperativo un modo independiente usen el término *modo* para referirse a él; probablemente estemos tan apegados a la tradición que, aunque sólo sea terminológicamente, difícilmente podamos sustraernos a ella y así lo hemos recogido en autores como Gili Gaya, Roca Pons, Hernández Alonso, por mencionar sólo algunos.

En este corpus es mayoritaria la consideración del imperativo como modo independiente, si bien los autores que defienden esta postura no van más allá en cuanto a la caracterización de esta forma; en tanto que los autores que niegan la independencia modal del imperativo y lo relacionan con el subjuntivo establecen más explícitamente las limitaciones o restricciones de uso de esta forma. Por tanto, la tan

debatida cuestión en torno a la adscripción del imperativo a la categoría de modo no parece determinante a la hora de caracterizarlo y dar cuenta de sus usos y valores.

CAPÍTULO 3:

EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE PERSONA

La categoría de persona, como otros aspectos relacionados con el imperativo, también se ve envuelta en polémicas y desacuerdos, si bien podemos afirmar que entre los autores del corpus 1 hay mayor unanimidad que respecto a la categoría de modo. La primera controversia gira en torno a las formas que constituyen su paradigma. Son muchos los autores que sostienen que el imperativo tiene un paradigma enormemente defectivo, ya que tan sólo consta de las formas de segunda persona; en este sentido Hernández Alonso (1984) afirma que

las únicas formas conservadas por nuestro imperativo son las imprescindibles para subsistir y que se apoya en las formas de *cante* para las personas gramaticales que él no conserva –más que las propias- [...] (294).

En esta cita se hace alusión a la segunda controversia, que gira en torno a la consideración de las formas del subjuntivo; no hay acuerdo entre los gramáticos acerca de si dichas formas, que se usan como imperativas, lo son o no. Para Giménez Resano (1978):

[...] el imperativo se ha restringido a la segunda persona y se ha fundado siempre sobre ella. Pero se ha reducido a instancias de su propia naturaleza y no por préstamos gratuitos [...] el subjuntivo no ha venido a llenar ninguna plaza vacante en el paradigma del imperativo, ni por la forma, ni por la significación o la función (8).

Los autores de nuestro corpus consideran estas formas *-grosso modo-* como sigue: coincidentes con las del subjuntivo (Alonso del Río, 1963 y Gili Gaya, 1943), substitutas formales del imperativo (Lenz, 1920, Pérez Rioja, 1954 y López García, 1998), préstamo de las formas de presente de subjuntivo (Alonso y Henríquez Ureña, 1938), e incluso, formas de subjuntivo-imperativo, diferenciándolas así de las propias de subjuntivo (*Esbozo*, 1973).

Hernández Alonso (1984: 294) considera las formas propias del imperativo *canta-cantad* alomorfos del presente de subjuntivo especializados en la modalidad impresiva positiva; en su opinión, se trata de una sola forma modal a la que se le asignan dos modalidades; opinión que contrasta con otros autores que consideran insostenible que las formas del imperativo funcionen como meras variantes de las del subjuntivo.

Como hemos mencionado al inicio de este capítulo, de una u otra manera la mayoría de los autores parece coincidir en la consideración de las segundas personas como propias del imperativo.

De hecho, su misma naturaleza como apelación directa dirigida al oyente, por tanto, unido estrechamente al mecanismo de la segunda persona, hace que su paradigma muestre como únicas formas propias las de segunda persona, que se distinguen de todas las demás formas verbales por ser exclusivamente imperativas, y que al mismo tiempo, dado que la modalidad impresiva -propia del imperativo- se puede expresar con otras personas, se sirva de otras formas (en este caso el presente de subjuntivo) que no forman parte de la mencionada apelación directa; así lo explica Alarcos Llorach (1970):

No hay duda de que el español carece de significantes peculiares que se refieran al valor de “apelación” combinado con otras personas que no sean la segunda. Pero si observamos los ejemplos siguientes, (en los que aparecen las referencias a primeras o terceras personas, y donde por tanto el sintagma verbal adopta las expresiones propias del subjuntivo) *Veámoslo / Que todos lo veamos, Páselo bien / Usted lo pase bien [...]* aunque la expresión de contenido “imperativo” combinado con primeras o terceras personas carezca de significantes paradigmáticos diferenciados, sin embargo hay diferencias de expresión sintagmática (enclisis y no proclisis) que permiten afirmar que el contenido “imperativo” se combina también con primeras y terceras personas (102).

En este mismo sentido, pero más explícitamente, se manifiesta Lenz (1920) cuando afirma que

a la única forma del mandato directo del imperativo propiamente tal [...] se agregan con frecuencia formas de mandato indirecto para tercera persona [...], y un exhortativo menos frecuente en la primera de singular, pero muy corriente en la primera de plural. Estas formas en las lenguas romances, se sustituyen por subjuntivos optativos (*cante usted, que cante él, cantemos*) (1925 [1920]: 430).

Todos los autores del corpus –con la excepción de Benot²³– están de acuerdo en no incluir la primera persona singular dentro del paradigma del imperativo; para ello aluden a que por su propio carácter de apelación, uno no se puede mandar a sí mismo, en palabras de Hernández Alonso (1984)

un “yo” no puede mandar a “yo” pues ya habría ahí un desdoblamiento de personalidad entre un “yo” y un “m” (293).

Aun estando de acuerdo, bien es cierto que en la realidad e interiormente sí se produce un desdoblamiento al mandarse a uno mismo, -de hecho, lo hacemos mentalmente-, por ejemplo, en una situación en la que el hablante se da cuenta de que está hablando más de lo debido, no creemos infrecuente que produzca mentalmente: *¡Encarna, cállate!*; o en otra situación en la que el hablante quiere decir algo a alguien, pero parece no atreverse, puede decirse a sí mismo: *¡Díselo!*; como éstas podríamos señalar otras muchas situaciones en las que se produce el mencionado desdoblamiento. Quizá habría que decir que, aun en el caso de que nos apelemos a nosotros mismos, lo hacemos con la segunda persona; así es para Matte Bon (1992):

Cuando la persona que habla se dirige a sí misma en imperativo, emplea las formas de tú; la misma persona física asume así, a la vez, dos funciones metalingüísticas distintas: la de enunciador y la de receptor (1998 [1992]: 96, I).

²³ Quien para incluir la primera persona señala ejemplos como: *Ande yo caliente, y riase la gente*. Para él, son suficientes casos como éste y otros similares del que pudiera llamarse en palabras suyas “pseudoimperativo” para incluir en la conjugación por flexiones de este modo la primera persona del singular (365).

En cuanto a la primera persona plural, hay autores que la consideran una más del imperativo, poniendo de relieve que el hablante se incluye a sí mismo con la intención de ser más cooperativo; así lo recoge, entre otros autores, Salvá (1830):

Tiene primera del plural, por cuanto el que habla puede, al dirigir su intimación a los demás, comprenderse a sí mismo para cooperar a lo que manda. Por ejemplo, si digo *Salgamos a pasear*, anuncio a los otros mi voluntad de que salgan a pasear juntamente con mi decisión de acompañarlos (1988 [1830]: 481).

También se manifiesta en términos similares Niceto Alcalá-Zamora (1952) en sus notas a la gramática de Bello:

En la primera persona de plural es menos frecuente y parece más impropio el imperativo; pero aun ahí no es raro, ni se confunde con el subjuntivo, [...] y nadie duda acerca del carácter imperativo de *marchemos, esperemos, abstengámonos, votemos*, etc. dicho o escrito por quien puede hacerlo (172).

Así como Matte Bon (1992) precisando un poco más al señalar que

con nosotros sólo se pueden emplear imperativos cuando nosotros incluye un oyente (caso en el que nosotros = yo + tú [+él, etc.]), y que sean imposibles cuando dicha función no está contemplada (caso en el que nosotros = yo + él [+él, etc.]) (1998 [1992]: 96, I).

Llegados a este punto en el que hemos esbozado la problemática en torno a la categoría de persona de manera general, nos planteamos la necesidad de llevar a cabo un análisis más pormenorizado de dicha categoría en los autores del corpus 1. Para ello, vamos a establecer tres grupos de acuerdo con las formas que los distintos autores consideran que constituyen el paradigma del imperativo; a saber: dos, cuatro o cinco.

3.1. El paradigma del imperativo: dos formas

La consideración de las segundas personas como las únicas propias del imperativo es la postura mayoritaria -con más o menos matices- en los autores del corpus. Bello (1845), Mendizábal (1924), Correas (1627) y R. Seco (1930), entre otros, se limitan a señalar la existencia de las segundas personas sin hacer referencia alguna a las demás, frente a un nutrido grupo de autores que establece una relación con las formas del subjuntivo como sustitutas formales del imperativo.

Hay autores que, si bien en la caracterización de dicha forma señalan que sólo tiene dos personas, posteriormente en los paradigmas incluyen otras. Es el caso, entre otros, de Salvá (1830), quien defiende que sólo consta de dos personas; sin embargo, cuando presenta el paradigma señala distintas personas, valgan como ejemplo los siguientes: para el verbo *Ser*, presenta cinco; en tanto que para el verbo *Amar* las reduce a dos; llegando incluso a señalar en algunos verbos sólo una.

No sin cierta ambigüedad y con una presentación especial, destacamos las consideraciones de Robles Dégano (1922), aunque insiste en que las formas *canta*, *cantad* se distinguen en el uso, a la hora de incluirlas en el paradigma verbal lo hace dentro del presente de subjuntivo (recordemos que para él, el imperativo “no es un modo real distinto del que llaman subjuntivo”), al que llama *potencia presente*, presentando para la segunda persona singular y plural dos formas: *Canta* o *cantes* tú y *Cantad* o *cantéis* vosotros. Propone para el imperativo el nombre “*potencia presente absoluta*”, debiendo llamarse las otras formas

potencia presente subordinable; por tanto, en el paradigma de lo que denomina “potencia presente” incluye ocho formas.

Como mencionábamos anteriormente, son muchos los autores que consideran las formas de subjuntivo como sustitutas de las que le faltan al imperativo. Teniendo en cuenta que la apelación lleva consigo los rasgos de segunda persona, de presente y de orden positiva, cuando falta alguno de estos tres rasgos el subjuntivo viene a ocupar ese lugar con un valor significativo que podríamos llamar más amplio, ya que muchos autores consideran que disminuyen la intensidad y la eficacia del mandato y esas formas expresan más deseo. Sin embargo, otros autores piensan como Hernández Alonso (1984) que

la modalidad impresiva, propia del imperativo, puede expresarse en una tercera, cuarta y sexta personas, prestadas del llamado “presente de subjuntivo” (293).

En tal caso es conveniente ver las diferencias; es decir, cuando son formas de subjuntivo y cuando funcionan como “imperativas”. En este sentido Niceto Alcalá-Zamora (1952), en sus notas a la gramática de Bello, trata -como otros autores del corpus- de establecer dichas diferencias sosteniendo que

aun cuando las otras tres formas del imperativo tengan con las correspondientes del presente de subjuntivo esa coincidencia de sujetos, a más de la identidad fonética y gráfica, aun así no se confunden, ni por ello pierden su carácter propio [...] porque más que la estructura importa el oficio [...] la diferencia es clarísima, al hablar, por el tono y el gesto, y al escribir, por los signos de puntuación. Además el imperativo por sí solo forma oración completa e inequívoca, lo cual no es posible con las mismas formas en el subjuntivo [...] Con todas esas diferencias, no cabe duda que un “Vaya inmediatamente al escritorio”, dicho a un dependiente, no tiene nada de subjuntivo (172).

A la entonación aluden también otros autores para establecer las diferencias entre ambas formas; así lo encontramos en Gili Gaya (1943) y el *Esbozo* (1973), señalando éste que

de las cuales [las formas de presente de subjuntivo] no se distinguen más que por la curva de la entonación volitiva directa y por la energía del acento (460).

Junto a lo anterior, las formas se distinguen por su uso no subordinado y la capacidad de constituir oraciones independientes; esto es, tanto sus formas propias como las del subjuntivo-imperativo (denominadas así por el *Esbozo*) no se usan en subordinación, constituyendo, por tanto, oraciones independientes, generalmente unimembres.

Una de las diferencias más claras entre las formas del imperativo y las del subjuntivo viene marcada por el comportamiento de los pronombres personales átonos. Alarcos (1970) hacía alusión, como hemos visto anteriormente, a las diferencias de expresión sintagmática enclisis y no proclisis para las primeras y terceras personas; así como Gili Gaya (1943) al señalar que

cuando lleva pronombres átonos, la lengua moderna exige que sean enclíticos con el imperativo y proclíticos con el subjuntivo, p. ej.: *Entérese Vd. bien*, frente a *Conviene que se entere Vd. bien* (1951 [1943]: 125).

Por sus ejemplos vemos que las formas que el imperativo toma del subjuntivo muestran el mismo tratamiento pronominal que las formas propias del imperativo; por tanto, aunque son formas tomadas o idénticas al subjuntivo, se comportan como si fueran formas imperativas, hecho que es válido para *usted* y *ustedes* en forma afirmativa; en tanto que en forma negativa las formas propias del imperativo junto

con las del subjuntivo toman las formas de éste y llevan los pronombres proclíticos, por lo que creemos que la negación merece un tratamiento aparte.

Concluimos este primer grupo con las observaciones de Lenz (1920), por considerarlas muy interesantes metodológicamente²⁴. Este autor, a pesar de señalar como formas propias del imperativo las segundas personas, cree que

en la enseñanza escolar elemental me parece conveniente decir que el imperativo castellano tiene cinco formas: la segunda de singular y de plural propiamente tal: *entra, entrad*; las segundas personas ceremoniales: *entre usted, entren ustedes*, y la primera del plural: *entremos*. Estas formas son las únicas que hoy en lenguaje corriente exigen la posposición de los pronombres complementarios: *retírate, retiraos, retírese usted, retírense ustedes, retirémonos*; [...] y así se distinguen claramente del optativo subordinado y aun del optativo negativo independiente (1925 [1920]: 440).

3.2. El paradigma del imperativo: cuatro formas

En los autores del corpus 1 sólo la *GRAE* (1771) y M. Seco (1972) incluyen tanto las segundas personas (*tú* y *vosotros*) como las formas de cortesía (*usted* y *ustedes*) como propias del paradigma del imperativo.

3.3. El paradigma del imperativo: cinco formas

Como señalaron en su momento Alcina y Blecua (1975):

Tradicionalmente, se han incluido las formas de primera persona del plural y tercera persona de singular y plural dentro

²⁴ Retomamos estas consideraciones en la segunda parte del presente trabajo; *cf.* capítulo 12.

del modo imperativo (1983 [1975]: 805-6; el subrayado es nuestro).

Subrayamos lo de tradicional porque no sólo autores que podríamos calificar de tradicionales como Nebrija, el Anónimo de Lovaina, Benot o la *GRAE* (1931), sino también autores actuales como Matte Bon, incluyen cinco formas en el paradigma del imperativo aun cuando, al caracterizarlo, afirman que sólo tiene las segundas personas como formas propias.

Nebrija (1492) es de los pocos autores que, además de incluir las cinco formas en el paradigma del imperativo, detalla cómo se forman. La *GRAE* (1931) afirma que

el imperativo no tiene, en realidad, más que la segunda persona de singular y de plural. Las demás que se le atribuyen son propias del presente de subjuntivo e iguales a ellas (61).

Sin embargo incluye cinco formas tanto a la hora de explicar sus desinencias como en los distintos paradigmas, aun cuando no se presente de forma estable en todos, como hemos podido comprobar que ocurre con otros autores.

Matte Bon (1992) presenta el paradigma del imperativo incluyendo tanto las formas propias como las que toma del subjuntivo, aunque llama la atención sobre el hecho de que

sólo las dos personas que contienen de manera más directa y explícita la función de oyente (tú y vosotros) tienen formas propias de imperativo (1998 [1992]: 96, I).

Por último, destacamos las consideraciones sobre el paradigma del imperativo de Benot (1910) por ser el único autor de todos los

analizados que no hace distinciones y presenta todas las formas –tanto las afirmativas como las negativas- como pertenecientes al modo imperativo²⁵. En el paradigma incluye cinco formas y afirma que

el imperativo se conjuga de dos maneras: una en la construcción afirmativa, y otra en la negativa [...]. Estas dos construcciones (afirmativa y negativa) constituyen lo que se llama modo imperativo. [...] En los paradigmas del modo imperativo incluidos habitualmente en las Gramáticas, sólo aparecen las terminaciones de la construcción afirmativa, pero es evidente que no hay razón ninguna para excluir las de la construcción negativa (1991 [1910]: 362).

A continuación, en una nota escribe:

Estas terminaciones del imperativo [las negativas] son las mismas de los llamados presentes de subjuntivo de las tres conjugaciones por flexión. Pero dichas terminaciones no constituyen tiempos trasladados, sino acepciones especiales del modo imperativo muy distintas de las correspondientes al subjuntivo (1991 [1910]: 362).

Como señalábamos al inicio del análisis de esta categoría, no existe unanimidad entre los tratadistas a la hora de señalar las personas que constituyen el paradigma del imperativo, si bien podemos afirmar que posee las formas de segunda persona como propias y diferenciadas, y así lo recogen la mayoría de los autores; en cuanto a las demás personas -que bien toma del subjuntivo o bien coinciden con él- la cuestión no está tan clara, como hemos tenido oportunidad de observar anteriormente.

En nuestra opinión, limitar el paradigma del imperativo a sólo dos formas o incluir todas las que pueden desempeñar las distintas

²⁵ *Cfr.* Capítulo 12, donde retomamos estas consideraciones por sus implicaciones metodológicas.

funciones del imperativo depende del punto de vista desde el que se estudie o enfoque. Desde el punto de vista de la enseñanza del E/LE, nos parecen muy acertados y productivos los planteamientos que hemos presentado de Benot, Lenz, y Mate Bon, entre otros; aunque dichos planteamientos necesitan un estudio y desarrollo mayor que abordaremos, como ya hemos hecho referencia, en la segunda parte del presente trabajo.

CAPÍTULO 4:

EL IMPERATIVO Y LA CATEGORÍA DE TIEMPO

El análisis de las categorías de modo y persona, tratadas en los capítulos anteriores, junto con el problema del tiempo, que abordamos en este capítulo, conforman los pilares básicos que han caracterizado y delimitado tradicionalmente al imperativo. Como en las categorías anteriormente mencionadas, también existen divergencias entre los distintos tratadistas del corpus 1 a la hora de abordar los problemas relacionados con el tiempo en el imperativo; esto puede deberse, entre otras razones, a las diversas significaciones que comprende el término *tiempo*, como señalan Marcos Marín *et al.* (1998):

El término *tiempo*, en efecto, encierra diversas significaciones; es necesario definir las distintas acepciones que tiene para poder comprender con claridad cuál es el valor del tiempo como morfema verbal (204).

Estos autores distinguen tres acepciones para este término, en primer lugar, *tiempo* como *realidad*, que es la duración que tienen las cosas, una magnitud de carácter vectorial, que parte del pasado y se dirige hacia el futuro. En consonancia, dividimos el tiempo en pasado, presente y futuro; es decir, lo que ha sido, lo que es y lo que todavía no es, lo por venir. En segundo lugar, *tiempo* como *concepto lingüístico*, entendido en un doble sentido: por una parte, formalmente, los tiempos están ligados a determinadas marcas flexivas de los verbos, independientemente de la significación que aporten en los diferentes contextos en los que puedan aparecer; por otra, tenemos, precisamente, la mencionada significación en los diferentes contextos. Por último, *tiempo* como *contenido temporal*, en cuyo establecimiento intervienen dos factores: uno, el momento respecto al que se sitúa el proceso verbal (el elemento que fija lo que es pasado, presente o futuro) otro, la perspectiva adoptada respecto a ese punto, que puede ser de anterioridad, de simultaneidad y de posterioridad.

Rojo-Veiga (1999), siguiendo a Benveniste, distingue el *tiempo físico*, un continuo infinito y lineal, exterior al hombre, del *tiempo psíquico* que representa la vivencia que cada uno tiene del paso del tiempo, y del *cronológico* que constituye el tiempo de los acontecimientos.

Creemos que en el imperativo, como en otras formas, estos conceptos se mezclan; en especial, como señala Gili Gaya (1943), hay que separar las formas verbales llamadas “tiempos” de las representaciones temporales. En este sentido cabría distinguir al estudiar esta categoría entre las referencias a la existencia de uno o más tiempos y el valor temporal que dichos tiempos puedan tener.

En cuanto al primero, en algunos autores del corpus 1 encontramos referencias a la existencia de dos tiempos en el imperativo: uno simple y otro compuesto; así lo recoge Bello al afirmar que

el imperativo tiene dos formas: *canta*, futuro y *habed cantado*, ante-futuro (1952 [1847]: 223).

En el mismo sentido lo manifiestan otros autores como Cejador y Frauca (1905), Mendizábal (1924) y, más recientemente, González Calvo (1988), quien habla de un imperativo pasado; López García (1998) hace referencia a un imperativo compuesto; por último, Garrido Medina (1999) habla de un imperativo retrospectivo como una construcción de infinitivo compuesto que permite expresar al oyente el deseo de que hubiera llevado a cabo la acción en cuestión²⁶.

Los autores del corpus 1 adoptan posturas diferentes en cuanto a la consideración temporal del imperativo; en primer lugar, hay autores que no hacen referencia explícita a esta categoría; en segundo lugar, dentro de los que la tratan explícitamente, podemos establecer dos grupos: por una parte, los que consideran que el imperativo no expresa tiempo; por otra, los que le asignan distintos valores temporales, a saber: presente, futuro y, presente y futuro.

La mayor parte de los autores que no hacen ninguna referencia explícita a dicha categoría se limita a incluir en el paradigma del imperativo un tiempo que generalmente denominan presente. Este

²⁶ No vamos a tratar explícitamente esta forma compuesta, dado que, por una parte, son muy pocos los autores que defienden su existencia y, por otra, que los que lo hacen señalan que no tiene segunda persona singular, y la de plural es de poquísimos o ningún uso. Por ello, vamos a centrar nuestro análisis en la forma simple y su valor temporal.

grupo, como los demás que hemos establecido, es muy heterogéneo en lo que respecta a sus consideraciones acerca del imperativo; lo forman: Correas²⁷ (1627), Alonso y Henríquez Ureña (1938), Gili Gaya (1943), Fernández Ramírez (1951), Criado de Val (1958), Roca Pons (1960), Pottier (1970), Sánchez Márquez (1972), Alcina y Blecua (1975), Hernández Alonso (1984) y Matte Bon (1992).

Junto a estos autores queremos reseñar aquéllos que defienden que el imperativo no expresa tiempo o no hace distinciones de tiempo; así lo manifiestan Cejador y Frauca (1905), Alarcos Llorach (1994) y Garrido Medina (1999). Diferente es la posición de autores como M. Seco, quien considera que

cada uno de los modos del verbo dispone de un conjunto de *tiempos*. [...] Pero en el sentido puramente “temporal” de los tiempos no existe más que en el modo *indicativo* [...] y en el *imperativo* que siempre tiene una orientación al futuro más o menos inmediato” (1989 [1972]: 178).

Afirmación que contrasta con la de los autores de este grupo, como Cejador y Frauca (1905), para quien

el imperativo, que es la forma más primitiva del verbo, no encierra tiempo, contra los que lo suponen esencial a la idea del verbo (262).

De manera similar, Alarcos Llorach (1994) mantiene que esta forma

tampoco distingue las diferencias morfemáticas de perspectiva temporal existentes en las otras formas verbales (151).

²⁷ Autor que aunque, como vimos en su momento, considera el imperativo como un tiempo, sin embargo, no va más allá, no realizando ningún tipo de especificación.

Aseveración que ha llevado a otros estudiosos a sostener que Alarcos niega el tiempo en el imperativo. Sin embargo, cuando habla de las restricciones de esta forma, él mismo señala que ha de situarse en la perspectiva temporal de presente. Sin embargo, otros autores pertenecientes a este grupo, como Garrido Medina (1999) para quien el imperativo carece de diferencias de tiempo, discrepan de Alarcos al mantener que el imperativo se refiere a acciones que no han tenido lugar ni están teniendo lugar, por tanto a acciones futuras.

En este sentido, aunque la mayoría de los autores de este grupo niega de una u otra manera la expresión de tiempo en el imperativo, todos se refieren a su valor temporal; precisamente Cejador y Frauca (1905), a pesar de manifestar que no encierra tiempo, afirma que

el imperativo ni es presente, ni futuro, se refiere, claro está al tiempo después de hablar; pero no lo limita de suyo, pudiendo ser enseguida, lo cual es un presente lógico, o mucho después (362).

Con ello parece decir tanto que no expresa exactamente un tiempo, como que puede expresar el presente y el futuro.

Nos centraremos a continuación en los autores que tratan explícitamente esta categoría asignándole al imperativo distintos valores temporales. Como hemos mencionado anteriormente, éstos son: presente, futuro y, presente y futuro.

4.1. El imperativo expresa presente

Los autores que defienden esta postura se sitúan en la perspectiva del hablante, en el momento en que éste produce su

enunciado, y no en la acción verbal. Sin embargo, la mayoría se limita más a señalar que tiene sólo un tiempo -que denominan presente- que a mostrar que su valor temporal sea el de presente; así lo comprobamos en Nebrija (1492), Lovaina (1559), R. Seco (1930) y Alonso del Río (1963).

4.2. El imperativo expresa futuro

Los autores que forman este grupo parten de la idea de que cuando ordenamos algo su realización tendrá lugar posteriormente al acto de la enunciación; es decir, consideran que en el imperativo no se mide el tiempo desde el presente en que se formula la mencionada orden, sino desde el momento de la ejecución. Por ello, está relacionado necesariamente con el futuro, pudiéndose referir tanto al futuro inmediato, a cierto momento no concretado del futuro, como a un momento concreto del futuro. Así lo estiman Sánchez de las Brozas²⁸ (1587), Salvá (1830), Bello (1847), Benot (1910), M. Seco (1972), Marcos Marín (1980) y López García (1996). Aun cuando para Salvá tiene valor de futuro, y así lo explica:

El modo imperativo no puede tener más que *futuro*: todo lo que se manda, aconseja, suplica o permite ha de hacerse, y lo ha de ejecutar la persona del singular o plural a la que dirigimos la palabra (1988 [1830]: 212).

Al presentar el paradigma de distintos verbos muestra cierta ambigüedad, ya que en unos denomina a ese único tiempo *Presente*, en tanto que en otros habla de *Futuro*; quizá se refiera al presente como

²⁸ Autor que no sólo afirma que el imperativo es siempre tiempo futuro, sino que además, como ya mencionamos, lo denomina *futuro tercero*.

término para nombrar dicha forma y al futuro para designar su valor temporal.

Bello, de acuerdo con sus consideraciones sobre el imperativo, señala en cuanto al tiempo que

es necesariamente futuro. Se ha creído que era presente, porque *ven* es *quiero* o *mando que vengas*, y *quiero* o *mando* es presente. Pero no se trata aquí del tiempo del verbo envuelto *querer* o *mandar*, sino del tiempo en que se considera la acción del verbo expreso *venir* (1952 [1847]: 223).

Por último, nos referimos a Marcos Marín (1980) como único autor del corpus 1 que alude al aspecto al referirse al tiempo en el imperativo; en su opinión:

Se trata [...] de un futuro, pues el término de la acción está en un futuro. También, puesto que indica acción terminada (aspecto perfectivo), tiene una *modalidad* peculiar: su significación propia consiste en ser perfectivo en el futuro. Esta perfectividad no está en la acción en sí, sino en la conciencia del que manda: la acción se indica como mandada, pero el que la manda la piensa como hecha (265).

4.3. El imperativo expresa presente y futuro

La mayoría de los autores de este grupo está de acuerdo en considerar que el imperativo tiene sólo un tiempo, que es presente, pero con proyección o valor futuro; así lo estiman *GRAE* (1771; 1931), Lenz (1920), Robles Dégano (1922), Mendizábal (1924), Pérez Rioja (1954), *Esbozo* (1973), Sagüés Subijana (1983) y Marcos Marín *et al.* (1998). Ahora bien, es posible que, como hemos señalado anteriormente, aquí también se mezcle la denominación de tiempo y su valor temporal; así parece ser cuando sostienen que el imperativo realmente debería ser un

futuro, puesto que lo que se manda siempre se realizará en un futuro, pero en español tiene la forma del presente, sin duda porque la finalidad de todo mandato es que se cumpla enseguida. En opinión de Pérez Rioja (1954), por el propio carácter exhortativo del imperativo, sólo puede tener tiempo presente, aunque proyectado al futuro.

En la misma línea, Mendizábal (1924) afirma que puede designar tanto tiempo presente como futuro respecto del momento en que se expresa el imperativo, ilustrando su afirmación con dos ejemplos: *Vente ahora mismo* y *Vente mañana*²⁹.

Lenz (1920) caracteriza el tiempo como la categoría gramatical por la cual la persona que habla establece una relación entre el fenómeno del cual habla y el acto de la palabra, limitándose esta relación a indicar si el fenómeno es (o se piensa como) anterior, coexistente o posterior al acto de la palabra que constituye lo que él denomina el presente práctico. Para él, tanto lo que llama subjuntivo optativo independiente de presente como el imperativo, se inclinan naturalmente hacia el futuro, aunque se refieren al presente práctico, como todas las formas de presente. Posteriormente, al tratar las formas de la conjugación, presenta el paradigma del imperativo e insiste en que sólo existe un único tiempo, y por tanto, considera inútil añadir la indicación de tiempo presente. Quizá convenga insistir en que este autor, como otros, diferencia los tiempos gramaticales –en imperativo sólo presente- del valor de cada forma verbal; el imperativo parece estar

²⁹ Creemos que en estos ejemplos el valor temporal puede venir dado más por *ahora* y *mañana* que por el imperativo en sí mismo, quizá éste sea, junto con la situación y el contexto, otro factor a tener en cuenta a la hora de determinar dicho valor.

entre el presente y el futuro, y así lo podemos observar también en Robles Dégano (1922), quien inicialmente sostiene que

el tiempo del imperativo no es el tiempo de la ejecución del acto, sino el de su posibilidad [...]. El que manda a otro y le dice *ven*, le significa la acción en potencia, pues el venir no está aún hecho; y en potencia presente, porque el mandato está en potencia para venir, la cual potencia es simultánea del mandato. La potencia es presente, la ejecución es futura (231).

Pese a esta afirmación también encontramos en su obra argumentos que parecen defender que el imperativo expresa futuro, o al menos nosotros creemos que así puede ser cuando afirma:

La materia de estos actos [mentales imperados] es una acción en potencia real [...] y es evidente: nadie puede mandar, aconsejar, hacer o conceder lo que ya está hecho, ni pedir o desear lo que ya posee (220).[...] *Si viniere mi primo, avísame*. Tan futura es la potencia *avísame* como *viniere*, porque aquélla es simultánea de ésta (246).

Tanto en la *GRAE* (1931) como en el *Esbozo* (1973) se afirma que el modo imperativo tiene un solo tiempo que es el presente. Para determinar en cada caso concreto el carácter temporal de las formas verbales se establece la distinción entre tiempos absolutos y relativos, caracterizando los tiempos absolutos como aquéllos que son medidos directamente desde el momento en el que hablamos, desde nuestro presente; entre ellos se incluye el imperativo, y así lo recoge el *Esbozo* (1973):

también es absoluto [...], puesto que el mandato es presente y el cumplimiento de lo mandado es futuro (463).

En términos similares se expresaba ya la *GRAE* (1771):

Un tiempo presente respecto del que manda, que es futuro respecto del que ha de obedecer (1984 [1771]: 193).

Sagüés Subijana (1983) es el único autor dentro de este grupo que no se decanta en cuanto a si tiene valor de presente o de futuro; la dificultad que entraña señalar si es uno u otro se puede deber, en su opinión, a la relatividad del presente. Por último, Marcos Marín *et al.* (1998) señalan, como otros autores, que aunque el imperativo no tiene morfema de tiempo,

la significación apelativa exige que el proceso ordenado se haga en un tiempo posterior a la orden dada [...] Sólo son posibles: *¡Pasa ahora!*, *¡Pasa mañana!*, teniendo en cuenta que el presente se extenderá siempre como un futuro inmediato, puede que muy próximo al momento del mandato, pero necesariamente posterior a él (232).

Tras el análisis de esta categoría en los autores del corpus 1, observamos que se dividen en dos grandes grupos: los que no hacen ninguna referencia explícita o la niegan, frente a los que defienden su existencia, siendo mayoritaria dentro de este grupo la postura que defiende que el valor temporal del imperativo es el de un presente que se extiende o proyecta al futuro.

CAPÍTULO 5:

FUNCIONES Y VALORES DEL IMPERATIVO

Junto a las categorías analizadas en los capítulos precedentes, consideramos fundamental abordar el análisis del imperativo desde el plano semántico. En este capítulo daremos cuenta de los valores significativos apuntados por los autores del corpus 1. Nos llama la atención que todavía hoy se asocie el imperativo, casi exclusivamente, con la función de mandato; así lo señala Ridruejo (1999), si bien deja abierta la posibilidad de otros matices; en su opinión

las formas de imperativo no transportan otro significado que el de mandato. Puede suceder, claro está, que un mandato formulado en imperativo posea también otra capacidad ilocutiva indirecta de información, instrucción, petición, etc. (3215).

Como han indicado algunos autores, aquí también se toma la parte por el todo. Así lo destacó en su momento Benot (1910) cuando sostuvo que

el nombre de imperativo viene de una de las varias funciones de este modo (1991 [1910]: 361; nota I).

De la misma manera que en 1924 Jespersen afirmaba que imperativo y orden no son términos sinónimos e intercambiables, tampoco se puede decir que los imperativos se usan exclusivamente para expresar mandatos. Más recientemente, González Calvo (1988) mantenía una postura similar al respecto:

El término “imperativo” para referirnos a uno de los posibles modos verbales es una designación que, conceptualmente, no engloba todos los contenidos a que dicho modo puede remitirnos (137).

Además, planteó la necesidad de distinguir el concepto o la expresión de ruego, mandato y otras funciones relacionadas tanto con su expresión morfológica (formas propias o no), como sintáctica (oración imperativa). En su opinión, las funciones son un problema conceptual y el imperativo constituye la manifestación morfemática del concepto. En este sentido, Matte Bon (1992) no sólo no defiende la asociación de imperativo y orden, sino que va más allá al plantear la cuestión en los siguientes términos:

Lo primero que hay que señalar al hablar del imperativo es que, contrariamente a la creencia generalizada, se trata de un sistema que no se emplea tan sólo para dar órdenes, y que incluso ésta es la intención comunicativa con la que menos se emplea: entre las numerosas maneras que hay de dar órdenes, el imperativo es, quizá, la que exige más requisitos contextuales para poder ser utilizada (1998 [1992]: 92, I).

Es más, en su opinión, el uso del imperativo para dar órdenes sigue reglas tan rígidas, que fácilmente se cae en errores comunicativos.

Como hemos señalado al inicio, hay una interpretación general y estándar del imperativo como mandato, así es en *¡Siéntate!*, dicho por un padre a su hijo que no para de levantarse durante la comida; sin embargo, esa interpretación (o significado) cambia radicalmente si la situación es de un colega a otro que, por cortesía, le invita a sentarse; o si se usa enfáticamente para llamar la atención del oyente avisándole ante un peligro inminente. Por tanto, nosotros creemos que el imperativo puede expresar otros muchos matices significativos que van más allá del mandato.

Los autores del corpus 1, teniendo en cuenta los valores significativos que le asignan al imperativo, se pueden dividir en dos grandes grupos³⁰: el primero, que sólo reconoce la función de mandato (o en la línea del mandato) es la postura mayoritariamente defendida, en tanto que el segundo presenta otras funciones que no están directamente en la línea del mandato, el ruego o la exhortación.

El primer grupo lo constituyen los siguientes autores: Nebrija (1492), Lovaina (1559), Sánchez de las Brozas (1587), Correas (1627), *GRAE* (1771; 1931), Cejador y Frauca (1905), Benot³¹ (1910), Lenz (1920), R. Seco (1954), Gili Gaya (1943), Pérez Rioja (1954), Criado de

³⁰ Hemos decidido establecerlo así, dado que son muy pocos los autores estudiados que no hacen referencia a las funciones –al menos explícitamente–, entre ellos: Roca Pons (1960), Pottier (1970) y Alarcos Llorach (1994), quien sólo habla de su pertenencia a la función apelativa del lenguaje.

³¹ Lo hemos incluido en este grupo a pesar de que, como hemos mencionado anteriormente, alude a otras funciones más allá de las derivadas de las que su propio nombre indica, posteriormente sólo hace referencia al ruego o la exhortación.

Val (1958), Alonso del Río (1963), M. Seco, (1972), *Esbozo* (1973), Alcina y Blecua (1975), Marcos Marín (1980) y López García (1996). La mayoría defiende exclusivamente el valor de mandato para las formas propias de imperativo (2ª persona singular y plural), en tanto que cuando se refieren a las personas que se toman del subjuntivo, defienden que expresan más deseo que mandato.

El segundo grupo está formado por Salvá (1830), Bello (1847), Robles Dégano (1922), Mendizábal (1924), Alonso y Henríquez Ureña (1938), Fernández Ramírez (1951), Sánchez Márquez (1972), Sagüés Subijana (1983), Hernández Alonso (1984), Matte Bon (1992), Marcos Marín *et al.* (1998) y Garrido Medina (1999).

Salvá es el primer autor –cronológicamente- de nuestro corpus que señala otras funciones; en sus palabras

El *imperativo* sirve de ordinario para mandar y algunas veces para aconsejar, suplicar o permitir (209).

[...] sirve algunas veces para conceder u otorgar alguna cosa (1988[1830]: 481).

Nos ha sorprendido, por una parte, que ya en 1830 se hable de otros matices significativos, de funciones como aconsejar, conceder, etc. asociadas con el imperativo; por otra, que hasta siglos después no haya tenido más repercusión. Destacamos este hecho porque, como hemos mencionado al inicio de este capítulo, se sigue caracterizando el imperativo como modo –casi exclusivo- de la expresión del mandato.

Bello (1847) habla, en principio, de manera muy genérica, de deseo, aunque posteriormente los valores que le asigna, además de mandato –que, en sus palabras, parece darlo a entender su nombre- son

el ruego e, incluso, la súplica más postrada y sumisa. Alcalá Zamora, en las notas a esta gramática, atribuye al imperativo, junto al mandato, otras funciones como la invitación o el permiso.

Robles Dégano (1922) establece distintos grados en cuanto a lo que él denomina actos mentales imperados; más allá de estar de acuerdo o no con su teoría, sí creemos que puede ser interesante para establecer los valores significativos del imperativo, así como por el hecho de presentar algunas “ideas” que hoy podríamos calificar de pragmáticas³². Él señala seis modos dentro de lo que denomina potencial (equivalente terminológico del subjuntivo, modo en el que incluye el imperativo) y afirma que

[...] es imposible que haya inflexiones verbales distintas para cada modo: cada persona del modo potencial puede, propia o impropriamente, ser cualquiera de los seis modos (227).

[...] Cuando uno despide a otro diciéndole *vete*, puede hacerlo:

- a) mandando con imperio (imperat.)
- b) aconsejando amistosamente (hort.)
- c) pidiéndoselo por favor (deprec.)
- d) cogiéndole de un brazo al mismo tiempo y poniéndole a la puerta de la calle (ejec.)
- e) dándole el permiso que ha pedido (conces.)
- f) deseándolo simplemente: *vete con Dios* (opt.) (231).

Siendo así, nosotros deducimos que el imperativo, además de tener la función propia de mandar u ordenar, puede realizar muchas de las funciones que el autor asigna a los distintos modos, a saber: aconsejar,

³² Especialmente cuando habla, por ejemplo, de jerarquías; afirma que “el modo *imperativo* es el signo del *imperio mental* que el superior infunde racionalmente en un inferior, como cuando un padre manda a un hijo: *Vete a la escuela*”. Insiste en el hecho de que “el que no es súbdito de otro, no puede recibir imperio de él” (222).

en relaciones establecidas de igual a igual; pedir, suplicar, rogar; conceder (dar permiso); desear (bendecir y maldecir). Añade la importancia de la entonación para delimitar estos actos, y así dice que

[...] la energía de la entonación es proporcional a la eficacia de la voluntad en el acto. Así un mandato se pronuncia con más fuerza que un consejo, y éste no es igual en el tono a una oración o un deseo (227).

Para Mendizábal (1924) el subjuntivo tiene las significaciones del imperativo³³; sin embargo, dado que éste sólo se emplea en circunstancias especiales, se ha hecho con las formas del imperativo un modo distinto del subjuntivo; por ello señala juntos los usos del imperativo y del subjuntivo. Nosotros sólo vamos a señalar aquéllos que consideramos puede realizar el imperativo: mandar, rogar, conceder y desear. Le atribuye valores similares al hablar de las oraciones imperativas no sólo el mandato sino también la exhortación, el permiso o la concesión.

Fernández Ramírez (1986) añade otras funciones, a propósito de los distintos significados con valor imperativo del presente, afirmando que las formas de imperativo pueden usarse para ordenar, pero también para pedir, advertir, suplicar, amenazar o instruir.

Matte Bon (1992), afirma que se usa el imperativo para dar órdenes, consejos e instrucciones, expresar condiciones, conceder permiso, así como con la intención de ser amable; en palabras del autor, “se emplea en situaciones en que se dice al destinatario del mensaje que

³³ Establece, como Bello, la equivalencia *déjame en paz* con *mando que me dejes en paz*.

haga cierta cosa, con la intención de ser amable con él”, y pone ejemplos como: *Pase, pase, Don Ramiro. Quítese el abrigo...Siéntese [...]; Toma, sírvete más pollo [...]* (94).

Concluimos el estudio del segundo grupo que hemos establecido con las aportaciones de Sánchez Márquez y Garrido Medina, autores que han hecho análisis más pormenorizados de las distintas funciones. Sánchez Márquez señala una serie de usos del imperativo que, como veremos más adelante, tienen bastante relación con las funciones que recoge Garrido Medina bajo la denominación “interpretaciones no prototípicas”.

Sánchez Márquez (1972), inicialmente, cuando trata el imperativo, se centra más en su valor de mandato; es al hablar de las “oraciones fórmula”³⁴ cuando se refiere a otras funciones. Seguimos la clasificación que hace de estas oraciones, a cada una de las cuales atribuye distintas funciones; nosotros sólo vamos a presentar algunos ejemplos de las que se realizan con imperativo³⁵:

- Oraciones situacionales: realizan la función de iniciación de diálogo: *Diga, Hable.*
- Oraciones llamada: atraen la atención del oyente con formas como *Mira, Mire, Oye, Oiga.*
- Oraciones respuesta: pueden ser de

³⁴ El autor crea este término para referirse a una serie de oraciones hechas o casi hechas que las lenguas poseen para la función fáctica.

³⁵ Nos limitamos a esta breve presentación, dado que estas oraciones deben incluirse dentro de las funciones comunicativas que se realizan con imperativo. *Cfr* capítulos 10 y 11 en los que abordamos el estudio exhaustivo de las distintas funciones y fórmulas imperativas.

- Afirmación: *Convéncete, Pierda cuidado.*
- Negación: *Cuéntaselo a otro (a tu tía, a tu abuela).*
- Oraciones cumplido o de cortesía: realizan funciones de
 - Petición: *Haga (hazme) el favor, Mire (mira) a ver si.*
 - Ofrecimiento: *Permítame, permíteme* (aunque puede tener otros matices, como iniciación para decirle a alguien algo no “agradable”).
 - Excusa: *Excúsame, Perdóname, Disculpa.*
 - Invitación a sentarse: *Hágame el favor, Siéntese* (señala específicamente el autor, pero podría ampliarse y hablar de invitación en general).
 - Pésame (podría ampliarse e incluirse dentro de una categoría que podríamos denominar rituales sociales): *Reciba mi más sincero pésame, descanse en paz.*

Por último, Garrido Medina (1999) destaca que en el empleo del imperativo se combina la información expresada explícitamente de que la acción es deseable para el hablante, con el hecho de que el imperativo requiere que se emplee información sobre la relación jerárquica entre hablante y oyente, así como de sus derechos y obligaciones acerca de la acción en cuestión; de todo ello resultan los diferentes grados que van desde el mandato hasta la súplica, incluyendo el permiso. Por tanto, la oración imperativa introduce la representación del hablante y del oyente, y muestra explícitamente la relación de que el hablante le solicita al oyente la realización de la acción.

Por otra parte, las propiedades de la oración imperativa, como los demás tipos oracionales, dan lugar a expresiones que se alejan de su información prototípica, esto es, todo lo que no es mandato o petición. Garrido Medina (1999: 3922) estudia estas expresiones, como ya hemos dicho, bajo la denominación de “interpretaciones no prototípicas”;

incluye en ellas, entre otras, la concesión de permiso mediante la reduplicación del imperativo (*fuma, fuma*), así como la expresión por parte del hablante de acciones que claramente no considera deseables (incluso las que se están realizando en el momento de la enunciación), ilustrándolo con la conocida *Llora como mujer lo que no has sabido defender como hombre*, o con *Grita, grita más todavía*, en las que el hablante expresa su rechazo ante la acción llevada a cabo por el oyente.

En su opinión, en las imprecaciones no podemos hablar de una verdadera petición; ante ejemplos como *Fastídiate* o *Muérete*, el oyente no tiene ningún control sobre la realización de la acción, y en este caso prevalece el deseo a la petición; en otros casos, como la amenaza proferida en *Mueve el brazo y eres hombre muerto*, se pide lo contrario de lo expresado. Entre los datos que intervienen para no considerar deseable la acción representada en el imperativo está la propia naturaleza de la consecuencia, la posible sanción; de esta forma la orden se interpreta como prohibición o incitación, como podemos comprobar en el refrán *Piensa mal y acertarás*.

Por último, menciona Garrido Medina el uso de imperativos como *Fíjate*, *Créeme*, *Oye*, etc. para regular la relación comunicativa entre hablante y oyente, así como otros que se han fijado en la conversación informal como interjecciones (*Anda*) o como conectores marginales (*Oye*, *Mira*). Lo mismo ocurre con los subjuntivos de tercera persona del singular *Vaya*, *Venga*; además algunos se construyen con ciertas

cláusulas (*Mira qué listo, Anda qué gracia, Mira que llegamos tarde*) o sintagmas preposicionales (*Vaya con la niña*)³⁶.

En este sentido, observamos que tanto para la expresión de ruego o mandato, como para la de otras funciones imperativas, además de la forma exclusiva del verbo, hay en la lengua otros indicadores que anuncian o refuerzan la voluntad de que el interlocutor haga o no una determinada acción, o que llaman su atención sobre lo que se le va a pedir después; entre ellas destacan especialmente las interjecciones. Éstas son un elemento lingüístico que ha sido considerado y analizado desde muy diversos puntos de vista; en nuestro caso nos vamos a centrar exclusivamente en aquellos aspectos que las relacionan con el imperativo, dado que muchos autores de nuestro corpus incluyen formas de imperativo cuando hacen una relación de interjecciones, como ocurre desde Bello (1847), Benot (1910) y *GRAE* (1931), hasta autores actuales como Almela (1982) o Garrido Medina (1999); para ellos, parece claro el valor interjetivo y exclamativo de algunas formas de imperativo.

La mayoría de los autores coincide en señalar la pertenencia de la interjección a la función apelativa del lenguaje, y por ello la equipara con el vocativo, siendo consideradas ambas formas como las más elementales y primarias del lenguaje, junto con el imperativo³⁷,

³⁶ *Cfr.* capítulo 11.

³⁷ Muchos autores han puesto de manifiesto la relación entre el imperativo y el vocativo; tanto con uno como con otro se llama a alguien para actuar. Podemos considerar ambas formas complementarias y no excluyentes. De hecho, frecuentemente se usan vocativos acompañados de imperativos para llamar la atención del interlocutor hacia lo pedido por el imperativo, intensificándolo, aunque también para lo contrario, esto es, atenuándolo.

denominado en ocasiones como interjección verbal, del mismo modo que al vocativo se le denomina interjección nominal.

Pazukhin (1990) considera que el imperativo tiene una doble naturaleza tanto verbal como interjeccional; en su opinión, las particularidades del imperativo recuerdan las de la interjección, hecho que se hace más patente al considerar el uso yusivo de algunas interjecciones. La afinidad funcional entre los imperativos y las interjecciones yusivas se manifiesta en el proceso de lo que él denomina “degeneración”³⁸ de ciertos imperativos que acaban por convertirse en verdaderas interjecciones; así formas como *Venga, Anda, Toma, Dale*, deben considerarse como tales, ya que funcionan sin referencia a la forma gramatical que indican. Este carácter de interjección lo desempeñan algunos imperativos que se consideran gramaticalizados.

La interjección en sí no significa nada, no denota, sino que señala un estado global de situaciones emotivas, habiendo destacado muchos autores su enorme riqueza afectiva. Expresan de manera espontánea e irreprimible estados psíquicos y físicos del hablante producidos por algo que ve, oye, siente o, simplemente, quiere; por ello, al no tener valor conceptual, otras palabras se pueden usar como interjección desprendiéndose de su significado y tomado un matiz o valor afectivo; éstas, junto con la entonación de la frase, constituyen la expresión más palpable de la afectividad en el lenguaje.

³⁸ Otros autores hablan de traslación para referirse al hecho de convertirse en interjecciones palabras o grupos de palabras de otras clases, despojándose de este modo de su propio carácter y valor original. Autores tan diferentes como Pérez Rioja (1954), Marcos Marín *et al.* (1998) o Alonso-Cortés (1999) se refieren a este tipo de interjecciones con el nombre de impropias.

En 1830, Salvá hacía una definición de las interjecciones que, salvando las distancias, no dista mucho de la que hacen autores actuales:

Se distinguen con el nombre de *interjecciones* ciertas palabras o frases muy cortas con que expresamos rápidamente los movimientos o afectos del ánimo. Como son de ordinario una manifestación repentina de la pasión que nos agita, pende mucho su significado del tono con que las pronunciamos o de la acción con que la acompañamos; y así es que una misma voz sirve para expresar afectos muy diversos (1988 [1830]: 290).

Como se desprende de la cita, destaca el valor significativo que puede tener una misma interjección, puesto que puede servir para denotar muy diferentes significados: alegría, amenaza, tristeza, espanto, admiración, indignación, burla, enojo o aprobación. Dado que, como hemos indicado, dedicamos un capítulo al estudio de las formas de imperativo con valor de interjección, no abundamos más en él.

Después de analizar las aportaciones de los autores de nuestro corpus en torno a las funciones y valores significativos del imperativo, parece clara la riqueza expresiva de esta forma, no siempre en la línea de una orden estricta. Si tenemos en cuenta que lo esencial del imperativo es la actuación sobre el oyente, el mandato es uno de los aspectos de esa actuación, que se puede manifestar bajo otros muchos; en ocasiones su significado –teniendo en cuenta las aportaciones del contexto y las distintas situaciones en las que aparece– puede adoptar múltiples expresiones, desde una invitación complaciente o un permiso amable, como advertimos en *Entra, entra, no tengas vergüenza* o *Cógelo, anda, cógelo, como si fuera tuyo* (ejemplos de Giménez Resano, 1978: 3), pasando por la súplica hasta llegar a la reconvención, la reprensión o la reprimenda.

En este sentido, Pazukhin (1990) llama nuestra atención sobre el hecho de que frecuentemente olvidamos las innumerables escenas de la vida cotidiana en las que, por medio de los imperativos, proponemos, prescribimos, aconsejamos, permitimos o sugerimos, y matiza aún más cuando afirma que

las frases imperativas pueden funcionar como simples instrucciones, racionales e impasibles, no matizadas de alguna afectividad, deseo, fervor [...] la hipótesis de la “constante volición” resulta ser refutable por ser basada en un rasgo accidental, aunque muy marcado, del Imperativo (que es la entonación emotiva) [...] (158).

Ya en su momento, Bally (1941) hizo referencia a que la situación y las circunstancias en las que se desarrollan nuestras conversaciones en la vida cotidiana, facilitan la comprensión. Además de la lengua, el hablante dispone de otros recursos para la expresión adecuada de sus pensamientos; es la realidad extralingüística (contexto, situación, inflexión de la voz, acentuación de una u otra palabra o, incluso, de una sílaba, las repeticiones, etc.) que rodea y sostiene al discurso la que permite la comprensión cabal de la mayor parte de lo que expresamos; si no fuese así, nunca entenderíamos *¡Aquí!* como una orden, si bien, para ello, se tienen que dar las circunstancias adecuadas, esto es, la situación, el gesto del que habla, etc. De la misma forma puede ocurrir con un vocativo *¡Niño!*, que dependiendo de la situación podrá expresar: *¡Cállate!*, *¡Estate quieto!*, *¡Deja eso!*, *¡Para!* u otros.

En general, Bally (1941) habló de “procedimientos de lenguaje” entendidos como el conjunto de medios con los cuales pueden los hablantes, al margen de la lengua común, manifestar de modo más o menos personal sus pensamientos, sus deseos, sus actos de voluntad.

Para poder delimitar claramente los distintos valores y matices significativos del imperativo tendremos que tener en cuenta esa realidad extralingüística.

CAPÍTULO 6:

VARIANTES FORMALES DEL IMPERATIVO

La lengua es un instrumento de comunicación que los hablantes utilizan para imponerse tanto en lo que respecta a las acciones como en los pensamientos; así el lenguaje se adapta en cada ocasión a las intenciones y los intereses del hablante, para lo que éste dispone de distintos recursos para expresar una misma función. La expresión utilizada en cada momento dependerá de múltiples factores que condicionan la elección de las distintas expresiones que cada hablante haga. De ahí que las fórmulas puedan variar casi infinitamente; como señaló Bally (1941), cada una de ellas expresará una lucha contra una resistencia posible, una acción ejercida sobre el interlocutor.

Según el filósofo Searle (1969), hay una correlación entre la forma lingüística y el acto de habla cuando el lenguaje se usa literalmente, pero esto no ocurre siempre así, ya que los hablantes en muchas ocasiones usamos el lenguaje de manera indirecta, no literal. Por ello, no siempre una determinada estructura garantiza un determinado valor, esto es, no siempre que aparece un imperativo tiene valor de mandato, ni para mandar necesitamos usar siempre imperativo; aun cuando éste tiene un funcionamiento propio y específico, la lengua posee otras formas y estructuras equivalentes a su uso y funciones.

Como ya hemos reiterado en otras ocasiones, la forma que más frecuentemente se asocia con el acto de ordenar o, de manera más genérica, de pedir, es el imperativo. Este acto tiene como finalidad ilocutiva influir en la conducta del interlocutor para que éste realice la acción en beneficio de quien lleva a cabo la petición; impone una obligación a nuestro destinatario y esto puede tener costes sociales, de relación. Este tipo de actos encierra una amenaza inherente a la imagen negativa del interlocutor, esto es, al deseo de todos los hablantes de que se respete su independencia y libertad de acción; por ello, su manifestación lingüística se asocia con la expresión de la cortesía³⁹. La lengua dispone de otras formas para llevarlo a cabo, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades que van de las peticiones más directas a la más indirectas.

Creemos que la escasez de formas imperativas, las restricciones que ciertas construcciones imponen en la utilización del imperativo y el

³⁹ *Cfr.* capítulo 9.

deseo de cualquier hablante competente socialmente de formular los actos exhortados de modo que respeten lo máximo posible la imagen negativa de su interlocutor, pueden ser la causa de que se empleen con valor apelativo otras formas verbales y otros recursos lingüísticos (denominados, según distintos autores, como variantes formales del imperativo, López García, 1998; procedimientos indirectos, Garrido Medina, 1999, entre los más frecuentes), usados cuando disminuye el grado de explicitación requerida; de este modo formas que no son de imperativo pueden asumir el sentido de éste condicionadas por las circunstancias del discurso.

Ya en 1966 Emilio Lorenzo hablaba de distintas fórmulas, de estructura diferente, que sirven para expresar ruego o mandato, que no aparecen agrupadas de forma sistemática en las gramáticas y que él abogaba por que aparecieran en ellas junto con las formas tradicionales del imperativo.

Para expresar las funciones más productivas del imperativo como son ordenar, dar instrucciones o pedir, entre otras, hay todo un continuo que va desde el propio imperativo hasta la interrogación, pasando por varias posibilidades intermedias; esto es, se pueden usar estrategias directas (imperativo) o indirectas (preguntas), así como otras no explícitas. No en todos los autores del corpus 1 encontramos referencia al uso de otras formas, si bien once de ellos mencionan el presente de indicativo (junto al presente de subjuntivo para la negación y para la expresión de usos propios de las formas de imperativo); diecinueve, el futuro; catorce, el infinitivo, y sólo tres autores hacen alguna alusión al gerundio y la interrogación.

6.1. El presente

Los autores de nuestro corpus que hacen referencia explícita al uso del presente con valor imperativo pertenecen todos al siglo XX; lo denominan como *presente de mandato* (Benot, 1910; Gili Gaya, 1943; *Esbozo*, 1973 y López García, 1998), *presente imperativo* (Robles Dégano, 1922), *presente de obligación* (R. Seco, 1930), *presente prospectivo* (Alcina y Blecua, 1975), y, como nosotros preferimos denominarlo, *presente con valor imperativo* (Fernández Ramírez, 1951 y Marcos Marín *et al.*, 1998).

Como vimos en el capítulo anterior, las formas de imperativo pueden usarse para la expresión de funciones que van desde ordenar, pedir, advertir y suplicar, hasta amenazar o instruir; el presente, cuando adquiere valor de imperativo, puede presentar idénticos significados. Para muchos autores es la modalidad lo que hace que este presente se interprete como imperativo; dado que se trata de modificar la conducta del receptor, el presente debe estar en segunda persona para poder desempeñar esta función apelativa. Por otra parte, como afirma Garrido Medina (1999), la mención de la acción se entiende como expresión de una orden o propuesta, ya sea por el tipo de texto (recetas), ya sea por la relación jerárquica entre interlocutores (*Vas a casa y me traes los papeles*).

Dado que el mandato se origina como resultado o consecuencia de una situación creada con anterioridad y de la que participan tanto el hablante como el oyente, el presente, a diferencia del imperativo, no suele presentarse en construcciones independientes, sino que suele ir acompañado de palabras que apoyan y confirman el resultado, apareciendo frecuentemente en estructuras bimembres, en las que puede alternar el presente y el imperativo en uno de los dos extremos, o

bien repetidos, como en el siguiente mensaje: *Prepárate para salir mañana, nos llamamos por la mañana. Besos* (parece que no queda duda ante la obligación de ambas acciones, tanto que te prepares como que llames).

En general, se considera el presente más propio de la comunicación oral espontánea, más enérgico y menos cortés que el imperativo, pudiendo expresar así de manera más directa la orden o el mandato. Confiere a la acción un carácter directivo más marcado, por lo que un presente negado constituye una prohibición más rigurosa que la fórmula habitual con subjuntivo, como se puede ver en el ejemplo que presenta Fernández Ramírez (1951: 232): *Lo que es aquí no me cambias nada*. Por otra parte, es muy frecuente su uso en expresiones dirigidas a niños, en las que se mezcla la orden con la riña o el reproche: *Ya te estás callando y te lo comes todo*. El hablante, al actualizar los hechos con el presente, está seguro de su autoridad y no duda que será obedecido; esto es, da por hecho el cumplimiento de la acción expresada, ya que la enuncia como si ya se hubiera iniciado o se estuviera realizando. Aunque no debemos olvidar que en otras ocasiones sólo expresa un leve matiz de firmeza o exigencia. La lengua puede expresar por medio de las formas de presente de indicativo valores muy diversos, dependiendo del contexto en el que éstas aparezcan, así como de una entonación peculiar que suele acompañar a ésta y otras formas.

No queremos concluir este apartado del uso del presente de indicativo con valor imperativo sin hacer referencia, aunque sea breve, al presente de subjuntivo. En el capítulo tercero, dedicado al estudio de la categoría de persona, observamos que existe una conexión entre las formas del imperativo y las del presente de subjuntivo; el imperativo

toma las formas de éste para completar su paradigma; así lo hacía notar Lorenzo (1966) cuando afirmaba que el presente de subjuntivo muestra una gran vitalidad para la función de imperativo, dado que lo usamos tanto para las formas negativas como para el imperativo de cortesía; también se emplea para el imperativo indirecto de tercera persona (*que venga*), en la forma reiterativa del imperativo; así como forma más enfática (*que te calles*) correspondiente a una primera invitación o mandato (*cállate*).

Por último, la primera persona plural del presente de subjuntivo (*salgamos*) tiene un valor optativo o exhortativo, puede aparecer como subjuntivo independiente y puede considerarse como forma supletiva del imperativo. Como éste, lleva enclítico el pronombre; así ocurre cuando las formas del presente de subjuntivo tienen valor imperativo.

6.2. El futuro

En nuestro corpus encontramos autores que desde 1830 (Salvá) hasta nuestros días (Matte Bon, 1992; Garrido Medina, 1999) pasando por otros muchos de distintas épocas, hacen referencia en sus estudios gramaticales al uso del futuro como sustituto de algunas funciones del imperativo. Designan a este uso con nombres que hacen referencia claramente a la función que desempeña; entre ellos *futuro de mandato* o *de obligación* (Benot, 1910; R. Seco, 1930; Gili Gaya, 1943; el *Esbozo*, 1973 y López García, 1998), *futuro imperativo* (Robles Dégano, 1922), y *futuro categórico* (Fernández Ramírez, 1951). Nosotros preferimos denominarlo *futuro con valor imperativo*, en analogía a lo que establecimos para el presente.

En 1830 Salvá afirmaba que el futuro no sólo suele suplir al imperativo, sino que en determinadas locuciones es preferible, dado que es más enérgico y aporta más fuerza de mando que el propio imperativo. De hecho, muchos autores de nuestro corpus de épocas muy posteriores se han referido a esta mayor fuerza de las formas de futuro de indicativo.

Posteriormente, será Bello (1847) quien destaque su uso para órdenes que se supone serán obedecidas sin falta, así como para prohibiciones, dado que este uso del futuro se extiende también a la negación. En las notas a la obra de Bello, Niceto Alcalá-Zamora (1952) afirma que son las formas de futuro con las que expresa el *Génesis* los mandatos permanentes y trascendentales imperativos de la existencia humana: “*Ganarás* el pan con el sudor de tu frente”, “*Parirás* hijos con dolor”. Subraya que el futuro unas veces expresa anuncio, previsión, profecía, cálculo, y es indicativo; y otras, orden, mandato, necesidad, y es imperativo.

Autores contemporáneos, como Matte Bon (1992), atribuyen el mismo valor a este uso imperativo de las formas de futuro; en su opinión, con ellas expresamos órdenes de manera bastante categórica, sin ofrecer la posibilidad de rechazarlas o de rebelarse ante ellas. Se trata de órdenes que se parecen mucho a un punto final sobre un asunto, terminantes como las leyes o los mandamientos (*No matarás*). El carácter inapelable de las órdenes expresadas en futuro puede venir dado porque son, en realidad, predicciones impuestas por el enunciador de lo que sucederá, lo que las hace inapelables.

Si bien la mayor parte de los autores del corpus 1 está de acuerdo en delimitar este uso a la orden, otros autores aportan también otros matices significativos que van desde el mencionado mandato categórico al ruego cortés; a éste último se refiere R. Seco (1930) con el ejemplo *¿Me acompañarás a merendar?*; en su opinión, es la entonación interrogativa del mandato la que hace que se convierta en ruego cortés. Lorenzo (1966) cita la variante semántica: *Tú dirás (usted dirá)* como una invitación a que la persona hable y la disposición del otro a escuchar.

Otros autores, como Garrido Medina, (1999), relacionan la construcción *a + infinitivo* (*a callar, a comer*) con el futuro; puede ser suficiente la mención del carácter futuro de la acción, referida al oyente como sujeto, para que se entienda como orden o propuesta, dependiendo de la relación entre el hablante, el oyente y la acción expresada por el verbo; en cambio, la perífrasis *ir a + infinitivo* en ejemplos como *No vayas a ponernos en ridículo*, expresa una posición del enunciador menos distanciada que con futuro de indicativo, pero también menos explícita que la del propio imperativo.

6.3. El infinitivo

Como ya ocurría en latín, existe una relación entre el imperativo y el infinitivo; una vez aceptado este uso como característico del español moderno, propio de la lengua oral y muy extendido tanto en España como en América, es necesario analizarlo en todos sus aspectos y matices, dado que no todos los autores lo valoran de la misma manera; así el *Esbozo* (1973) considera *¡Sentaros!* o *¡Sentarse!* un uso del habla coloquial, poco esmerada, e incluso, un vulgarismo; para Alarcos

(1994) es un uso incorrecto; en tanto que otros autores, como López García (1996), defienden su uso como sustituto del imperativo.

Es muy frecuente encontrar infinitivos en función de imperativo, en lugar de las formas propias de éste, para la segunda persona de plural con pronombre reflexivo. Sabemos que cuando el imperativo se combina con el pronombre enclítico de segunda persona del plural *os* se produce una síncope de la *-d* final que produce un hiato incómodo que provoca que muchos hablantes introduzcan una *-r-* entre el verbo y el pronombre; como resultado se emplea el infinitivo en lugar del imperativo, y por tanto, se explicaría este uso por razones fónicas, aunque, como señala Gili Gaya (1943), también porque la segunda persona del plural tiene un carácter menos concreto que la del singular y, por consiguiente, más acorde con la propia significación del infinitivo, si bien, puede estar favorecido también por la igualdad de acentuación entre ambas formas, cosa que no ocurre con la del singular.

Frente a lo dicho anteriormente, López García (1996) cree que las razones no son meramente fonéticas, pues en muchas lenguas que carecen de imperativo, el infinitivo asume sus funciones; para él, la razón de que el infinitivo pueda funcionar como sustituto del imperativo es la misma que en el caso del subjuntivo o del indicativo, a saber, el uso de otras formas verbales en situaciones de percepción exhortativa, aunque, es obvio que las restricciones de este empleo a la segunda persona del plural viene inducida por razones de similitud fonética.

Los autores del corpus 1 que se refieren a este uso del infinitivo defienden mayoritariamente, como López García, que es alternante

morfológico habitual del imperativo de segunda persona del plural, hasta el punto de que ha llegado a sustituirlo por completo en el lenguaje popular: *¡venir a aquí!*, *¡callar de una vez!* Frente a ellos, son muy pocos los autores que no lo consideran así, aduciendo como prueba de ello su ausencia para la segunda persona singular, y en cuanto a la segunda plural consideran el infinitivo como un simple desvío fónico, debido a la resistencia que el hablante encuentra en la pronunciación de la *-d* final, característica del imperativo plural que pasa a la *-r* de infinitivo; por tanto, para dichos autores, el infinitivo no asume ni el valor ni la función del imperativo.

El infinitivo se usa tanto para la afirmación como para la negación, dada la incompatibilidad del imperativo con ésta, más frecuentemente en referencia genérica, es decir, sin mención del sujeto; esta ausencia de mención explícita que corresponda al agente tiene lugar en casos en que está clara la responsabilidad de la acción que debe ser realizada: en instrucciones, órdenes o prohibiciones en lugares públicos, y en mandatos genéricos y universales con cierto sentido impersonal, dando más importancia a la acción que a las personas. Así encontramos el infinitivo en carteles que van dirigidos a cualquiera que los lea; por ejemplo, *no fumar* es para todos y cada uno, no importa que las personas sean muchas o pocas, lo que relevante es la prohibición de fumar, se trata de usos característicos del tipo de texto en el que aparecen. Este tipo de ejemplos viene a probar que aunque su uso está más extendido en la conversación, en la lengua oral, también aparece en la lengua escrita, si bien con menor frecuencia.

Queremos hacer mención especial al empleo del infinitivo precedido de la proposición *a* en sustitución de las formas propias del imperativo tanto singular como plural (tú, vosotros). Para López García (1996) el carácter más gramaticalizado de esta construcción hace que se aplique indistintamente a la segunda persona del singular o a la del plural; mientras que el infinitivo simple sólo puede reemplazar al plural, que es su forma fonética equivalente.

Con el uso de *a + infinitivo* en un registro más informal o familiar, el hablante emite órdenes de manera impersonal, refuerza el sentido, expresando su deseo de que la acción demandada se realice inmediatamente, adquiere fuerza de ejecutivos, como si el que habla quisiera imponer vehementemente su voluntad al que escucha. Su marcado carácter conminatorio puede tener valor de amenaza, de intimidación; por ello, parece no dar otra opción que la de obedecer. Se usa frecuentemente para mandatos genéricos y universales, y en menor medida, en exclamaciones súbitas o instrucciones breves, muy característico, como afirma Matte Bon (1992), de las relaciones adulto-niño.

Dentro de las formas no personales del verbo, además del infinitivo, el gerundio puede tomar un valor imperativo, más característico del habla coloquial, así *¡Andando!* se puede emplear como un imperativo impersonal dirigido tanto a la segunda persona singular como plural; la mera expresión de la acción se entiende como una orden o propuesta. Incluso, es frecuente usar frases como *¡Andando, que es gerundio!*

Para muchos autores se trata en realidad de una oración elíptica, constituyendo el gerundio la parte expresa de dicha construcción, cuya forma plena también conforma un tipo de exhortativa frecuente en la lengua popular; en *¡Ya estás andando!* estamos claramente ante una orden de indiscutible cumplimiento, cuya fuerza y expresividad radica en el carácter anticipatorio de la forma verbal, que expresa más el resultado, la obediencia de la orden, que la orden misma. Junto al verbo *estar*, también es habitual encontrar verbos de movimiento como *ir + gerundio*, menos tajante que con *estar*, que dispone más o menos imperativamente al interlocutor a llevar a cabo la acción expresada por el gerundio, como lo podemos ver en el siguiente ejemplo: *Mientras visto al niño, ve preparando el desayuno.*

6.4. La interrogación

Terminológicamente, en el plano sintáctico u oracional también se toma la parte por el todo, ya que se habla de oraciones imperativas, y no todas las oraciones imperativas llevan un imperativo, ni siempre se corresponde la oración imperativa y la orden; ésta puede expresarse mediante otros tipos oracionales, por lo que se hace necesario distinguir entre la estructura gramatical de una oración y la clase de acto comunicativo que se lleva a cabo a través del enunciado de dicha oración en una situación determinada.

Como afirma Marcos Marín *et al.* (1998), en todo acto de enunciación se produce un enunciado con una determinada modalidad: *Tú, ¡dame fuego; Dame fuego, por favor; ¿Me puede dar fuego?; Perdone, ¿tiene usted la amabilidad de darme fuego?*, todos estos enunciados tienen un

contenido representativo muy semejante, estribando la diferencia, fundamentalmente, en la relación distinta que hay entre el emisor y el receptor. Según quién sea el emisor y quién el receptor, aquél podrá pedir fuego con un imperativo, o deberá atenuar su mandato con formas de cortesía, con una entonación interrogativa, entre otras posibilidades.

No siempre una oración interrogativa es sinónimo de pregunta; esto es, se puede formular una pregunta para ordenar, sugerir o aconsejar como en *¿Por qué no te callas?* (cállate); o una petición como en *¿Tienes hora?* (dime qué hora es). Conceptualmente ambas equivalen a imperativos, aunque desde el punto de vista formal no lo sean, es decir, formalmente indican una modalidad y semánticamente implican otra.

Por ello, no nos sorprenderá que ante la formulación de una de estas preguntas no se produzca una respuesta verbal, sino que se lleve a cabo una determinada acción; lo realmente extraño sería lo contrario. La pregunta corresponde a la forma, pero el interpretarla como una petición se infiere. Sabemos que una misma estructura puede servir para objetivos discursivos muy diferentes, como en el caso que nos ocupa.

La estructura interrogativa es otra forma lingüística usada frecuentemente para realizar una petición indirecta o cortés; al preguntar en lugar de pedir se suaviza la imposición, al menos formalmente. Así lo creen autores como Haverkate (1994: 156) cuando afirma que cualquier hablante socialmente competente en español ha asimilado la siguiente regla pragmática: “una pregunta dirigida a una persona sobre su disponibilidad de realizar cierta acción, se interpreta usualmente como ruego”, siendo habitual que estas expresiones se

empleen en contextos corteses. La cortesía en este tipo de oraciones reside en que el hablante ofrece al oyente la oportunidad de responder sólo a la pregunta, así como en la empatía que muestra hacia su interlocutor.

Los autores del corpus 1 casi no hacen ninguna referencia al uso de la interrogación para formular órdenes, consejos y otras funciones que realiza el imperativo. Entre ellos, es Lenz (1920) uno de los primeros en aludir al valor imperativo que pueden adoptar determinadas interrogaciones; en su opinión, una pregunta dubitativa puede servir como expresión suave de una oración imperativa *¿Quieres hacerlo?* o *Lo harás ¿quieres?* (¡hazlo!).

Posteriormente, Lorenzo (1966) trata de explicar el valor significativo que tiene la formulación de un ruego o mandato en forma interrogativa; para él, va más allá de lo meramente lingüístico, afirmando que es una cuestión más de psicólogos y sociólogos que de lingüistas. Como ya hemos visto, estudios más recientes relacionan la interrogación con la cortesía; en este sentido, explica Lorenzo los siguientes ejemplos: *¿Quiere usted abrir la puerta?* resulta más suave que *Abra usted la puerta, por favor*, aunque en una y otra pueden entrar matices de entonación que modifiquen totalmente el contenido efectivo. En parte, la cortesía implícita en la pregunta no está sólo en la estructura interrogativa, sino en el valor semántico del verbo *querer*, que puede condicionar la obediencia de la orden o la realización del ruego a la voluntad del interlocutor. Sin embargo, se puede formular un ruego o mandato sin usar el verbo *querer*, como observamos en los ejemplos *¿Me*

abres la puerta?, ¿Me deja usted el libro?, que son expresiones posibles, pero menos categóricas.

La diferencia entre la oración interrogativa y la imperativa estriba en que la primera expresa dos objetos elocutivos: uno explícito, que es la interrogación, y otro implícito, que es el ruego. Cuando el hablante decide usar una interrogación en lugar de un imperativo, hay una intención y la respuesta que espera es una acción, un hecho; además la mencionada intención es un deseo de suavizar la orden o petición y de hacer recaer la responsabilidad de la acción demandada en el oyente o destinatario del mensaje. La expresión interrogativa crea una obligación en el oyente, la cual espera ser satisfecha en el turno siguiente.

En este capítulo hemos expuesto las variantes formales del imperativo a las que hacen referencia los autores del corpus 1; en tanto que, en la segunda parte de esta investigación lo haremos con los autores del corpus 2, y completaremos el abanico de posibilidades que ofrece nuestra lengua para expresar las funciones tradicionalmente asignadas al imperativo.

SEGUNDA PARTE
**EL IMPERATIVO EN LA ENSEÑANZA/
APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA**

CAPÍTULO 7:

CORPUS DE OBRAS ESPECIALIZADAS EN LA ENSEÑANZA DE E/LE

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos centrales de nuestra investigación es abordar el estudio del imperativo desde el ámbito de la enseñanza de E/LE, hemos elaborado un segundo corpus seleccionando obras teórico-prácticas especializadas en este ámbito, que viene a complementar el corpus 1. En este capítulo nos vamos a centrar en su descripción, en tanto que en el siguiente abordaremos su análisis con los mismos parámetros usados para el citado corpus 1. Este análisis será el punto de partida para la propuesta didáctica de presentación y enseñanza del imperativo que planteamos en esta investigación.

Como afirmaban en el prólogo los autores de *Para Empezar* (1984), manual incluido en el corpus 2:

Uno de los hallazgos definitivos en la metodología de la enseñanza de idiomas modernos es la concepción de la lengua como un instrumento y no como un fin en sí misma. Ésta fue la base de lo que se ha consolidado como la *enseñanza comunicativa*.

En el año 1965 Chomsky publica su obra *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, donde se opone a la teoría de la adquisición de lenguas basada en los postulados skinnerianos de estímulo y respuesta, e inaugura la gramática generativa, que defiende la capacidad del lenguaje de crear un número infinito de enunciados a partir de un corpus gramatical de naturaleza abstracta. Se inicia un giro en el aprendizaje de segundas lenguas introduciéndose el término *competencia*⁴⁰.

Como consecuencia de ello, en los años 70 se realiza una revisión crítica de los enfoques anteriores, así como grandes innovaciones en el estudio del lenguaje con las aportaciones de disciplinas como la psicolingüística y la psicología cognitiva, que provocaron la aparición de nuevos métodos de enseñanza que empiezan a ser conscientes del papel que debe desempeñar el alumno como centro de su propio proceso de aprendizaje.

Ahora bien, el gran cambio, la verdadera revolución metodológica, se produce con la aparición del llamado *enfoque comunicativo*, que entiende la lengua como instrumento de comunicación, y con la introducción del concepto de *competencia comunicativa*⁴¹; ya no se

⁴⁰ Definido como un sistema de reglas interiorizado por los hablantes, que constituye su saber lingüístico, mediante el cual son capaces de entender y producir un número infinito de oraciones.

⁴¹ Este término fue introducido por Hymes (1972) para referirse al conocimiento y a la capacidad de una persona para utilizar todos los sistemas semióticos a su disposición como miembro de una comunidad sociocultural dada. Implica el

trata sólo de estudiar las estructuras lingüísticas y las formas gramaticales del discurso, sino también, y muy especialmente, del uso de la lengua dentro de un contexto y de su adecuación a la situación de comunicación.

Desde este enfoque cambia la interacción entre el profesor y el alumno, siendo más directa y pasando el profesor a ser un facilitador que ayuda y guía al alumno en su proceso de aprendizaje; se concibe el error como un paso más en el proceso de adquisición de la nueva lengua; y se reestructuran y modifican los materiales y las actividades.

Posteriormente, para paliar algunas deficiencias de este enfoque y enriquecerlo surge el *enfoque por tareas*⁴², considerado como evolución y consolidación del enfoque comunicativo, y cuyo lema es “comunicarse para aprender”; para ello, tratan de representar los procesos reales de comunicación. Este enfoque opta por su propio modelo de programación, centrado en la forma de organizar, secuenciar y realizar

conocimiento de las reglas para poder usar adecuadamente la lengua en distintas situaciones. Posteriormente fue adaptado y reelaborado por Canale (1983) y Bachman (1990) dividiendo dicha competencia en gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Actualmente, el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2002: 106-127) establece tres competencias generales, a saber: lingüística, sociolingüística y pragmática. La competencia lingüística incluye la gramatical, la léxica, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica. La competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión del uso de la lengua. La competencia pragmática comprende la discursiva, la funcional y la organizativa.

Otros autores incluyen, junto a las anteriores, la competencia estratégica, entendida como conocimiento y dominio de estrategias para compensar las deficiencias lingüísticas propias al aprender una LE; y la competencia sociocultural, el conocimiento del contexto sociocultural en el que tiene lugar la comunicación.

⁴² Denominado por otros autores *enseñanza comunicativa mediante tareas*, dado que no lo consideran ni un enfoque ni un método, sino una propuesta de diseño dentro de la enseñanza comunicativa.

las actividades de clase; se parte del análisis de necesidades de los alumnos para determinar los tipos de tareas que se practicarán. El objetivo es proporcionar al diseño de un curso de lengua un carácter globalizador capaz de integrar los diferentes ejes del proceso educativo: objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Desde la publicación de el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*⁴³, los materiales de E/LE se han adaptado y actualizado atendiendo a sus fundamentos y principios. Actualmente es un documento de consulta obligada para todos los que se relacionan con la enseñanza/aprendizaje de lenguas. Recoge la evolución de las didácticas de lenguas en los últimos treinta años, ofrece una descripción detallada de lo que implica aprender una lengua para poder utilizarla en situaciones de comunicación y define niveles de dominio que permiten identificar las distintas etapas en el aprendizaje de una lengua. Tiene como objetivo facilitar la referencia a unos niveles comunes y dar pautas para entender la docencia, el aprendizaje y la evaluación de lenguas, más con la intención de describir que de prescribir; fomentando así la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.

Por todo lo anteriormente expuesto y dado que, especialmente, en los últimos años han sido muy numerosas las publicaciones en el campo de la enseñanza del E/LE, uno de los primeros criterios que hemos tenido en cuenta para seleccionar las obras del corpus 2 ha sido

⁴³ Obra publicada en 2001, después de más de diez años de investigación por especialistas de más de cuarenta estados miembros del Consejo de Europa. Elaborado para todos los profesionales del ámbito de la enseñanza de lenguas modernas. En adelante, *MCER*.

que estén representados los distintos métodos y enfoques, desde el primer manual que parece responder a los postulados defendidos por el enfoque comunicativo (*Para Empezar A. Curso comunicativo de español para extranjeros*⁴⁴, publicado en 1984 por el equipo Pragma), hasta las publicaciones más recientes que tienen en cuenta las indicaciones de MCER tanto en materiales nuevos (*Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas*), como en manuales que han hecho nuevas ediciones para obras publicadas con anterioridad (*Nuevo Ven*). De forma que -y este ha sido nuestro segundo criterio para acotar el corpus- hemos seleccionado obras publicadas entre los años ochenta y nuestros días.

El corpus 2 está formado por un total de 102 obras que se desglosan como sigue:

- 48 son manuales, donde se aúna la teoría y la práctica dentro de una programación y secuenciada en unidades didácticas;
- 54 son obras teórico-prácticas:
 - 39 gramáticas (o tratan distintos aspectos gramaticales, más próximas a las que forman el corpus 1),
 - 4 obras dedicadas al estudio específico del verbo y los modelos de conjugación, y

⁴⁴ Dado que un mismo manual puede constar de diferentes niveles, y en algún caso con diferentes autores, vamos a citar los manuales por su título y, en su caso, por el nivel correspondiente, en lugar de hacerlo, como hemos hecho hasta ahora en la presente investigación, por autor y año de publicación. Por otra parte, en el entorno de los profesores de E/LE, ésta es la forma más habitual de referirse a los manuales.

Con el propósito de facilitar la consulta incluimos al final de este capítulo una lista de los manuales ordenados alfabéticamente por su título, consignando a continuación año de publicación y autor.

- 11 obras orientadas a la práctica de distintos aspectos gramaticales.

Esta selección tiene como uno de sus principales objetivos proporcionar una visión lo más amplia y completa posible de la enseñanza/aprendizaje del imperativo dentro del ámbito de la enseñanza de E/LE.

Para acotar el corpus de manuales hemos seguido, junto a los criterios anteriores, los siguientes:

- Todos han sido utilizados en nuestra práctica docente diaria, lo que nos ha permitido examinar más de cerca su rendimiento real en la enseñanza/aprendizaje del imperativo.

- De los manuales que han sido reeditados, hemos elegido las últimas ediciones, y a ellas haremos referencia en el análisis; entre los más importantes, por ser los más usados en las aulas, destacamos: *Ven*, publicado en 1990 y reeditado en 2003 con el título *Nuevo Ven*; *Rápido*, publicado en 1994 y reeditado en 2002 con el título *Rápido*; y, por último, *Gente*, publicado en 1997 y reeditado en 2004 bajo el mismo título. Junto a ellos no queremos dejar de mencionar el manual del corpus que más ediciones tiene hasta el momento: *Español 2000*, de cuyo nivel elemental se publicó la 20ª edición en 1999.

- Si bien muchos manuales se publican junto con el libro de ejercicios y el libro del profesor, no todos lo hacen, por lo que hemos optado por analizar exclusivamente el libro del alumno, dado que es común a todos los manuales.

▪ En el caso de manuales editados en varios niveles, analizaremos cada uno de ellos. En este aspecto nos hemos encontrado con algunas dificultades: por una parte, no todos los manuales tienen el mismo número de niveles; por otra, la distribución, así como la nomenclatura de los mismos no es homogénea⁴⁵.

Entre los manuales del corpus 2, el que más niveles presenta es *Prisma*, seis; seguido de *Aula*, cinco, y *Sueña*, cuatro. Ahora bien, lo más frecuente, especialmente antes de la publicación del *MCER*, son tres niveles, hecho que no es óbice para que hayamos incluido manuales de los que sólo se han editado dos niveles, como el manual *A fondo*, que consta de los niveles avanzado y superior, o incluso un nivel, como ocurre con *Rápido*, manual de nivel inicial, y con *¿A que no sabes...?*, de nivel superior.

Respecto a la nomenclatura de los niveles, es necesario establecer un antes y un después de la publicación del *MCER*, ya que desde la aparición de éste, todos los manuales tratan de adaptarse, tanto al número de niveles como a la nomenclatura que en esta obra de referencia se establece; así lo hace *Prisma* (A1, A2, B1, B2, C1 y C2), y *Encuentros* (A1, A2), por citar algunos.

Un caso distinto es el de manuales que establecen niveles más tradicionales, como *Español 2000*, que en palabras de sus autores en la presentación

está estructurado en los tres niveles ya convencionales: Elemental, Medio y Superior (El subrayado es nuestro).

⁴⁵ *Cfr.* capítulo 8, donde retomamos esta cuestión.

De forma similar se denominan los niveles del *Método de español para extranjeros* de A. Centellas (Elemental, Intermedio y Superior) y *Avance* (Elemental, Básico-intermedio, Intermedio-avanzado).

Un tercer tipo de manuales designa los niveles numéricamente, como *Aula* (1-5); *Gente* (1, 2, 3); *Fórmula* (1, 2, 3); *Ven* (1, 2, 3), si bien, éste en la introducción establece las correspondencias con el *MCER*; así para el nivel 1 afirman que

al finalizar *nuevo Ven 1* el alumno será capaz de comprender y expresar ideas básicas y cotidianas [...] correspondientes al nivel A2 de las directrices del *Marco de referencia europeo*.

Español sin fronteras, en la presentación a la primera edición (1997) afirmaba que sus niveles 1, 2 y 3 se correspondían con los niveles elemental, medio y superior respectivamente; sin embargo, en la presentación a la nueva edición (2005) declara que

sus tres niveles han sido adaptados siguiendo las indicaciones del Consejo de Europa en su *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, y corresponden a los niveles A1-A2, B1-B2 y C1.

Unido a lo anterior, aunque hemos querido seleccionar un número de manuales similar para cada nivel, este corpus refleja lo que ya en 1994, L. Miquel y N. Sans, autoras del manual *¿A que no sabes...?*, indicaban en la presentación: que su obra tenía “la intención de paliar la escasez de material para cursos superiores”. Actualmente, aunque el panorama editorial ha mejorado, todavía se publican menos manuales de niveles superiores que de otros; así de los cuarenta y ocho manuales de que consta el corpus, sólo nueve son de nivel superior.

▪ Por último, todos los manuales seleccionados, desde los de publicación más reciente hasta los más lejanos en el tiempo, vinculan gramática y comunicación, hecho que queda reflejado en la presentación de manuales como *Español sin fronteras* (1997), cuyos autores afirman que es un manual “comunicativo y gramatical” e insisten en que

la doble consideración de la lengua como sistema y como instrumento de comunicación nos ha llevado a dar prioridad compartida a los contenidos gramaticales y funcionales. Por ello, hemos perseguido un equilibrio perfecto [...] mediante la integración rigurosa y progresiva de:

- los elementos gramaticales y léxicos, y su empleo en situaciones concretas de comunicación y en contextos funcionales.
- la competencia comunicativa para el intercambio lingüístico.

Esta vinculación la encontramos también en otros más recientes como *Rápido* (2002) en cuya introducción a la nueva edición sus autoras sostienen que

seguimos fieles al convencimiento de que entender la lengua como una herramienta de comunicación y su uso comunicativo en el aula como el camino esencial del aprendizaje es perfectamente articulable con un trabajo sistemático de los aspectos gramaticales.

Junto con los manuales completan el corpus 2, como ya hemos señalado, un total de cincuenta y cuatro obras, cuyo criterio básico de selección ha sido su especialización en la enseñanza de la gramática de E/LE tanto a nivel teórico como práctico, aunque hemos incluido, excepcionalmente, cinco que no están destinadas exclusivamente a la enseñanza de E/LE, sino que también se pueden aplicar a la enseñanza de la lengua española en general, para comprobar si estas publicaciones nos pueden aportar algo diferente sobre el tratamiento del imperativo.

En primer lugar, el *Diccionario práctico de gramática. 800 fichas de uso correcto del español* de Cerrolaza, publicado en 2005 y presentado por el autor como

una obra de referencia durante todo el proceso de aprendizaje del español para aquellos estudiantes que [...] desean aprender su uso correcto del español. [...] al mismo tiempo es un manual completo para quienes quieran realizar un curso de profundización y afianzamiento de sus conocimientos gramaticales.

Consta de dos partes: la primera la forman 800 entradas ordenadas alfabéticamente y numeradas para su rápida localización; la segunda, un apéndice gramatical donde se presentan los aspectos fundamentales de la gramática española. Para la práctica correspondiente a este diccionario el autor ha elaborado el *Libro de ejercicios* destinado a quienes deseen comprobar los conocimientos adquiridos con el *Diccionario*, para quienes realicen cursos de gramática, o bien se quieran acercar a la práctica de la gramática.

En cuanto a las demás obras no exclusivas de E/LE, hemos incluido el *Curso de lengua española. Gramática (teoría, norma y práctica) y vocabulario temáticos* de De la Rosa (1994); el *Análisis gramatical. Teoría y práctica. Ejercicios y actividades de autoaprendizaje* de Hernández (2004) y la *Gramática didáctica del español* de Gómez Torrego (1997), que en palabras de su autor,

puede ser de gran utilidad para alumnos y profesores de niveles de enseñanza no universitaria y para estudiantes de Filología, así como para todas aquellas personas que demuestren un claro interés por el funcionamiento gramatical de nuestra lengua.

Por último, y a caballo entre las anteriores, podemos situar la *Gramática Básica del español. Norma y uso* de Sarmiento y Sánchez (1989), para quienes

esta obra es recomendable y útil para los estudiantes de español como lengua extranjera que hayan superado los niveles iniciales; para los estudiantes de primer ciclo universitario que han de consolidar sus conocimientos gramaticales y profundizar en el análisis del uso idiomático; para los profesionales que deseen tener al alcance de la mano un libro de consulta para confirmar alguna regla, verificar alguna forma o revisar metodológicamente algún tema (8; el subrayado es nuestro).

De las treinta y nueve gramáticas, la mayoría aúnan teoría y práctica, desde obras de reciente publicación como la *Gramática básica del estudiante de español* de Alonso Raya *et al.* (2005), hasta obras como el *Curso intensivo de español. Gramática* de Fernández *et al.* (1990). La primera está organizada en siete secciones que recogen los principales aspectos del sistema gramatical del español y alternan fichas de explicación con ejercicios de automatización, interpretación y producción; su objetivo general es

una descripción clara, útil y operativa del funcionamiento de la lengua española (10).

En cuanto al *Curso intensivo de español. Gramática* de Fernández *et al.* (1990), diseñado para su propio curso intensivo (tres niveles del *Curso intensivo de español*), es una de las primeras gramáticas orientadas a la enseñanza/aprendizaje de E/LE, y así lo señalan sus autores, que la presentan como

una *gramática* de uso de español para extranjeros [...]. Una gran parte de las normas y observaciones que damos en esta obra no son de utilidad para el hablante nativo, pero, sin

embargo, el profesor como segunda lengua, nativo o no nativo, podrá hallar aquí, juntamente con el alumno, una fuente de información teórico práctica, una herramienta eficaz para el aprendizaje del español contemporáneo (5).

Entre ambas hemos seleccionado un amplio abanico de obras que, en general, están recomendadas para alumnos y para profesores, de forma que muchas se pueden usar tanto como material de apoyo para la clase como para autoaprendizaje, sin olvidar su empleo como obras de consulta.

Frente a las obras anteriores, sólo diez se limitan a presentar la teoría gramatical, y entre ellas destacamos: la *Gramática de español lengua extranjera* de González Hermoso *et al.* (1994), obra estructurada en dos partes: una denominada normas (gramática general que explica y presenta las reglas de funcionamiento de la lengua española), otra, recursos para la comunicación (selección de diferentes modos de expresión); la *Breve gramática: español lengua extranjera* de Benítez y Gelabert (2003 [1995]); la *Gramática básica del español* de Bueso y Vázquez⁴⁶ (1999a); por último, la *Gramática y recursos comunicativos* de Cortés (2008), que incluye tanto contenidos gramaticales como funcionales, además de modelos de conjugación y tabla de verbos.

Todas las gramáticas del corpus 2, como lo hemos constatado en los manuales, vinculan gramática y comunicación. Ya en 1989 afirmaban en el prólogo Sarmiento y Sánchez que esta obra

⁴⁶ Posteriormente, en 2000, las autoras publicaron la *Gramática básica del español con ejercicios*, como material de apoyo gramatical.

se inscribe en la corriente renovadora de la enseñanza gramatical, que considera la lengua como un sistema heredado para comunicarnos y pensar, no como un fin en sí mismo.

Del mismo modo, en la mayor parte de las gramáticas podemos observar que la competencia gramatical es imprescindible para lograr la competencia comunicativa, por lo que presentan los contenidos gramaticales junto con las funciones comunicativas correspondientes y las situaciones comunicativas; así lo expresa Palomino (2005), autor de la *Gramática en diálogo* en la presentación al nivel básico:

Esta obra tiene como objetivo presentar, de forma práctica y motivadora, las nociones gramaticales básicas del español, integrándolas en contextos reales de la comunicación en los cuatro ámbitos que recomienda el Marco común europeo de referencia, el personal, social, profesional y académico.

Este modo de presentación facilita la búsqueda y la comprensión del significado de las formas, así como le da a la gramática la importancia que tiene como medio para obtener la competencia lingüística y, al mismo tiempo, proporcionar mayor confianza a la hora de comunicarse. En consecuencia, las gramáticas organizan los contenidos de forma similar a la programación gramatical de los manuales de E/LE y, como éstos, también muchas se presentan divididas por niveles⁴⁷.

En relación con las cuatro obras específicas sobre verbos y conjugación las hemos incluido en el corpus 2 con el objetivo de comprobar si hay variaciones en el tratamiento y la consideración del

⁴⁷ Como en los manuales, las obras gramaticales de más reciente publicación establecen sus niveles de acuerdo con el *MCER* y el *Nuevo Plan Curricular* del Instituto Cervantes; así es en las obras de Cortés (2007), Moreno (2007), Palomino (2005) y Castro (2004), entre otras.

imperativo abordado desde este prisma. Al igual que en las obras gramaticales, unas son sólo teóricas, y otras unen teoría y práctica. Tanto los *Verbos españoles conjugados*, de Rubio (1990) como la obra del mismo título de Alonso (1998) son teóricas, y el objetivo de ambos autores es que los alumnos dominen la complejidad de la conjugación española, para lo cual estas obras se presentan como un instrumento de trabajo para conocimiento, estudio y dominio de la conjugación.

Frente a las obras anteriores, los *Verbos. Modelos de conjugación prácticos regulares e irregulares* de Caballero (2006) y *Las formas verbales* de Díaz y Rodríguez (2005) combinan teoría y práctica. Esta última, pese a su título, atiende a algo más que las formas verbales, como lo ponen de manifiesto sus autoras en el prólogo al afirmar que

lo que presentamos es un material que sirva para el aprendizaje de la gramática (entendiendo ésta como una unión de la forma y sus funciones comunicativa, discursiva y pragmática) [...]. Se estructura en tres niveles dentro del mismo libro y cada nivel, además de las actividades, contiene una novela policíaca.

En cuanto a la obra de Caballero, ofrece principalmente modelos y paradigmas de conjugación, aunque también incluye ejercicios para practicar las formas verbales.

Concluida la descripción de las obras que forman el corpus 2 de nuestra investigación, finalizamos este capítulo con la lista de manuales pertenecientes al corpus que, como hemos mencionado anteriormente, está ordenada alfabéticamente por el título del manual, forma más habitual de referirse a ellos los profesores de E/LE. Las referencias del

resto de las obras se encuentran, citadas de la forma habitual en el apartado correspondiente de la Bibliografía.

A fondo (2003) Coronado, M^a L. *et al.*

A fondo 2 (2004) Coronado, M^a L. *et al.*

¿A que no sabes...? (1994[1983]) Miquel, L. y N. Sans

Aula 1 (2003) Corpas, J. *et al.*

Aula 2 (2003) Corpas, J. *et al.*

Aula 3 (2004) Corpas, J. *et al.*

Aula 4 (2007) Corpas, J. *et al.*

Aula 5 (2007) Corpas, J. *et al.*

Avance Elemental (2003 [2001]) Moreno, C., V. Moreno *et al.*

Avance Básico-Intermedio (2003 [2002]) Moreno, C., V. Moreno *et al.*

Avance Intermedio-Avanzado (2003) Moreno, C., V. Moreno *et al.*

Abanico (1995) Chamorro, M. D. *et al.*

Encuentros. Español para inmigrantes. A1 (2005) Alarcón, C. y M. Calvo

Encuentros. Español para inmigrantes. A2 (2005) Esparza, S. y B. Saiz

Español 2000. Nivel Elemental (1999 [1981]) García, N. y J. Sánchez

Español 2000. Nivel Medio (1999 [1981]) García, N. y J. Sánchez

Español 2000. Nivel Superior (1999 [1987]) García, N. y J. Sánchez

Español sin fronteras 1 (1997) Sánchez Lobato, J. *et al.*

Nuevo español sin fronteras 2 (2005) Sánchez Lobato, J. *et al.*

Nuevo español sin fronteras 3 (2005) Sánchez Lobato, J. *et al.*

Esto Funciona A (1985) Equipo Pragma

Esto Funciona B (1986) Equipo Pragma

Fórmula 1 (1990) Ramos, A. (dir.)

Fórmula 2 (1989) Ramos, A. (dir.)

Fórmula 3 (1990) Ramos, A. (dir.)

Gente 1 (2004 [1997]) Martín Peris, E. *et al.*

Gente 2 (2004 [1998]) Martín Peris, E. *et al.*

Gente 3 (2005 [2001]) Martín Peris, E. *et al.*

Método de español para extranjeros. Nivel Elemental (2000 [1996]) Centellas, A.

Método de español para extranjeros. Nivel Intermedio (2000 [1993]) Millares, S. y A. Centellas

Método de español para extranjeros. Nivel Superior (1996) Millares, S.

Nuevo Ven 1 (2003) Castro, F. *et al.*

Nuevo Ven 2 (2004) Castro, F. *et al.*

Nuevo Ven 3 (2005) Marín, F. *et al.*

Para Empezar A (1984) Equipo Pragma

Para Empezar B (1984) Equipo Pragma

Prisma. Comienza. A1 (2002) Equipo Prisma

Prisma. Continúa. A2 (2003) Equipo Prisma

Prisma. Progresa. B1 (2003) Equipo Prisma

Prisma. Avanza. B2 (2004) Equipo Prisma

Prisma. Consolida. C1 (2005) Equipo Prisma

Procesos y recursos. Curso de español para extranjeros. Nivel Avanzado-Superior (1999) López, E. *et al.*

Rápido, Rápido (2002 [1994]) Miquel, L. y N. Sans

Sueña 1. Nivel Inicial (2005) Álvarez, M. A. *et al.*

Sueña 2. Nivel Medio (2006) Cabrerizo, M. A. *et al.*

Sueña 3. Nivel Avanzado (2001) Álvarez, M. A. *et al.*

Sueña 4. Nivel Superior (2001) Blanco, A. *et al.*

El Ventilador (2006) Chamorro, M. D. *et al.*

CAPÍTULO 8:

ANÁLISIS DEL IMPERATIVO EN LOS MATERIALES DE E/LE

Para el estudio y análisis del tratamiento que recibe el imperativo en el corpus 2 hemos decidido, en aras de la claridad expositiva, en primer lugar, considerar por separado manuales y gramáticas, dado que de este modo será más fácil establecer posibles paralelismos tanto entre estas obras, como con las del corpus 1, y en segundo lugar, partir de los mismos parámetros de análisis que los que estipulamos para el estudio del corpus 1, a fin de poder establecer una comparación veraz; éstos son: modo, persona, tiempo, funciones y valores, y variantes formales.

Antes de entrar en el análisis pormenorizado de estos parámetros queremos enunciar algunas consideraciones generales extraídas de un acercamiento inicial a este corpus. Constatamos, por un lado, que no

todas las obras del corpus 2 tratan el imperativo, y por otro, que hay una gran heterogeneidad tanto en el número de niveles como en la terminología con la que se denominan.

En primer lugar, queremos destacar que, mientras todas las obras del corpus 1 tratan el imperativo, 14 manuales y 11 gramáticas del corpus 2 no lo estudian explícitamente; entre estas obras incluimos algunas que, como la gramática de Juan Lázaro (1997), se limita exclusivamente a introducir algún ejercicio de relleno de huecos como el que sigue:

Dar instrucciones, órdenes, consejos; expresar amabilidad.

En los siguientes diálogos verás que se usan las formas del imperativo con diferentes intenciones. Completa los huecos con la forma correspondiente del imperativo, pensando en la persona o personas destinatarias.

- A. ● Estoy cansada de tanto estudiar, me paso todo el día, incluso los fines de semana, con los libros abiertos.
○ Pues, (1. buscar) un trabajo por horas, así cambias un poco. [...] (92).

De forma similar, sólo hemos encontrado algunas referencias al imperativo en obras como la de Andión (2005) en el nivel A2:

Elige la frase correspondiente en estos intercambios para pedir disculpas y presentarse.

- Disculpa que llegamos tarde.
 Encantada de que llegamos tarde.
[...] (39).

Así como en el nivel B1, donde hay alguna actividad en la que aparece alguna forma de imperativo, como en la siguiente:

[...] *Fíjate en estos elementos del diálogo. ¿Qué función tienen en la conversación que acabas de escuchar?:*

- | | |
|-------------------|--|
| a) Oye ... | 1) Para expresar que se considera bien lo que alguien a dicho o hecho. |
| b) Por cierto ... | 2) Para referirse a un tema nuevo. |
| c) Muy bien ... | 3) Para llamar la atención. |

[...] (45).

Actividades similares encontramos en B2:

Unos madrileños te explican las formas de comportamiento y de actuación de los españoles en diferentes situaciones cotidianas. Después de mostrar tu asombro, explícales cómo es tu país. Puedes ayudarte usando las expresiones del cuadro.

Carlos: “Aquí no pasa nada si has quedado con tus amigos y llegas cinco, diez, quince ... minutos más tarde. Estamos acostumbrados”.

Tú: _____

[...]

EXPRESAR SORPRESA O ASOMBRO

No puede ser

No me lo creo [...]

¡No me digas!

¡Anda ya! (44).

Por último, de las 11 obras de ejercicios seleccionadas, sólo 2 hacen alguna referencia al imperativo, así los *Ejercicios de gramática* de Martín García (2001) sólo incluye ejercicios centrados en la forma, en los que la única mención a la función la encontramos en las instrucciones al siguiente ejercicio:

Te has comprado un robot. Te va a ayudar en las tareas de la casa. ¿Qué órdenes le das? Usa el imperativo.

a) Limpiar la cocina.

Ejemplo: ¡Limpia la cocina!

b) Hacer la comida.

..... [...] (55).

Por todo lo anterior, centraremos nuestro análisis en los manuales y gramáticas, con alguna mención a las obras dedicadas al estudio del verbo y su conjugación.

En segundo lugar, dado que todos los manuales y la mayoría de las gramáticas se presentan divididos por niveles, creemos necesario hacer una breve referencia a la dificultad (ya mencionada en el capítulo anterior) de homogeneizar los niveles tanto en lo que se refiere al número como a la terminología con la que se designan. Como recoge el *MCER*:

Parece que en la práctica existe un amplio consenso, aunque de ningún modo universal, respecto al número y la naturaleza de los niveles apropiados para la organización del aprendizaje de lenguas [...] parece que un marco general de seis niveles amplios cubre adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas (25).

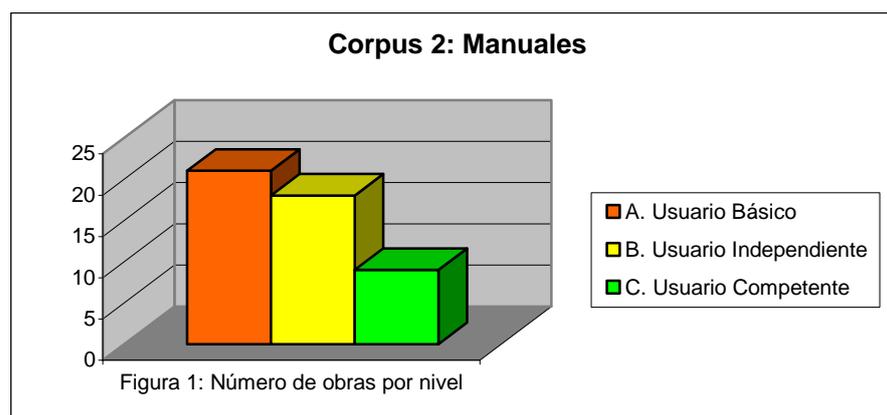
No obstante lo cual establece tres niveles (A, B y C) con sus correspondientes subdivisiones, a saber:

A <i>Usuario básico</i>	A1 (Acceso)
	A2 (Plataforma)
B <i>Usuario independiente</i>	B1 (Umbral)
	B2 (Avanzado)
C <i>Usuario competente</i>	C1 (Dominio operativo eficaz)
	C2 (Maestría)

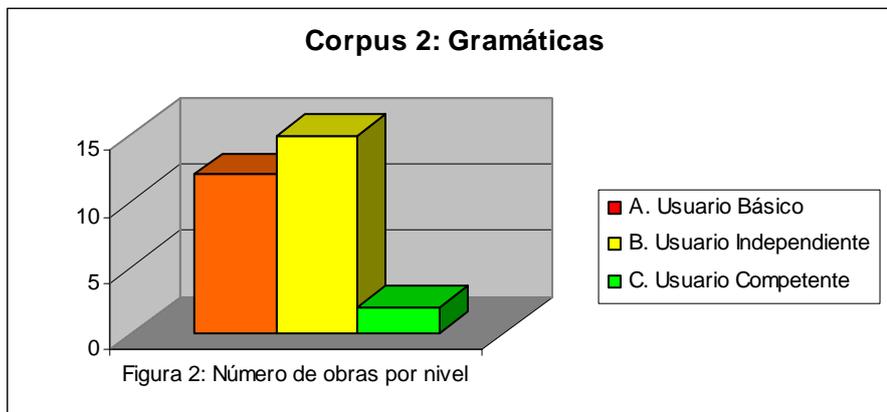
Estos niveles vienen a ampliar los tradicionales inicial, intermedio, avanzado y superior. Dado que el corpus 2 incluye obras publicadas entre 1980 y 2008, la mayoría antes que el *MCER*, y con el propósito de ser claros en la exposición más que exhaustivos en cuanto a la minuciosidad en la clasificación de los niveles, hemos establecido las siguientes correspondencias:

A <i>Usuario básico</i>	A1 (Acceso)	Inicial
	A2 (Plataforma)	Elemental
B <i>Usuario independiente</i>	B1 (Umbral)	Intermedio
	B2 (Avanzado)	Avanzado
C <i>Usuario competente</i>	C1 (Dominio operativo eficaz)	Superior
	C2 (Maestría)	Perfeccionamiento

La distribución del número de obras por niveles⁴⁸ de los manuales y las gramáticas del corpus 2 se muestran, respectivamente, en las Figuras 1 y 2.

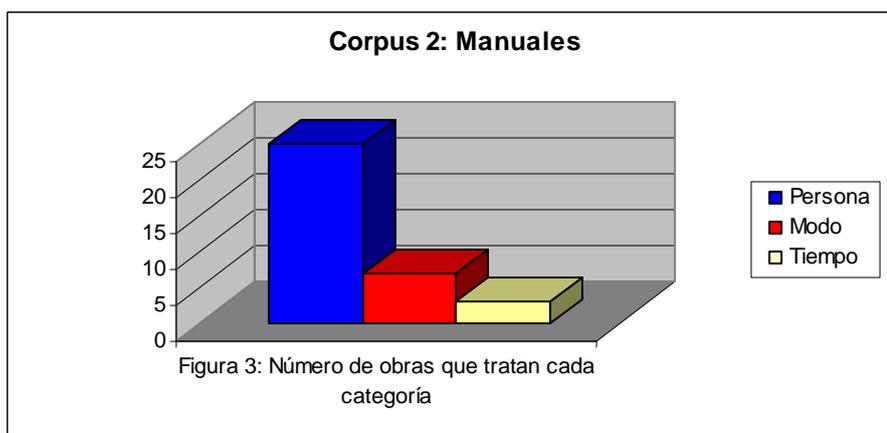


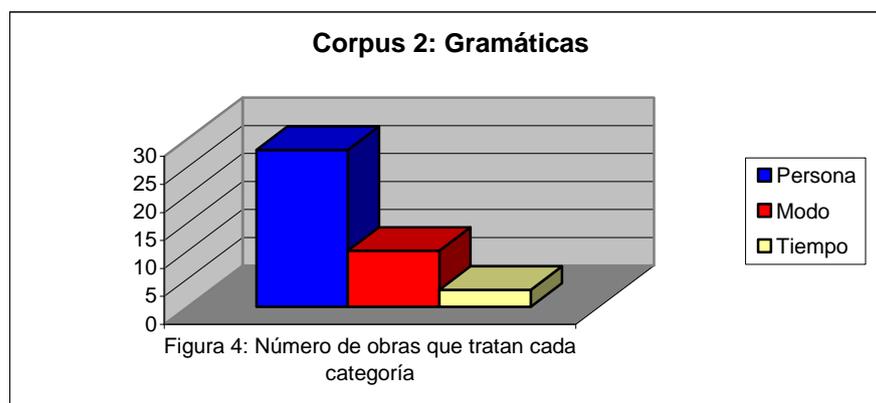
⁴⁸ Todos los manuales seleccionados están estructurados por niveles, en tanto que diez de las gramáticas seleccionadas no lo están, por lo que hemos optado por representar en la Figura 2 sólo aquellas que tienen una indicación explícita del nivel.



8.1. El imperativo y las categorías: modo, tiempo y persona

Las categorías de modo y tiempo, frente a la de persona, tienen muy poca relevancia en las obras estudiadas, en contraste con la importancia que le conceden los tratadistas del corpus 1, especialmente a todo lo relacionado con el modo. Esto se puede comprobar en la Figura 3, que muestra la distribución de las tres categorías en los manuales, mientras que la Figura 4 lo hace respecto de las gramáticas.





8.1.1. El modo

Los autores del corpus 2, cuando tratan el imperativo, no se refieren a él explícitamente como un modo, con la excepción de las obras dedicadas al estudio del verbo que mayoritariamente (3 de las 4 seleccionadas) lo incluyen dentro de esta categoría. Por el contrario, sólo 5 manuales (de los 34 que tratan el imperativo) y 9 gramáticas (de las 28 que lo tratan) hacen alguna referencia general al modo cuando hablan de las formas verbales; así Cortés (2007), autor de la obra *Gramática y recursos comunicativos 3*, afirma:

Son las formas que resultan de conjugar los verbos en distintos tiempos (presente, pretérito perfecto, pretérito indefinido, etc.) y modos (indicativo, subjuntivo e imperativo) (27; el subrayado es nuestro).

El manual *Prisma Comienza* (2002: 142), cuando presenta el imperativo se limita a decir que “esta nueva forma verbal se llama imperativo”; sin embargo, en *Prisma Continúa* (2003) habla en general de forma verbal, aunque en la instrucción a la siguiente actividad pregunta y recuerda:

¿Qué modo verbal han usado los García en 1.2 para darle permiso a Bruno? Márcalo [...] Como ya viste en *Prisma Comienza* este modo se usa no sólo para dar órdenes sino también para conceder permiso o denegarlo (151; el subrayado es nuestro).

8.1.2. El tiempo

En cuanto a la categoría de tiempo podemos calificar de anecdótico el número de obras del corpus 2 que se refieren a ella, sólo 3 manuales (de 34) y 3 gramáticas (de 28), frente a los autores del corpus 1 que lo hacen en mayor proporción, 20 obras (de las 34 que lo forman) hacen una referencia explícita al tiempo.

Los manuales que tratan esta categoría lo hacen en dos sentidos: por una parte, aluden al imperativo como tiempo *A fondo 2* (2004) y *Rápido, Rápido* (1994); las autoras de éste último, al introducir el imperativo, después de finalizar una actividad, llaman la atención del alumno sobre lo que sigue:

En la audición, para dar instrucciones se ha utilizado un tiempo nuevo: el Imperativo (2002 [1994]: 148; el subrayado es nuestro).

Por otra parte, se refieren al valor temporal del imperativo, como es el caso del manual *Español 2000. Nivel Superior* (1999 [1981]: 191), en el apéndice verbal, presenta el paradigma del imperativo bajo el epígrafe de *presente*, de manera similar a Alonso Moro (1998), obra sobre verbos. Las gramáticas que hacen referencia a esta categoría son las de Hernández (2004), Sarmiento (1989) y De la Rosa (1994), quien afirma que

el modo imperativo posee un solo tiempo: presente (1997 [1994]: 102; el subrayado es nuestro).

8.1.3. La persona

La categoría de persona, como mencionamos anteriormente, es la más estudiada tanto en los manuales (25 de 34) como en las gramáticas (28 de 28) del corpus 2, siendo mayoritaria la presentación de un paradigma compuesto por cuatro formas; así lo consideran explícitamente 20 manuales; entre otros, *Español 2000. Nivel Elemental* (1999 [1981]); *Gente 1* (2004 [1997]) y *Prisma. Comienzo* (2002). En cambio, en el corpus 1 esta postura es defendida sólo por la *GRAE* (1771) y M. Seco (1972) siendo mayoritaria la defensa de un paradigma compuesto por sólo dos formas.

Sin embargo, es frecuente que muchos manuales hagan una presentación secuenciada, es decir, primero sólo presentan *tú* y *usted*, y posteriormente muestran las correspondientes formas de plural *vosotros*, *ustedes*. Así ocurre en *Para Empezar A* (1984), que en este nivel sólo presenta *tú* y *usted*, en tanto que en *Para Empezar B* (1984) presenta las cuatro, al igual que otros como *Fórmula 2* (1989) y *Fórmula 3* (1990); *Español sin fronteras 1* (1997) y *Nuevo español sin fronteras 2* (2005); *Nuevo Ven 1* (2003) y *Nuevo Ven 2* (2004), por citar algunos. Esta secuenciación es la que lleva a cabo la obra dedicada a las formas verbales de Díaz y Rodríguez (2005).

En cuanto a las gramáticas, 14 presentan un paradigma de cuatro formas, si bien hay diferencias entre las gramáticas especializadas en E/LE y las que no lo están, defendiendo estas últimas la existencia de sólo dos personas como formas propias del imperativo, morfológicamente hablando; sin embargo, autores como Gómez Torrego (1997: 144) plantean que “se puede hablar de un imperativo

exclusivamente sintáctico” teniendo en cuenta la posición pospuesta que éste exige a los pronombres personales átonos que lo complementan; este rasgo justifica que el autor incluya dentro del paradigma del imperativo la primera persona plural. Por ello, pese a defender la existencia de dos personas, cuando presenta el paradigma incluye: *tú, usted, nosotros, vosotros y ustedes*.

Otras gramáticas específicas de E/LE presentan también un paradigma de cinco personas; sin embargo, en lugar de *nosotros* incluyen *vos, (hablá, comé, viví)*; así lo hace Moreno *et al.* (2007) tanto en la *Gramática A1-A2* como en la *B1* y lo justifican afirmando que en Hispanoamérica y en algunas zonas de España (sur y Canarias) usan *ustedes* como plural de *tú* y *vos*.

Algunas gramáticas, al presentar el paradigma, incluyen tanto las formas afirmativas como las negativas, e indican las que se corresponden con el subjuntivo; así lo hace Arciniega (2005: 42) en la *Gramática plus A2*, hecho que no se da en ninguna de las gramáticas no exclusivas de E/LE.

Los manuales presentan también tanto las formas afirmativas como las negativas, y optan por introducirlas de forma secuenciada, esto es, presentan inicialmente sólo formas afirmativas y posteriormente ambas: *Para Empezar A* (1984) y *Para Empezar B* (1984); *Fórmula 2* (1989) y *Fórmula 3* (1990); *Avance Elemental* (2001) y *Avance Básico-Intermedio* (2002), *Prisma. Comienza* (2002), *Prisma. Continúa* (2003), así como *Gente 1* (2004 [1997]) y *Gente 2* (2004 [1998]), entre otros. Esto no es óbice para que otros manuales presenten ambas directamente: *Español 2000. Nivel Elemental* (1999 [1981]); *Método de español para*

extranjeros. Nivel Elemental (2000 [1996]) *Español sin fronteras 1* (1997) y *Nuevo español sin fronteras 2* (2005), *Sueña 1. Nivel Inicial* (2005), por citar algunos. Caballero (2006), en su obra sobre los verbos, incluye en el paradigma tanto las formas afirmativas como las negativas bajo el epígrafe de imperativo.

Cerrolaza (2005) aunque afirma en su Diccionario que el imperativo negativo tiene las mismas formas que el presente de subjuntivo y, al hablar de éste, señala que sólo se usa de forma independiente para las formas *nosotros, nosotras, usted y ustedes*, no las presenta en paradigma. Hernández (2004), cuando habla de las formas de presente de subjuntivo, también hace alusión a su empleo para el mandato en forma negativa.

8.2. El imperativo: funciones

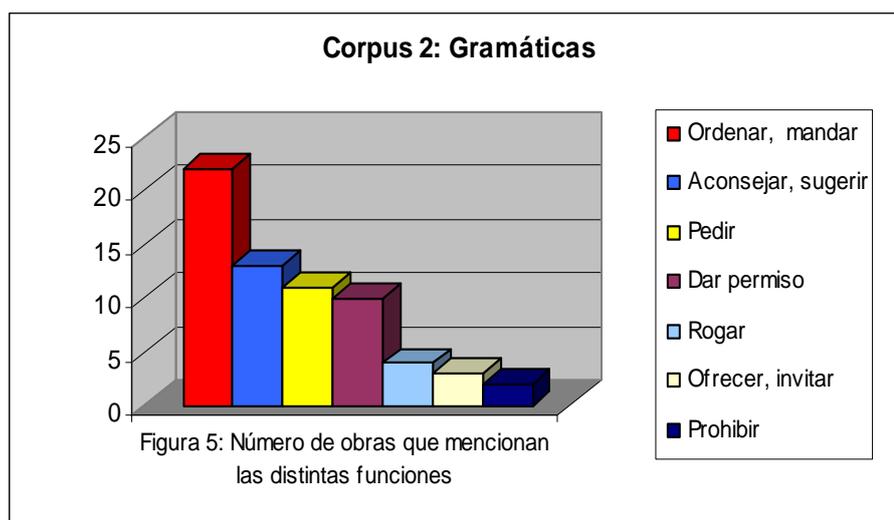
En un primer análisis de las obras del corpus 2 nos parece significativo que, por una parte, sean muy pocas las que no hacen referencia a las funciones del imperativo, como la gramática de Fernández *et al.* (1990); por otra, las que lo hacen siguen aludiendo a las funciones clásicas, como el manual *Español 2000. Nivel Medio* (1999[1981]) y la obra de Alonso Moro (1998), quien afirma que

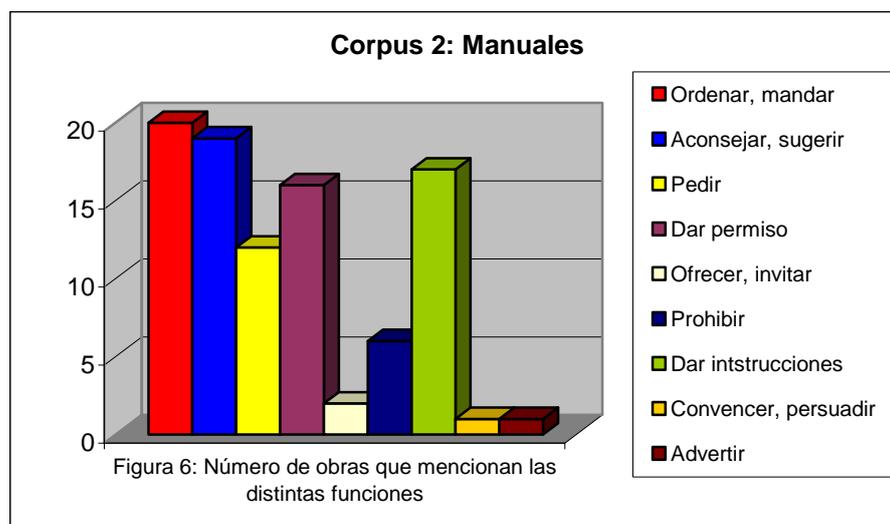
expresa mandato o ruego dirigidos a un oyente o tercera persona, de los cuales depende la realización de la acción (24).

Ahora bien, la mayoría de manuales y gramáticas coincide en señalar como función principal la orden o el mandato, especificando otra serie de funciones.

En el análisis de las obras podemos observar, especialmente en las publicaciones más recientes, que por una parte, se atribuyen cada vez más funciones al imperativo, y por otra, se dan explicaciones pragmáticas de estas funciones; así *Sueña 4* (2001: 49), bajo el epígrafe “la expresión de la cortesía en los contextos de petición”, hace referencia al uso del imperativo para pedir tanto en situaciones familiares o informales, como en situaciones formales, y en éstas tanto entre interlocutores socialmente iguales, con o sin expresión de cortesía, como entre interlocutores socialmente desiguales, con expresión de cortesía (*por favor*, forma *usted*, etc.). En esta misma línea el manual *Encuentros* (2005: 61) dice expresamente que “en español el imperativo no expresa descortesía”, hecho que diferencia el uso de esta forma en español, si lo comparamos con otras lenguas.

Las funciones en las gramáticas y los manuales del corpus 2 se distribuyen como se indica en las Figuras 5 y 6, respectivamente.

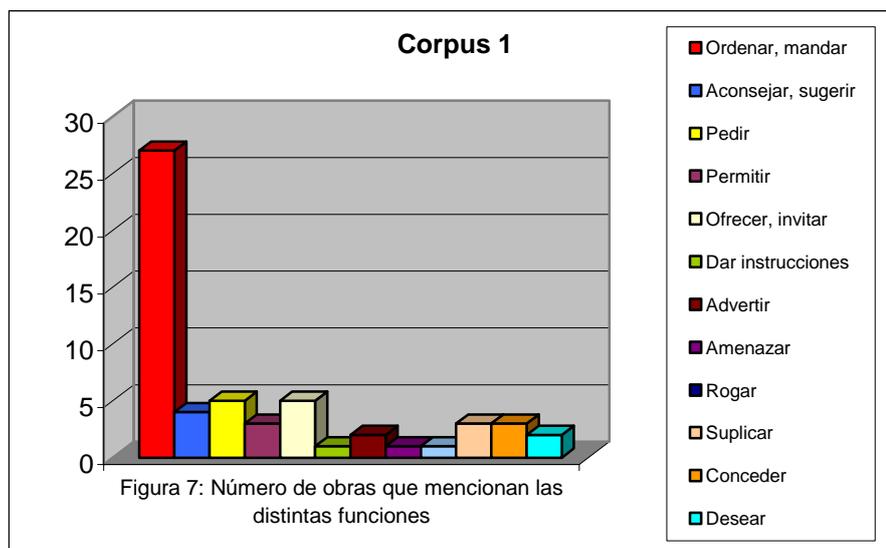




Como podemos observar, una diferencia entre manuales y gramáticas estriba en el número de funciones; los manuales, además de las funciones que recogen las gramáticas⁴⁹, mencionan tres más, a saber: dar instrucciones o direcciones, convencer o persuadir, y advertir. Otra diferencia destacable es la importancia relativa que se le concede a cada una de ellas.

Comparando estos datos con los del corpus 1, verificamos que a lo largo de nuestra tradición gramatical se atribuye mayoritariamente al imperativo la función de orden y mandato, si bien se han asignado otras, aunque concediéndoles mucha menor relevancia, como se refleja en la Figura 7.

⁴⁹ La única excepción está en la función rogar, recogida por las gramáticas pero no por los manuales.



Hay autores del corpus 2, tanto de manuales como de gramáticas, que se refieren a otros valores para determinadas formas de imperativo que han perdido su carácter verbal; éstas son calificadas desde ángulos diferentes. Así, para González Hermoso (1995) se trata de locuciones o frases interjectivas (*¡venga ya!*), interjecciones impropias (*¡anda!*); para los autores del *Método de español para extranjeros. Nivel Intermedio* (2000 [1993]: 92) son “formas de imperativo que se ha fosilizado; han perdido su valor de orden o ruego y se usan como fórmulas para expresar exclamaciones”. En el manual *Para Empezar A* (1984: 15) se estudian bajo el epígrafe “fórmulas sociales”; en *El Ventilador* (2006: 44) dentro de lo que los autores denominan “recursos de intensificación”, que usamos para realzar nuestros enunciados a fin de que sean más expresivos; y en el manual *Avance* (2003 [2001]: 120), bajo el enunciado “Imperativos que sirven para expresar otras cosas”, se habla de formas de imperativo como *oiga/oye*, para llamar la atención; *¿diga?/¿dígame?*, para contestar teléfono; *venga*, para animar a hacer algo; *¡no me diga(s)!*,

para mostrar sorpresa, incredulidad; *mira/e*, para llamar la atención del interlocutor antes de explicar algo.

En las gramáticas las funciones más frecuentes que se asignan a estas fórmulas son:

- Llamar la atención: *oye, mira, perdone*.
- Expresar sorpresa: *anda, vaya*.
- Dar ánimos, consolar, tranquilizar: *anda, venga*.
- Interrumpir: *perdone*.
- Expresar decepción: *vaya*.
- Animar a la acción: *anda, venga*.
- Reaccionar ante el rechazo o en un relato: *vaya, anda*.
- Introducir una petición: *mire*.
- Suavizar peticiones: *anda*.
- Comenzar un relato: *mire*.

En los manuales las funciones son similares a las asignadas en las gramáticas; son las siguientes:

- Llamar la atención: *oye, mira, perdone*.
- Dar ánimos, tranquilizar: *venga*.
- Expresar sorpresa: *anda, vaya*.
- Iniciar una conversación: *oye, mira*.
- Interrumpir: *oye, mira*.
- Expresar decepción, lamentarse: *vaya*.
- Animar a la acción: *venga*.
- Reaccionar ante el rechazo, en un relato: *venga*.
- Responder a un cumplido quitándole importancia: *anda*.
- Hablar por teléfono: *diga*.

- Mostrar interés por el contenido de una información anunciada; ponerse a disposición del otro cuando nos solicita algo: *dime, dígame*.

- Llamar la atención sobre una parte de la información, o un detalle: *fíjate*.

- Iniciar una presentación: *mira*.

- Mostrar acuerdo: *¡anda que no!*

- Expresar rechazo: *¡anda ya!, ¡venga ya!*

- Expresar incredulidad, sorpresa, alegría: *¡no me digas!*

Como podemos observar, si bien las gramáticas y los manuales comparten funciones, éstos por una parte, presentan funciones adicionales, y por otra, a determinadas funciones les asignan fórmulas diferentes a las asignadas por las gramáticas.

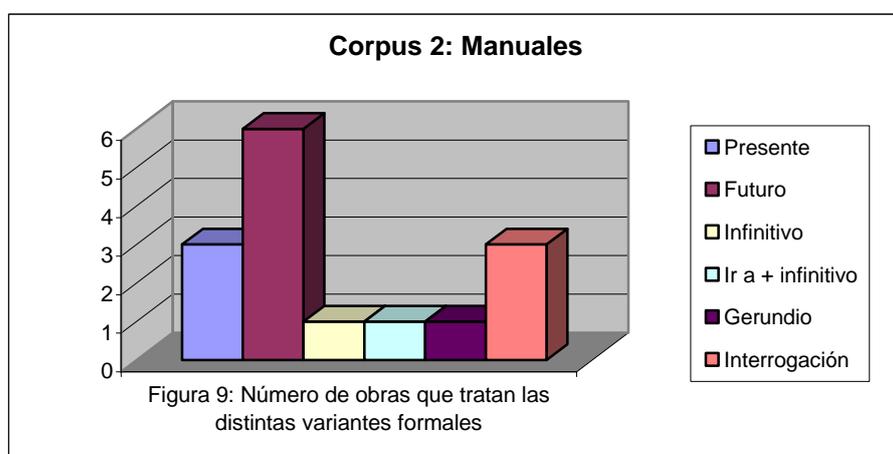
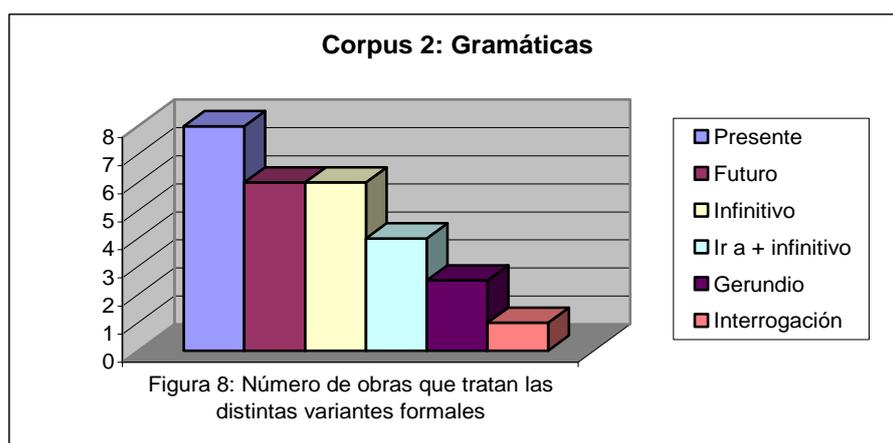
8.3. El imperativo: variantes formales

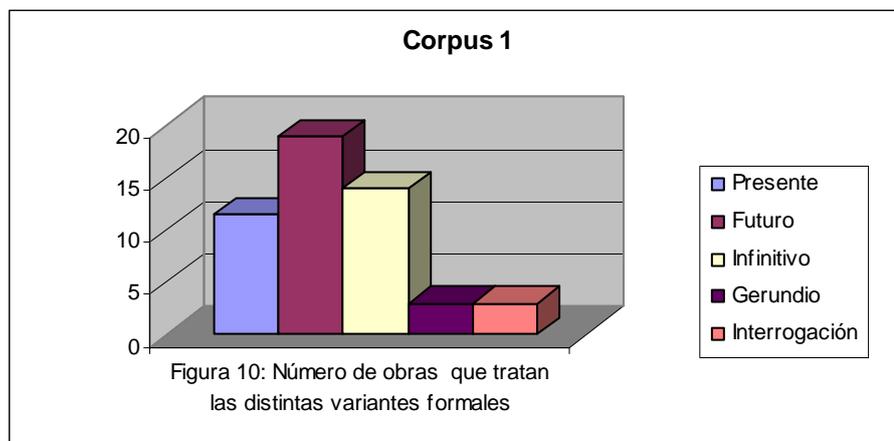
Como afirma Cerrolaza (2005: 344), “el imperativo en español es el modo verbal de la influencia, aunque hay otras muchas formas de expresarla”. Analizadas las obras del corpus 2, observamos que son muy pocas las que hacen referencia a estas otras formas que comparten valores elocutivos propios del imperativo, frente a las del corpus 1.

Cabría anticipar que las gramáticas más actuales tratan más la relación con otras formas, pero no es así, ya que autores como Sarmiento (1989) establece como variantes del imperativo el presente, el futuro y el infinitivo, frente a otras gramáticas más recientes, como Castro (2005) que apenas se refiere a este aspecto, a excepción de una breve referencia al infinitivo.

Gramáticas y manuales mencionan como variantes formales del imperativo mayoritariamente formas que pertenecen al sistema verbal: el presente, el futuro, el infinitivo, *ir a + infinitivo* y el gerundio, junto a la interrogación. En cuanto a las obras especializadas en el verbo y su conjugación sólo Alonso Moro (1998: 24) se refiere a alguna de estas formas, concretamente al presente, al infinitivo y al futuro.

La distribución de las distintas variantes formales en las gramáticas y los manuales del corpus 2 se muestra en las Figuras 8 y 9, mientras que en la Figura 10 se hace lo propio respecto del corpus 1.





La mayor diferencia entre los dos corpus la encontramos no tanto en las distintas formas que recogen cada uno, sino en el número de obras que las tratan y en la importancia relativa concedida a cada una de ellas.

8.3.1. El presente

El presente puede adquirir, como pudimos constatar al estudiar los autores del corpus 1, el carácter imperativo, como afirman De la Rosa (1994) y Hernández (2004), quienes entre otros, lo denominan *presente de mandato*. De las obras gramaticales que se refieren a este carácter, la mayoría coincide en señalar su empleo tanto para dar órdenes como instrucciones y explicaciones.

En opinión de Hernández (2004: 126) su uso más frecuente se da en la lengua coloquial “para expresar el mandato con mayor emotividad”; sin embargo, para Cerrolaza (2005) la orden formulada con presente es muy directa, criterio que comparte con Sarmiento (1989), para quien una orden o mandato expresada con presente tiene mayor énfasis y energía que el imperativo. En cuanto a las instrucciones

o explicaciones, el uso del presente es coloquial y muy directo, como lo afirma, entre otros autores, Cortés (2008).

Los manuales también se refieren a este uso del presente, si bien en menor número que las gramáticas; ya *Español 2000. Nivel Medio* (1999 [1981]: 182) mencionaba que el presente puede sustituir al imperativo y “expresa, con valor de mandato, situaciones no comenzadas que han de cumplirse en el futuro”. Otros manuales se refieren a este uso y aportan consideraciones pragmáticas. Así el *Método de español para extranjeros. Nivel Superior* (1996: 50) señala que el presente se puede usar para expresar un “mandato (coloquial)”, si bien “implica autoridad y ausencia de cortesía del que lo usa”; esta ausencia es mencionada también en el manual *Avance Intermedio-Avanzado* (2003: 43) donde se afirma que “las órdenes dadas con presente suenan descorteses”.

Por último, en *Prisma. Consolida. C1* (2005) se sostiene que el uso del presente es un recurso muy frecuente para dar órdenes o instrucciones a personas que tácitamente están dispuestas a recibirlas, bien porque se trata de una relación de subordinación, o bien porque previamente esa persona ha pedido un consejo o instrucción, favoreciendo la solidaridad entre hablantes.

8.3.2. El futuro

Como hemos visto para el presente, hay autores que hablan de *futuro de mandato*, como De la Rosa (1994) y Hernández (2004), entre otros. La mayoría de las obras gramaticales destaca su valor de obligación o mandato muy categórico enfocado al futuro. Gómez Torrego (1997) subraya su uso en ciertos enunciados tanto afirmativos

como negativos, siendo frecuente en estos últimos su valor de prohibición.

El manual *Español 2000. Nivel Medio* (1999 [1981]) destaca su uso en la segunda persona con valor modal de obligación. Tanto el manual *Procesos y recursos. Curso de español para extranjeros. Nivel Avanzado-Superior* (1999) como *Sueña 3. Nivel Avanzado* (2001) subrayan su empleo para órdenes y mandatos; en tanto que el *Método de español para extranjeros. Nivel Intermedio* (2000 [1993]) llama la atención sobre la falta de cortesía de las órdenes formuladas con futuro.

8.3.3. El infinitivo

Las obras gramaticales del corpus 2 son, frente a los manuales, las que aluden directamente al uso incorrecto del infinitivo en lugar del imperativo en la segunda persona plural. Para Gómez Torrego (1997) es un empleo coloquial y frecuente, pero incorrecto; en tanto que para Gómez Hermoso (1994) es poco correcto, y para Alonso Moro (1998) es un vulgarismo. Sin embargo, es aceptado y está avanzando en detrimento de la forma de imperativo el uso del infinitivo con un marcado carácter impersonal, especialmente en prohibiciones, así como, en palabras de Cortés (2007: 38) “con valor generalizador en las recomendaciones, advertencias, indicaciones o avisos en los manuales de instrucciones, carteles o etiquetas” y, como afirma Castro (2007), para dar instrucciones dirigidas al público en general, por ejemplo, en los libros de recetas de cocina o en instrucciones de empleo de algunas máquinas.

Del mismo modo se acepta el valor imperativo de *a + infinitivo*, válido para todas las personas (Alonso Moro, 1998), muy usado para órdenes (González Hermoso, 1995), instrucciones (*Gramática B1* de Moreno, 2007) y mandatos (Hernández, 2004).

De los manuales del corpus 2 que hacen referencia al uso del infinitivo sólo *Español 2000. Nivel Medio* (1999 [1981]) se refiere explícitamente al uso incorrecto del infinitivo en lugar del imperativo para la segunda persona plural. Como en las gramáticas, se acepta su uso para todas las personas para órdenes (*Método de español para extranjeros. Nivel Elemental* (2000 [1996]), y muy frecuente en carteles públicos (*Nivel Intermedio* (2000 [1993]), así como el valor imperativo que adquiere *a + infinitivo*, al que se refieren los manuales *Español 2000. Nivel Medio* (1999 [1981]), el *Método de español para extranjeros. Nivel Intermedio* (2000 [1993]) y el manual *Prisma. Consolida. C1* (2005: 65), cuyos autores matizan que se usa “sólo en registros muy informales, orden que va dirigida a un grupo de personas. Es característico de la relación adulto-niño”.

8.3.4. El gerundio

Entre las obras gramaticales, sólo González Hermoso (1995) y Cortés (2008) se refieren al valor imperativo que puede adquirir el gerundio en determinados contextos; ambos destacan su uso para órdenes y mandatos con valor general.

En cuanto a los manuales, sólo encontramos una breve referencia a este uso en el *Método de español para extranjeros. Nivel*

Intermedio (2000 [1993]: 93): “en algunas ocasiones puede utilizarse el gerundio para dar órdenes”.

8.3.5. La interrogación

Como en el caso del gerundio, son escasas las referencias a la interrogación, y sólo Hernández (2004: 26), entre las gramáticas, alude a que “son frecuentes las construcciones interrogativas con significado exhortativo: *¿Nos vamos?*; *Antonio, ¿quieres salir a la pizarra?*”

En los manuales, sólo encontramos referencias en tres, el *Método de español para extranjeros*, tanto en el *Nivel Elemental* (2000 [1996]: 97) como el *Nivel Intermedio* (2000 [1993]: 92), bajo el epígrafe de órdenes afirma que “el imperativo no se suele usar con usted (-es); se sustituye por otras fórmulas, normalmente interrogativas (*¿Quiere (usted)/ Le importaría/ Podría / Me haría el favor de + INFINITIVO?*)”. Igualmente en el manual *Avance Básico-Intermedio* (2003 [2002]: 151), donde llaman la atención sobre el hecho de que “en Hispanoamérica usan menos el imperativo que en España, porque lo consideran fuerte, poco cortés. En su lugar usan otras fórmulas, como la pregunta, *¿te importa?*, etc. Ejs.: *¿Me dejas tu encendedor?*; *¿Te importa hablar más bajo?*”.

El análisis del corpus 2 nos ha permitido confirmar algunas de las hipótesis iniciales de las que partíamos; por una parte, la poca importancia relativa concedida tanto por las gramáticas como por los manuales a la categoría de modo, frente a la de persona (al estudio de las formas que constituyen el paradigma del imperativo), y por otra, el distinto número de funciones y la importancia que se les concede: si en el corpus 1 es mayoritaria y casi exclusiva la orden, en el corpus 2 tanto

el número de funciones como la distribución de las mismas varía considerablemente.

Por último, nos ha sorprendido que las obras del corpus 2, en contraste con las del corpus 1, casi no le concedan ninguna importancia a las variantes formales del imperativo, esto es, otras formas de las que la lengua dispone para llevar a cabo las distintas funciones que puede expresar el imperativo.

Todo lo anterior, unido a otras observaciones llevadas a cabo en esta investigación, nos lleva a confirmar la necesidad de estudiar el imperativo desde otros ángulos, algunos de los cuales vamos a abordar en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 9:

APORTACIONES DE OTRAS DISCIPLINAS AL ESTUDIO DEL IMPERATIVO

Los enfoques lingüísticos tradicionales son de gran ayuda para explicar distintos aspectos del sistema de la lengua, así como otros factores fonológicos y morfosintácticos. Sin embargo, muchos fenómenos lingüísticos no son explicables atendiendo sólo a una perspectiva gramatical; para obtener una caracterización completa es necesario analizar también la comunicación y la situación en la que se produce, ya que muchos de los factores externos al propio mensaje condicionan el uso que hacemos del sistema de la lengua. Ésta es una de las razones por las que necesitamos un marco de estudio más amplio que dé respuestas más apropiadas a determinados problemas de adquisición de una LE, atendiendo tanto a la lengua como sistema,

como a los aspectos sociales y culturales que a través de ella expresan los distintos grupos humanos.

En el proceso de la comunicación los enunciados adquieren significados nuevos más allá de los atribuibles estrictamente por el código de la lengua; por ejemplo, como hemos comprobado en el capítulo anterior, no siempre una oración interrogativa es sinónimo de pregunta, se puede formular una pregunta para ordenar, sugerir o aconsejar; así en *¿por qué no te callas?*, el oyente interpretará una orden, en tanto que en *¿tienes hora?* lo hará como una petición. Esto nos lleva a la necesidad de contar con instrumentos que nos den explicaciones que tengan en cuenta no sólo lo meramente estructural o gramatical. Es aquí donde la Pragmática se revela como una herramienta que nos ayuda a analizar y sistematizar los factores que determinan el funcionamiento de nuestros intercambios comunicativos para que se transmita la información de manera eficaz, además de dar cuenta de nuestras intenciones más allá de lo que decimos literalmente.

De todos es sabido que, como afirma Pons (2005), la comunicación humana es un proceso más complicado de lo que inicialmente pudiera parecer; no son raras las ocasiones en las que en nuestra vida cotidiana entendemos las palabras de nuestro interlocutor, pero no llegamos a captar lo que realmente nos quiere decir con ellas, esto es, sabemos lo que dice, pero no lo que nos quiere decir; o el caso contrario, a veces una palabra, un gesto es suficiente para captar una intención.

Cuando nos comunicamos, interpretamos no sólo el significado de las palabras, sino la intención con la que las dice nuestro interlocutor,

y sólo cuando reconocemos la intención -el significado intencional- se produce verdaderamente la comunicación. Cuando interpretamos un mensaje, tenemos que atender tanto a los factores lingüísticos como a los no lingüísticos, extrayendo de ambos contenidos nuevos. Estos contenidos son las implicaturas que no dependen del significado convencional de las palabras emitidas, de modo que para explicarlas es necesario analizar los principios que regulan la conversación. Las implicaturas nos ayudan a interpretar adecuadamente los intercambios comunicativos y evitar malentendidos. La mayoría de estos mecanismos funcionan en los hablantes nativos de manera inconsciente, pero, cuando aprendemos o enseñamos una LE tenemos que hacerlos explícitos; para ello la pragmática nos proporciona las herramientas necesarias.

9.1. La pragmática: aspectos generales

En la enseñanza tanto de una lengua materna como de una extranjera la pragmática se ha revelado como un instrumento metodológico eficaz. En opinión de Escandell Vidal (1996), y como nosotros hemos señalado, hay un gran número de fenómenos cuya explicación escapa de los mecanismos de la gramática, y para analizarlos en su totalidad necesitamos un enfoque que tenga en cuenta todos los factores extralingüísticos que intervienen en la comunicación; el enfoque gramatical y el pragmático deben ser complementarios.

La pragmática considera la lengua como un instrumento de acción e interacción social, y por ello estudia los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación. Es una disciplina que toma en

consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso de la lengua; valora, por tanto, todos aquellos parámetros de los que no se ocupa la gramática. En un análisis pragmático se tienen especialmente en cuenta conceptos como los de emisor, destinatario, intención comunicativa, situación, contexto, relación social o conocimiento del mundo; es en la conjunción de todos estos factores donde se establece el marco en el que se desarrolla la comunicación. Sabido es que, en palabras de Escandell Vidal (1996),

comunicarse eficazmente en una lengua no consiste sólo en conocer y manejar bien su gramática, sino que implica hacerse también con un dominio adecuado de un complejo conjunto de conocimientos de naturaleza extragramatical (98).

Por ello, más allá de las formas, nuestros alumnos deberán adquirir la capacidad de resolver situaciones y necesidades comunicativas, para que así se produzca una comunicación real y auténtica.

De lo anterior podemos deducir que el problema de las interferencias y los “errores” pragmáticos (difíciles de detectar) se producen cuando una misma forma –el imperativo en nuestro caso– tiene asociada distintos valores y matices significativos, dependiendo de la cultura de quien la usa; por tanto, no sólo tenemos que enseñar las formas, sino también, y muy especialmente, los valores asociados culturalmente a ellas.

Para Escandell Vidal (1996) cada cultura impone a sus miembros un conjunto de normas y principios que determinan qué tipo de conducta social se espera de ellos en cada situación. La pertinencia o no de un determinado tipo de comportamiento verbal es, por tanto, otro

de los aspectos básicos de la comunicación que varía de cultura a cultura. Los errores pragmáticos en la mayoría de las ocasiones no se perciben ni se interpretan como errores, sino como manifestaciones de antipatía, descortesía, mala intención, sarcasmo, o sentimiento de superioridad, entre otros.

La pragmática estudia las relaciones entre la lengua, la comunicación y los usuarios, y de este modo nos aporta una mirada más amplia sobre el lenguaje, tratando de dar respuestas sobre el complicado proceso de la comunicación, de la lengua en acción, de todos los factores, a veces imperceptibles, que intervienen en toda interacción comunicativa. Creemos que es importante delimitar los ámbitos respectivos de la pragmática y de la gramática, ya que siendo disciplinas diferentes, aunque complementarias, comparten el mismo objeto, a saber todos los enunciados de una lengua; la diferencia reside en la perspectiva que adopta cada una.

La gramática se centra en aspectos internos que tienen que ver con las formas lingüísticas y su relación entre ellas, en tanto que la pragmática considera también otros aspectos externos como son los usuarios y el entorno en el que se produce la comunicación, analizando la adecuación de los enunciados a la intención del hablante, a su relación con el oyente, etc., más que a términos que podríamos llamar de gramaticalidad o corrección formal.

Con la pragmática el estudio del lenguaje se sitúa en un contexto de uso que abarca tanto lo social como lo personal y lo físico, en el que se hace referencia a los roles, al estatus, así como al momento y al lugar en el que tiene lugar el enunciado; se tienen en cuenta las creencias y los

deseos de las personas cuando producen un enunciado. Por ello, podemos afirmar que la pragmática relaciona la estructura estable de la lengua con el contexto de uso. Los estudiantes tienen que aprender no sólo un sistema lingüístico que se rige por unas reglas concretas, sino que además han de tener en cuenta las restricciones que vienen impuestas por los contextos físicos, personales y sociales.

Ahora sabemos que enseñar una LE es una tarea compleja que nos obliga a ir más allá de la gramática; nuestro objetivo como profesores de E/LE debe ser enseñar a nuestros alumnos a que sus producciones sean tanto correctas gramaticalmente como adecuadas pragmáticamente. Para ello, tendremos que tomar en consideración una serie de factores externos al propio sistema lingüístico, como el uso, la cultura, el contexto social, etc., que intervienen cuando nos comunicamos, y que se interrelacionan con los distintos niveles de la lengua, para poder transmitir así el mensaje que el hablante desea en cada momento. Nuestros alumnos necesitan adquirir tanto la competencia lingüística (dominio de los aspectos formales de la lengua) como la competencia comunicativa (dominio del uso de la lengua en función de las demandas comunicativas y sociales de la situación).

En cualquier mensaje, junto al significado literal –al que llegamos aplicando las reglas del código-, está el sentido que nos hace conectar con lo implícito; la competencia comunicativa también debe incluir esta capacidad. Así la lingüística nos da una respuesta sobre los hechos de codificación del lenguaje, en tanto que la pragmática nos ayuda a captar y explicar lo implícito; es aquí donde se convierte en una herramienta valiosísima para la enseñanza/aprendizaje de lenguas. En este sentido,

las palabras de Pons (2005) expresan fielmente lo que nosotros realmente creemos:

El estudio de la pragmática es uno de los mejores compañeros de viaje que puede tener un profesor de español como lengua extranjera, no sólo porque le ayudará a comprender algo de los fundamentos de su trabajo, sino porque le proporcionará herramientas de aplicación inmediata a su práctica docente (79).

Desde el prisma de la pragmática, el estudio y la enseñanza del imperativo cobran otra dimensión, y por ello vamos a centrarnos en dos herramientas muy útiles para su enseñanza/aprendizaje: los actos de habla y la cortesía verbal. Por medio de los actos de habla podemos clasificar las intenciones de los hablantes y analizar los medios lingüísticos con los que se llevan a cabo; en tanto que la cortesía nos ayuda a estudiar la distancia social y su manifestación lingüística, campos que los profesores de español necesitamos estudiar para ser conscientes de cómo cada cultura hace un uso diferente y propio que, si no se conoce, puede llevar a grandes malentendidos e inadecuaciones.

9.2. Los actos de habla

Austin, a finales de los años cincuenta, concedió una dimensión hasta entonces desconocida al lenguaje coloquial; con su teoría sobre los actos de habla introdujo un gran cambio al mostrar que hablar es algo más que decir palabras, es *hacer cosas* con ellas. Searle (1969), uno de los continuadores de su teoría, le dio un giro más lingüístico, más gramatical, que puede explicar las correlaciones entre los actos de habla y las estructuras sintácticas; esto es, la forma lingüística de los enunciados y la función comunicativa que desempeñan. Posteriormente,

Grice (1975) estableció la distinción entre lo dicho y lo implícito, y creó el término *implicatura conversacional*⁵⁰. La teoría de los actos de habla estudia la relación entre el lenguaje y las acciones; los actos de habla siempre expresan una intención del hablante que produce un efecto en su interlocutor.

Los actos están relacionados con la forma lingüística de los enunciados mediante los cuales se producen, a pesar de que se establece una cierta ruptura entre lo que es una oración, como estructura sintáctica, y lo que es su uso, como enunciado. Los enunciados, en tanto que expresiones lingüísticas, tienen un significado (lo que las palabras dicen); en tanto que usados para llevar a cabo un acto (lo que las palabras hacen), tienen fuerza ilocutiva. Ésta viene determinada por la situación de comunicación y la interpretación que hablante y oyente hacen de sus enunciados.

Todo acto de habla está compuesto por un acto locutivo, es decir, el mensaje (el qué decimos; se refiere a los aspectos formales), un acto ilocutivo, o sea, el sentido o la intención del hablante (el para qué), y por un acto perlocutivo, los efectos en el oyente (el por qué). Garrido Medina (1999: 3881) pone el siguiente ejemplo: *¡Siéntate!* (acto locutivo) se invita a alguien a sentarse (acto ilocutivo) y se le convence (o no) de

⁵⁰ Muchas veces lo que comunicamos va más allá de lo que codificamos por medio de la gramática, nos referimos a la diferencia entre lo que decimos y lo que queremos decir. Entre lo que el hablante codifica, dice y lo que comunica, su intención última, existe un camino que nos lleva a la recuperación de un nuevo significado, llamado *implicatura*, distinción entre lo que realmente se dice y lo que se implica al decir lo que se dice; constituye un proceso de conclusión a partir de la información contextual.

Mediante las implicaturas conversacionales, también denominadas, inferencias pragmáticas, el oyente comprende lo que quiere decir el hablante, aunque éste no exprese de forma explícita sus intenciones.

que se siente (acto perlocutivo). El acto locutivo, y en parte el ilocutivo, tienen lugar mediante el enunciado, constituido por componentes lingüísticos y sensible a ciertos factores contextuales, mientras que el perlocutivo atañe a las consecuencias más o menos intencionadas del enunciado.

Para este autor, la característica fundamental de un acto de habla es la existencia de la intención o propósito ilocutivo del hablante, que el oyente debe inferir a partir de las propiedades del enunciado. Este hecho es necesario tenerlo en cuenta cuando enseñamos una LE, ya que no siempre la intención del hablante es evidente o está clara. La información contextual puede ayudar a la interpretación adecuada; en el enunciado interviene una cierta información contextual que permite entenderlo cabalmente; esta información no existe en la oración, concebida como unidad gramatical abstracta; una misma oración, así concebida, puede decirse y entenderse de diferentes maneras.

En este sentido es necesario hacer referencia a los actos de habla indirectos como parte de la clase de los enunciados cuya forma lingüística no se corresponde con la función comunicativa que desempeñan; por definición, en su interpretación el contenido literal se ve sobrepasado por otro, que no se obtiene directamente por descodificación, sino como resultado de una implicatura; debemos, por tanto, inferir el significado.

Este hecho cuestiona en cierta medida la idea de que a cada tipo de oración le corresponde prototípicamente un tipo de acto de habla. Sabemos que no siempre es así, aunque a veces lo olvidamos cuando enseñamos; como hemos dicho, ni la oración imperativa representa

siempre órdenes, ni la interrogativa, pregunta. El imperativo, en la clasificación de Searle, estaría dentro de los actos directivos, mediante los que se pretende que el hablante lleve a cabo una determinada acción, que haga algo. La dificultad está, como ya sabemos, en que no siempre se corresponden forma lingüística y fuerza ilocutiva, surgiendo de aquí el hecho de aludir a los actos de habla indirectos; con ellos una petición puede pasar a ser una orden o una pregunta, entre otras posibilidades.

Una de las distinciones más extendidas de los actos de habla es aquella que separa los actos de habla directos de los indirectos, si bien ha sido abordada desde una gran variedad de perspectivas; una de las más usadas, para nosotros la que más se adecua a nuestro estudio, es aquella que se basa en la relación entre forma lingüística y función pragmática, y en esto coincidimos con Haverkate (1994). Él considera que en los actos de habla directos se da una correlación entre estructura sintáctica y objeto ilocutivo; cuando se le puede atribuir más de un objeto ilocutivo hablamos de acto de habla indirecto. Sin embargo, con este criterio no siempre podemos distinguir un acto de habla directo de otro indirecto, y por ello, al criterio anterior podemos añadir, para poder calificarlo de directo, que el hablante haga referencia explícita tanto al interlocutor como al acto pedido.

Para distinguir actos de habla directos de indirectos debemos tener en cuenta criterios tanto lingüísticos (estructura proposicional) como pragmáticos (interpretación del acto de habla). Para ello Haverkate (1994: 159) establece la siguiente escala de cuatro puntos:

I. oraciones que contienen una especificación concreta del acto exhortado, así como una referencia explícita al interlocutor: *¿quiere usted apartar su coche?, ¿puedes traerme el correo?*

II. oraciones que describen el acto exhortado sin expresar referencia al interlocutor: *quisiera que se encendiera la luz, hace falta encender la luz.*

III. oraciones que no especifican el acto, sino que indican sólo el objeto del mismo: *¿está cerrada la puerta?, ¿hay sal en la mesa?*

IV. oraciones desprovistas de cualquier indicación del acto exhortado: *hace un frío tremendo aquí.*

Otros autores se refieren a los actos de habla directivos. Para Mulder (1998), éstos incitan al oyente a que haga algo en el futuro; así pedir, mandar, sugerir, aconsejar, entre otros, pertenecen a este tipo de actos. Teniendo en cuenta quién es el beneficiario de la acción que se va a realizar, el hablante o el oyente, divide los directivos en dos categorías: impositivos (actos directivos que benefician al hablante como mandar, pedir, suplicar) y no impositivos (actos directivos que benefician al oyente, como invitar, aconsejar, recomendar). Dentro de estos actos de habla los más estudiados son, según Mulder, los exhortativos, sobre todo los ruegos.

Siguiendo a Risselada (1993), Mulder habla de actos metadirectivos para distinguir los actos directivos en sí de una serie de elementos con una estructura directiva que sirven como apoyo a otro acto de habla (muchos imperativos hacen estas funciones de apoyo). Señala los siguientes ejemplos: “Estoy agotada, *créeme*, ya no puedo más” (incita al oyente a creer el contenido del asertivo que está llevando a

cabo); “*Dime una cosa*, no era casual que vinieras hoy aquí, ¿verdad?” (se exhorta al oyente a contestar a la pregunta que sigue); “Oye, *haz una cosa*... ponle a las chicas unos pasos con ese ritmo” (incita al oyente de manera explícita a llevar a cabo la acción que expresa en el directivo siguiente). Otros metadirectivos como *Oye, perdona, escucha* (recursos con los que el hablante llama la atención para darle el papel de oyente en el acto que sigue) no atañen a actos de habla específicos, pero sirven para regular la interacción.

Entre otros aspectos, los actos de habla indirectos pueden formar parte de los fenómenos de cortesía en la medida en que no comprometan al interlocutor, al no mencionarse explícitamente el acto correspondiente. En general, los actos indirectos permiten salvar la imagen pública del hablante o la del oyente y evitar el carácter descortés que tienen intrínsecamente ciertos actos directos; por ello, muchas veces se asocia indirecto y cortés, aunque no debemos olvidar que, usado en el contexto y la situación adecuada, un acto directo no tiene que ser interpretado como “no cortés”, bien puede interpretarse como una exhortación cortés.

Mulder (1993: 197) distingue entre formulación explícita y formulación directa de los actos de habla. Un acto de habla puede realizarse directa o indirectamente; en su opinión, “es indirecto cuando se realiza por medio de otro acto de habla, siendo éste el acto literal. Por otra parte, un acto de habla puede realizarse explícita o no explícitamente”; los realizados explícitamente son los performativos. La formulación explícita mediante un verbo performativo se usa enfáticamente, en situaciones muy especiales *Te pido/exijo que*, etc.

En el aprendizaje de una lengua extranjera no sólo necesitamos conocer las formas, sino también y muy especialmente, sus condiciones de uso, para poder interactuar sin que se produzcan malentendidos.

9.3. La cortesía verbal

La cortesía es un principio pragmático que desempeña un papel crucial en nuestros intercambios comunicativos; el gran desarrollo de este concepto se debe a Leech (1983), quien lo sistematizó en forma de *Principio de Cortesía*; si bien Brown y Levinson (1978) introdujeron uno de los conceptos clave en el modelo de cortesía más aceptado actualmente, nos referimos al concepto de *imagen pública*, la imagen que cada uno de nosotros proyecta al exterior. El cometido de la cortesía es mantener a salvo esa imagen de posibles agresiones o amenazas.

Para Alba de Diego (1996) la cortesía es un tipo de interacción social y de actuación verbal específica. Constituye una forma de acción que lleva a seleccionar determinadas estrategias más o menos convencionales, que los hablantes utilizan de manera casi sistemática en sus relaciones sociales; por tanto, es un mecanismo de salvaguardia social. Siguiendo a Haverkate, señala que las normas de cortesía funcionan como reglas regulativas del comportamiento adecuado de los miembros de una sociedad, frente a las gramaticales, que son constitutivas y obligatorias para formar una expresión idiomáticamente correcta. Las normas de cortesía determinan el estilo de la interacción verbal, pero no el contenido de la misma.

La cortesía verbal, entendida como un conjunto de estrategias conversacionales que usamos los hablantes para equilibrar nuestras

relaciones sociales, reflejada en las formas lingüísticas de las que disponemos como hablantes para evitar o reducir los posibles conflictos con nuestro interlocutor, es una herramienta de gran utilidad para la enseñanza/aprendizaje de una LE. En la enseñanza del imperativo es necesario tener en cuenta, entre otros muchos aspectos, la distancia social existente entre emisor y destinatario, el estatus, la jerarquía, así como la elección de un acto de habla más o menos directo, y las consecuencias que ello tiene en el uso de la lengua.

Cada situación comunicativa lleva implícitas unas normas o convenciones conocidas y controladas por los participantes en la comunicación que deben ser enseñadas a los que aprenden una LE, puesto que lo que podemos llamar manifestación verbal de la cortesía, las formas lingüísticas y las estrategias empleadas por los hablantes de una lengua determinada, no tienen la misma realización, ni el mismo significado en otra lengua distinta.

En la comunicación humana existen muchas situaciones que están determinadas y reguladas por normas sociales, cuyas manifestaciones lingüísticas lo están también; así se espera de los participantes en un intercambio comunicativo que su comportamiento verbal responda a las expectativas creadas por su cultura; si esto es así se considerará cortés, de lo contrario será calificado de descortés. Cada cultura, cada sociedad establece sus propias normas de cortesía y, aunque los fenómenos de cortesía son universales, la materialización concreta, su manifestación, depende de la sociedad en la que se produce.

Como afirma Pons (2005), uno de los problemas básicos en el estudio pragmático es el de la gestión de las relaciones sociales entre hablante y oyente; si bien este problema excede lo lingüístico, posee una vertiente lingüística indudable, ya que los hablantes modificamos la forma de lo que decimos en función de la persona que tengamos delante y de la situación comunicativa en la que nos encontremos, porque una parte muy importante de la interacción social se gestiona a través del lenguaje.

En este sentido, Escandell Vidal (1995) sostiene que dentro de los diferentes elementos de la situación extralingüística, el factor que condiciona de modo más visible la forma y la estructura de un enunciado es la identidad social del destinatario, así como la diferencia social que puede existir entre emisor y receptor. Dicho desequilibrio se refleja en el empleo de fórmulas y expresiones de tratamiento que marcan esta distancia en el discurso, esenciales no sólo para el mantenimiento de las buenas relaciones sino también para conseguir adecuación y eficacia en los mensajes. Por ello, en la pragmática actual, los estudios sobre cortesía abordan la vertiente social de la comunicación; así el nuevo enfoque de la cortesía es, en palabras de Escandell Vidal (1995)

[...] fruto de la necesidad humana de mantener el equilibrio entre las relaciones interpersonales y su manifestación externa, sería el conjunto de “maniobras lingüísticas” de las que puede valerse un hablante para evitar o reducir al mínimo el conflicto con su interlocutor cuando los intereses de ambos no son coincidentes (33).

Para ello utilizamos una serie de recursos formales, que tendremos que ver cómo se usan, en qué condiciones y qué efectos producen; ya que

no debemos olvidar que, como dice Escandell Vidal, ser cortés no es sólo seguir unas reglas externas sino que consiste sobre todo en saber evitar los conflictos. En este sentido hemos pasado de una cortesía formal a una funcional, esto es, podríamos decir que vamos de la cortesía social a la estratégica.

En el análisis de la cortesía verbal es fundamental el concepto de *imagen* (face), introducido por la pragmalingüística (Goffman, 1971; Brown y Levinson, 1978). Todos tratamos de salvar nuestra propia imagen y de no amenazar la de los demás, o al menos así debería ser. La imagen de cada ser humano consta de dos factores o aspectos complementarios: la *imagen positiva* y la *imagen negativa*; la primera representa la imagen que tenemos de nosotros mismos y nuestra aspiración a que sea reconocida y reforzada por los demás, encarnando nuestra necesidad de ser aceptados por los otros, de que tengan una buena impresión de nosotros; por el contrario la *imagen negativa* constituye nuestra necesidad de independencia, de evitar que nos impongan lo que tenemos que hacer, de evitar que nuestros actos sean impedidos por otros. La interacción impone a los participantes la norma de respetar mutuamente sus imágenes, tanto positiva como negativa, desarrollando las estrategias de cortesía adecuadas.

Muy relacionado con este concepto de imagen está la elección de una clase o tipo de acto de habla; cuando elegimos formas más indirectas de hacer una petición o dar una orden (preguntas, formulaciones con condicional, etc.) estamos intentando preservar la imagen negativa de nuestro interlocutor, tratando de evitar que se sienta amenazado por nuestra posible imposición, de modo que parece que

dejamos abierta -al menos formalmente- la posibilidad de que él elija aceptar o no realizar nuestra petición.

La cortesía, que nos ayuda a minimizar los riesgos de pérdida de nuestra imagen, lingüísticamente presenta dos aspectos fundamentales: uno mediante el cual la podemos usar para evitar fricciones en las interacciones con los demás (los actos de amenaza a la imagen), y en este caso seremos indirectos (peticiones); y otro, el contrario, para reforzar los lazos entre los hablantes (los actos de alabanza a la imagen), en cuyo caso seremos directos (halagos, alabanzas).

En este sentido, para Gutiérrez Ordóñez (2004), en relación con la cortesía, los actos de habla se clasifican en *corteses/descorteses* según impliquen un beneficio o un coste para el interlocutor. Para mitigar los actos de habla descorteses nos vemos empujados a utilizar expresiones de cortesía, de amabilidad, de agradecimiento, de justificación, fórmulas indirectas, etc. Para él, existe una nueva dimensión: el derecho a defender la propia imagen, como una aspiración individual que todos deseamos; por ello, la sociedad impone como principio tanto el derecho a defender la propia imagen como la obligación ajena de respetarla. Cuando los actos de habla concuerdan con la imagen del interlocutor, son corteses; por el contrario, serán descorteses los actos de habla que la ponen en peligro. La cortesía se presenta como un recurso mitigador de las acciones que amenazan la imagen pública.

Haverkate (1994) habló de los actos de habla que amenazan la imagen y estableció una clasificación en la que distingue los actos de habla que amenazan la imagen positiva y los que amenazan la imagen negativa; los primeros son los que afectan a la imagen del propio

emisor; entre ellos, y en cuanto a los que tienen que ver con el imperativo, destacan los insultos, aunque no siempre se realicen con esta forma. Los que amenazan la imagen negativa son aquéllos que el emisor realiza intentando modificar la conducta del receptor. Suponen un coste social que tiene como consecuencia la posibilidad de vulnerar la imagen pública del receptor debido a que el emisor invade su territorio. La exhortación es el acto de habla que más puede amenazar la imagen negativa del interlocutor; estos actos pueden ser, como vimos en el apartado anterior, impositivos y no impositivos; en los primeros el receptor, con su acto, beneficia al emisor, destacando entre ellos las peticiones, súplicas, prohibiciones y mandatos; en los segundos, no impositivos, el receptor realiza un acto en su propio beneficio, por ejemplo, consejo, recomendación e instrucción. Aunque en ambos actos el hablante invade el campo intencional del oyente, el grado de imposición es mayor en los primeros que en los segundos.

Dado que la exhortación es uno de los actos de habla que más puede amenazar la imagen negativa del interlocutor, el hablante socialmente competente procurará formular el acto impositivo de tal modo que respete, en lo posible, esta imagen. Haverkate (1994) hace referencia al lugar especial que ocupa la categoría del mandato, señalando que abarca actos impositivos realizados por el hablante que no tienen en cuenta la imagen negativa de los interlocutores, siendo esta falta de cortesía característica de las siguientes situaciones comunicativas:

- 1.- El hablante se halla en una posición de poder con respecto al oyente [...] físico [...] o social [...];

2.- El hablante está emocionado o enfadado debido al comportamiento del oyente;

3.- Hay circunstancias externas a la relación interactiva que requieren que el oyente reaccione inmediatamente a la exhortación (25).

Haverkate (1994: 150) establece la siguiente máxima de cortesía exhortativa: “Si quieres que tu interlocutor realice una determinada acción en tu propio beneficio, dirígete a él en primera instancia haciéndole un ruego, independientemente de que tengas o no poder o autoridad sobre él”. La cortesía que manifestamos por medio del ruego atenúa la fuerza del acto de habla exhortativo que amenaza la libertad de acción del oyente. Para este autor la oración imperativa es el prototipo de exhortación directa cuya interpretación genérica es la de un mandato hecho por un hablante con poder o autoridad, aunque esto no descarta una posible interpretación cortés del imperativo. Insiste en que la oración imperativa no excluye una interpretación cortés, y viceversa; que ésta sea cortés o no lo determinará la situación comunicativa en la que se emita.

Hay una serie de aspectos formales de la oración imperativa que sirven de condición necesaria para que se interprete como exhortación cortés, figurando entre ellos el nivel prosódico, que nos ayuda a diferenciar un contexto entonativo de ruego de otro de mandato, si bien no siempre es fácil la distinción. Además de los rasgos prosódicos, el uso del vocativo, la interjección y las coletillas nos ayudan a evitar la ambigüedad en la interpretación; así en los ruegos aparece frecuentemente este tipo de estrategias léxicas.

El uso cortés de la oración imperativa se da preferentemente en intercambios verbales rutinarios, en situaciones comunicativas en las que los papeles de los interlocutores están más o menos preestablecidos (camareros, dependientes, clientes, entre otros muchos), así como en situaciones en las que pedimos la realización de una acción para la que no hace falta invertir mucha energía (decir la hora, abrir una puerta, pasar o acercar un objeto, etc.); en estos casos el grado de imposición es relativamente bajo.

A veces la misma situación o contexto facilita una interpretación cortés, no amenazadora de la imagen del interlocutor, así *¡Siéntate!*, como vimos en el capítulo 5, cambia radicalmente de significado dependiendo de la situación, pudiendo ser interpretado como una orden si un padre se lo dice a su hijo que no para de levantarse o como una invitación amable a tomar asiento.

No sólo hay situaciones en las que empleamos el imperativo para realizar exhortaciones corteses, sino que puede usarse con efectos de cortesía; ello parece paradójico, siendo el prototipo de la exhortación directa. Así ocurre cuando lo usamos para invitar (estrategia de invitación exhortativa): *pasa y ponte cómodo*, donde se exhorta al interlocutor a que lleve a cabo una acción de cuyos efectos se beneficiará claramente. Este tipo de estrategia se da también cuando concedemos permiso reduplicando el imperativo: *¿puedo fumar? –fuma, fuma*. En este sentido sería interesante distinguir (y hacérselo ver a nuestros alumnos) las locuciones que tienen forma de mandato y como tales se interpretan, de aquéllas que tienen la fuerza de mandato, no poseyendo la forma.

El lenguaje ofrece a los hablantes un gran número de matices con el uso de las llamadas formas o estrategias de cortesía; por ejemplo, en lugar de decir *¡Siéntese!*, en función de la situación podríamos decir *¡Haga el favor de sentarse!* o *¿Quiere sentarse?* Haverkate (1994) hace referencia a otras estrategias de cortesía, entre ellas a la manipulación tanto de las coordenadas de persona como de las de tiempo, y al uso de coletillas.

El hablante manipula las coordenadas de persona del centro deíctico -no haciendo referencia explícita al interlocutor-, evitando invadir abiertamente su campo intencional con el propósito de suavizar la fuerza del acto. Para el imperativo y la realización de sus actos, la estrategia más usada es la llamada pseudoinclusiva, que consiste en el uso de la primera persona plural, *nosotros*. El hablante se sirve de ella para realizar un acto de habla exhortativo haciendo creer que él participa junto a sus interlocutores; sin embargo, realmente sólo se implica a los interlocutores, quienes tienen que realizar el acto pedido; por ejemplo, cuando el profesor dice a sus alumnos: *Hagamos el ejercicio 5*.

En cuanto a la manipulación de las coordenadas de tiempo del centro deíctico para producir un distanciamiento temporal del momento del acto de habla, se lleva a cabo con el empleo del pretérito imperfecto y condicional (distanciamiento tanto hacia el pasado como el futuro).

Por último, el uso de coletillas como *por favor*, así como frases del tipo *si te viene bien*, se utiliza para atenuar la fuerza de un mandato o petición, esto es, la potencial amenaza encerrada en la petición. De esta

forma al oyente le es más difícil negarse a colaborar, a realizar el acto pedido.

Ahora bien, como afirma Hightower (2001), no se debe considerar que utilizar estrategias indirectas es mejor que utilizar estrategias directas, o viceversa, ya que no siempre funciona esa correlación entre lo indirecto y lo cortés. La decisión sobre qué estrategias utilizar en cada situación depende de muchos factores, entre otros la relación entre los interlocutores, la situación en la que se produce el intercambio y, en general, de lo que culturalmente se considera adecuado para una situación dada.

Esta autora compara las estrategias usadas por españoles y norteamericanos ante la misma situación comunicativa, haciendo hincapié en el hecho de que aspectos intrínsecos a las dos culturas influyen a la hora de evaluar el efecto potencial del uso de una determinada estrategia. En España el trato que se da entre buenos amigos o familiares tiende más a la cortesía positiva que lleva a que el uso de estrategias directas sea lo normal y apropiado; en tanto que en otras culturas se tiende más en esa misma situación a utilizar estrategias indirectas más características de la cortesía negativa.

Quizá tenga razón Haverkate (1994) cuando afirma que

en términos generales, la cultura española se muestra reacia al uso indirecto del lenguaje [...] Esta predilección por la expresión directa del mensaje lingüístico se plasma de manera elocuente en el refrán “Llamar al pan pan y al vino vino” (50).

En muchas ocasiones nuestros estudiantes también tienen esa opinión, y puesto que las diferencias culturales o las impresiones sobre

esas diferencias pueden dar lugar a bastantes errores y malentendidos, tendremos que enseñarles toda la gama de matices que podemos expresar, desde lo más directo, el imperativo en nuestro caso, hasta lo más indirecto, desde *dame la sal*, hasta *esta comida está sosa*.

CAPÍTULO 10:

FUNCIONES IMPERATIVAS

La esencia del lenguaje, en palabras de Jespersen (1924), es la actividad humana; actividad por parte de un individuo para hacerse entender por otro, y actividad por parte de ese otro para entender lo que el primero quiere decir. Nunca debemos perder de vista al emisor y al receptor del lenguaje, hablante y oyente, y las relaciones que entre ellos existen, para entender la naturaleza del lenguaje.

Como hemos señalado en el capítulo anterior, el objetivo fundamental de la enseñanza de una LE debe estar orientado a que los alumnos sean competentes no sólo en el conocimiento del código de la lengua, del sistema, sino que sean capaces de adquirir las destrezas

que les permitan participar con eficacia en la comunicación. Para ello, es necesario que tengan en cuenta la importancia de factores como la relación entre las formas y su sentido, el conocimiento de las mismas y su uso, la relación entre hablante y oyente, las distintas situaciones comunicativas y la necesidad de adaptarse a ellas; esto es, factores lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos.

Como tuvimos oportunidad de comprobar en los capítulos 5 y 8, a pesar de que tradicionalmente el imperativo sólo se asocia con la expresión de mandato, presenta otros valores que no pueden englobarse en el ámbito del “mandato”, aun entendido éste como función básica. En los mencionados capítulos recopilamos las funciones que le asignaban al imperativo los distintos tratadistas del corpus 1, en el capítulo 5, y del corpus 2, en el 8.

En este capítulo vamos a presentar una relación de funciones comunicativas que se realizan con las formas del imperativo, incluyendo no sólo las funciones básicas, sino también aquéllas de las que el imperativo puede formar parte, y las englobaremos bajo el término *funciones imperativas*. Por otro lado, en el capítulo siguiente presentaremos una relación de *fórmulas imperativas*, esto es, aquellos imperativos que han perdido su carácter verbal. Como ya señalamos en la introducción, tratamos por separado funciones y fórmulas en aras de la claridad expositiva.

Entendemos, con Melero (2000), que una función comunicativa es de naturaleza pragmática, correspondiendo a lo que se hace con la lengua, a las intenciones del hablante en el uso de la misma; es, por tanto, la concepción pragmática la que nos remite al uso del lenguaje.

Los distintos valores significativos del imperativo pueden venir dados por muchos factores, y entre ellos cabe destacar el contenido semántico del verbo utilizado en cada una de las expresiones, la entonación y el contexto.

Para establecer la mencionada relación de funciones, hemos optado por seguir el *Repertorio de funciones comunicativas del español* de Gelabert *et al.* (1996), recopilando, de todas las funciones que se recogen en este repertorio, sólo aquéllas en las que interviene el imperativo, y centrándonos en las que funciona como verbo, si bien incluimos y hacemos referencia a aquéllas en las que lo hace como interjección, exclamación, etc. Ahora bien, respetamos los cuatro grandes apartados⁵¹ que establecen Gelabert *et al.* (1996: 9), a saber:

1. *Relación social.*
2. *Información y comunicación.*
3. *Acciones comunicativas.*
4. *Sentimientos. Gustos. Opiniones.*

⁵¹ La clasificación completa es como sigue:

I. *Relación social.* Intercambios verbales regidos por normas de convivencia social. Comprende: A) Saludo. B) Ofrecimiento. Invitación. C) Fórmulas.

II. *Información y comunicación.* Intercambios verbales debidos al deseo de solucionar una necesidad de información. Comprende: A) Conversación. B) Información. C) Información lingüística.

III. *Acciones comunicativas.* Intercambios verbales referidos a acciones. Comprende: A) Obligación. Consejo. Permiso. B) Reacción.

IV. *Sentimientos. Gustos. Opiniones.* Emisiones verbales que suponen la expresión de lo subjetivo. Comprende: A) Sentimientos. B) Gustos. Aficiones. Intereses. C) Opiniones.

En esta clasificación se da prioridad al valor semántico de los verbos, lo que en el ámbito de la enseñanza del E/LE pensamos que es una opción muy eficaz para especificar los distintos matices significativos del imperativo.

Nosotros hemos optado por un orden diferente de las funciones que se incluyen en cada apartado. Teniendo en cuenta la importancia del imperativo en estas funciones, las hemos dividido en dos grupos:

1.A. *Funciones Básicas*, en las que el imperativo es una forma habitual para su realización.

1.B. *Funciones Secundarias*, en las que puede aparecer el imperativo, aunque no necesariamente, o bien lo hace más como lo que nosotros hemos denominado fórmula.

Presentamos cada una de las funciones con la indicación entre paréntesis de la página en la que la recoge Gelabert y la ilustramos con ejemplos en cursiva; bajo el epígrafe “otros” recogemos funciones o ejemplos que consideramos importantes y no están en el repertorio de Gelabert. Por último, concluimos el capítulo con “otras funciones”, donde mostramos una serie de expresiones en las que interviene el imperativo con muy diversos valores significativos.

1. Relaciones sociales

1.A. *Funciones Básicas*:

1.A.1. Recibir a alguien (14-15):

- ¡Pase, pase! Pase, por favor. Entra, por favor. ¡Entre, entre! Haga usted el favor de entrar.
- Siéntese, por favor. Tome asiento.
- Tenga usted la bondad de pasar y sentarse. Póngase cómodo. Siéntase como (si estuviera) en su propia casa.

1.A.2. Ofrecer algo a alguien (26-27):

- Toma (...). Toma uno.
- Coge. Coge, coge.

- *Avísame si necesita algo. Dígame en qué puedo servirle. Contad con (...).*

1.A.3. Dar algo a alguien (34-35):

- *¡Toma! Tómallo.*
- *¡Cógelo! ¡Cázalo!*
- *¡Ten! ¡Tenga!*
- *Sírvase usted mismo.*

1.A.4. Invitar a alguien (23):

- *Venga, te invito. ¡Venga, vamos a (...)!*
- *Considérate mi invitado.*
- *Otros: Tómate algo con nosotros.*

1.A.5. Pedir algo a alguien (33-34):

- *¡Dámelo! Dame (...). Por favor, déme. Pásame. Alcánzame (...). Acércame (...).*
- *Regálame. Déjame. Préstame (...).*
- *Afloja, venga. Desembolsa. Ráscate el bolsillo. Larga la pasta. Suelta, suelta. Suelta la guita. Aporta algo.*
- *Deposite (...).*

1.A.6. Pedir ayuda (36-37):

- *¡Ayúdame!*
- *¡Ven, por favor, te necesito!*
- *¡Arrima el hombro!*
- *¡Échame una mano!*
- *No te hagas el desentendido y ayúdame.*
- *No te hagas el sueco, haz tú también algo.*

1.A.7. Ofrecer ayuda y apoyo (38-39):

- *¡Déjame hacerlo, por favor! Déjame que te ayude.*

- *Déjalo en mis manos. Deje, deje, ya lo haré yo.*

1.B. *Funciones Secundarias:*

1.B.1. Saludar a alguien⁵² (14):

- *Dale recuerdos a (...).*

- *Saluda de mi parte a (...).*

1.B.2. Presentar a alguien o presentarse (19):

- *Mira, este es (...). Permítame que le presente a (...).*

1.B.3. Reclamar la atención de alguien⁵³ (15-16):

- *¡Oiga (oye)...! ¡Mira...!*

- *¡Por favor, ayúdeme!*

- Otros: *Perdone (a)...*

1.B.4. Excusarse por un tiempo (16):

- *¡Perdone!*

- *¡Espere, por favor!*

- *¡Permítame un momento! ¡Disculpe usted que le haga esperar!*

1.B.5. Despedirse de alguien (18):

- *Vaya usted con Dios.*

- Otros: *Reciba un cordial saludo.*

1.B.6. Aceptar una invitación (24):

- *¡Vaya si iré!*

1.B.7. Aceptar un plan⁵⁴ (30):

⁵² Realmente, se trata de enviar saludos a otra persona y es en el hecho de pedir que le dé o transmita los saludos donde está la necesidad de usar el imperativo.

⁵³ Cfr. capítulo 11 (11.5; 11.6.1 y 11.7.2).

⁵⁴ En este caso puede manifestar tanto la inclinación, o la predisposición a aceptarlo, como el hecho mismo de hacerlo.

- *¡Dime! Cuéntame tu plan. De acuerdo, vayamos a (...).*
- *Sí, ahora cuéntame los detalles. Bien cuéntame los pormenores.*

1.B.8. Rechazar un plan (32):

- *Perdona, pero me es imposible.*
- *Abórrate los detalles porque voy a decirte que no. No te esfuerces más, no me seduce la idea...*⁵⁵

1.B.9. Aceptar una oferta de ayuda (40):

- *Sí, ayúdeme.*
- *Sí, gracias, hazlo tú.*
- *Sí, lléveme esto.*

1.B.10. Aceptar o conceder una cita (45):

- *Vente cuando quieras.*
- *Pásate por aquí cualquier día de estos.*

1.B.11. Felicitar a alguien (55):

- *Reciba usted mis más sinceras felicitaciones por (...).*
- *Otros: Reciba mi más sincera enhorabuena.*⁵⁶

1.B.12. Pedir disculpas a alguien⁵⁷ (57-58):

- *Perdona; perdóname*⁵⁸; *usted perdone.*
- *Disculpe; excúseme; dispense; dispénsese por (...).*
- *Por favor, presente mis disculpas.*

⁵⁵ Creemos que es suficiente con la primera parte expresada en tono enfático; la explicación ya está implícita en lo dicho anteriormente, y el hacerla explícita haría más brusco o descortés el rechazo.

⁵⁶ Ejemplo de Haverkate que recoge Garrido Medina (1999: 3887).

⁵⁷ Cfr. capítulo 11 (11.7).

⁵⁸ *Perdóname* parece tener más fuerza empática que *perdona*, como señala Domínguez Calvo (2001: 69), y expresar más sinceramente las disculpas, contribuyendo a ello el pronombre personal enclítico que personaliza la fórmula. Sin embargo, puede implicar también todo lo contrario, un deseo de distanciarse o expresar cierta crítica en relaciones de más o menos confianza.

2. Información y comunicación

2.A. Funciones Básicas:

2.A.1. Interrumpir o cortar a alguien (68-69):

- ¡Calla, calla!
- ¡Quita, quita!
- No sigas. No hables más de eso. Deja eso ya.
- Cállate. Haz el favor de callarte.
- ¡Cambia, cambia! Cambia de tema.
- ¡Corta el rollo! ¡No te enrolles! Cierra el pico. Para el carro.
- Oye, (...).

2.A.2. Mantener un diálogo telefónico (78):

- ¡Diga! Dígame. (...), dígame.
- Llame más tarde. No cuelgue. Vuelva usted a llamar.
- Póngame con (...).

2.A.3. Pedir a alguien que repita lo que ha dicho (70):

- Repita, por favor. Repítalo.

2.B. Funciones Secundarias:

2.B.1. Para concluir una conversación o charla (63):

- Dejémoslo, mañana será otro día.
- No me hables más de ello.

2.B.2. Ganar tiempo para pensar (64):

- Espera (...).
- Déjame que lo piense. Deja que me aclare.

2.B.3. Afirmar algo (65):

- Di que sí. ¡Y dígallo!

2.B.4. Cambiar de tema (67-68):

- *Oye, por cierto Oye y de (...) ¿qué? Óyeme, antes de que se me olvide (...).*
- *Perdone que le interrumpa, pero (...). Perdona, pero no quiero no oír hablar más de eso. Perdona, ¿sabes qué se me ha ocurrido?*
- *Corramos un tupido velo. Pasemos página.*

2.B.5. Manifestar atención⁵⁹ (72-73):

- *¡No me digas! ¡Anda! ¡Vaya!*
- *¡Fíjate!*
- *¡Sigue, sigue! Sigue contando. ¡Cuenta, cuenta! ¡A ver, cuéntame!*

2.B.6. Poner algo de relieve (74-75):

- *Preste atención: (...). Tome (buena) nota de (...).*
- *(...), ¡fíjate, tú!*

2.B.7. Quitarle importancia a algo (75):

- *No le des tanta importancia. No le des más importancia de la que tiene.*
- *No te lo tomes a pecho. No te lo tomes tan en serio.*

2.B.8. Decir que uno está informado de algo (81):

- *¡Adivina quien (...)!*

2.B.9. Preguntar sobre lo ocurrido (86):

- *Cuéntame lo sucedido.*

2.B.10. Decir uno que no va a hacer algo (91):

- *No cuentes conmigo.*

2.B.11. Recordar algo a alguien (92):

- *¡Oye, acuérdate de (...)! Recuerda. Haz memoria.*

⁵⁹ Cfr. capítulo 11 (11.3.4; 11.1.2; 11.9.2 y 11.4).

2.B.12. Especular sobre lo que podría ocurrir (101):

- *Imagina que (...).*

2.B.13. Manifestar curiosidad por algo (85):

- *Cuenta..., cuenta. Habla..., habla.*

- *¡Venga, venga!*

- *¡No me digas!*

2.B.14. Decir uno que no está seguro de algo (90):

- *¡Vete tú a saber!*⁶⁰

2.B.15. Contradecir a alguien (99):

- *¡Calla, hombre, calla!*

- *¡Quita, quita!*

3. Acciones comunicativas

3.A. *Funciones Básicas:*

3.A.1. Decir a alguien que haga algo (118-119):

- *¡Anda, (...)! ¡Haz (...)! ¡Hazlo! Pero dime, ¿lo harás?*

- *No te olvides de (...). Recuerda, no dejes de (...).*

3.A.2. Decir a alguien que no haga algo (120-121):

- *No hagas (...). ¡No lo hagas! Pero dime, ¿no lo harás, no?*

- *¡Anda, no (...)! No te olvides de no (...).*

- *¡No, no, déjalo! ¡Déjelo como está! ¡Déjalo! no es de tu incumbencia. Recuerda, deja de (...).*

- *No te metas en lo que no te importa.*

3.A.3. Animar a alguien a hacer algo (122-123):

⁶⁰ Cfr. capítulo 11 (11.9.17.a).

- *¡Anímate a (...)! ¡Continúa! ¡Continúa, así vas bien! ¡Sigue!*
¡Ánimo, continúa, sigue! ¡Sigue, sigue! ¡No pares! ¡No te detengas! ¡Venga, venga! No cejes en tu empeño.

-*¡Anda, anda! ¡Tira, tira!*

3.A.4. Intentar persuadir a alguien de hacer algo (123-124):

- *¡Inténtalo! Venga hazlo, o ahora o nunca. Hazlo, anda ¡si lo está deseando!*
- *¡Convéncete! ¡Déjate convencer! ¡Desengáñate! es lo que te conviene.*
- *Pruébelo y se convencerá. ¡Mézetelo en la cabeza, tienes que hacerlo!*
¡Convénzase, como (...) no hay otro!
- *No lo dude, decídase.*
- *Otros: Ayúdame con el informe y te invito a una caña.*

3.A.5. Prevenir a alguien de algo (129-130):

- *Ten cuidado. Anda con cuidado (con ojo). Ve con precaución (con cuidado). Mira bien lo que haces.*
- *Ponte en guardia (a cubierto). Guárdate muy bien de (...). Prepárate para hacer frente a (...). Evita (...).*
- *Abre bien los ojos. Duerme con los ojos abiertos.*
- *Sé prudente. Ten prudencia.*
- *Adonde fueres, haz lo que vieres.*

3.A.6. Pedir consejo o sugerencia a alguien⁶¹ (132):

- *¡Aconséjame! Déme su consejo (su parecer). Dime ¿qué opinas de (...)?*
- *¡Oriéntame! Dame alguna indicación sobre (...). Dime, ¿tú en mi lugar, qué harías?*
- *¡Sugiere algo!*

⁶¹ Aunque en Gelabert no está recogido, se usa el imperativo no sólo para pedir consejo, sino también, y muy frecuentemente, para dar consejos en relaciones entre iguales o de mucha confianza.

3.A.7. Dar instrucciones a alguien (134-135):

- *Sígueme. Hazlo como yo. Siga las instrucciones.*
- *Mira, es así. Tú mira lo que yo hago.*
- *No dejes de (...). No se le ocurra (...). Ponle un poco más de (...).*

3.A.8. Pedir permiso a alguien (136):

- *Déjeme (...), por favor. Permítame.*

3.A.9. Conceder permiso (137) y denegar permiso⁶² (139):

- *Sí, pase, pase.*
- *No, no pase.*

3.A.10. Tranquilizar o consolar a alguien (164-165):

- *¡Tranquilízate! Vive tranquilo. ¡Domínate! Ten dominio sobre ti mismo. ¡Cálmate! Trata de serenarte.*
- *Domina tus nervios. No te pongas nervioso. No se preocupe. Controla tus emociones. No te asustes. Sostégate. Ten aplomo. No te sulfures, no vale la pena.*
- *¡Estése tranquilo! ¡Vaya usted tranquilo!*
- *¡Tómalo con calma! Mantengamos la calma. Tranquilo, no pierdas los estribos. Relájate, no pienses más en eso.*
- *Despreocúpate. ¡Anímate!*

3.B. Funciones Secundarias:

3.B.1. Decir a alguien que está obligado a hacer algo (111-112):

- *Hazlo aunque sea a la fuerza.*
- *Recuerda que te has comprometido a (...).*

3.B.2. Intentar hacer algo (145):

⁶² Aunque creemos que esta función es básica, en Gelabert sólo se incluyen dos ejemplos con imperativo junto al siguiente: *Espere a que se le dé la palabra* que consideramos demasiado específico de una situación dada como puede ser la de un moderador en una reunión.

- *¡Déjame a mí!*

3.B.3. Decir que uno puede hacer algo (146):

- *Deja, que no soy manco.*

3.B.4. Reprochar algo a alguien (154):

- *No seas hipócrita; no seas gruñón.*

- *¡Vaya (...)!*

3.B.5. Expresar ironía, retintín o reserva (141):

- *¡Venga, hombre, venga! ¡No me digas! ¡Vamos ande!*

- *¡Vaya usted a saber!*

3.B.6. Llamarle la atención a alguien (151-152):

- *¡Oiga, oiga! ¡Oiga, oiga, el de (...)!*

- *¡Pare, pare! Pare el carro.*

- *Mire por donde camina.*

- *Recuerde que no está usted solo.*

3.B.7. Regañar a alguien (153):

- *¡Haz el favor! Haz el favor de (...). ¡No lo hagas más!*

- *¡Vamos, hombre!*

3.B.8. Expresar irritación (159):

- *¡Déjame en paz!*

- *No me cabrees. No me calientes. No me hagas perder los estribos.*

3.B.9. Murmurar de alguien (161-163):

- *¡Mira que (...)! ¡Mira, mira!*

- *No se lo digas a nadie, pero, (...). No lo comentes con nadie, (...).*

3.B.10. Amenazar a alguien (156-158):

- *¡Prepárate! Ve con cuidado, ¿eh?*
- *¡Mira que (...)! Mira a ver lo que haces. Guárdate muy bien (...).*
- *No me hagas perder la paciencia. Aténgase a las consecuencias.*
- *Otros: Cómete todo o no te dejas salir. Anda, dilo otra vez y verás.*

3.B.11. Imprecar a alguien, Flamenco García (1999: 3811):

- *¡Fastídate!, ¡Muérete!*

3.B.12. Otros. Advertir:

- *¡Sal esta noche y verás!*
- *Dilo y no te volveré a hablar.*
- *Muévete y eres hombre muerto.*

3.B.13. Otros. Maldecir:

- *¡Vete al infierno!*

3.B.14. Otros. Expresar buenos deseos:

- *¡Pásalo bien!, ¡Diviértete!*

4. Sentimientos, gustos y opiniones

4. A. Funciones Básicas:

4.A.1. Rechazar a alguien (208-209):

- *¡Vete! ¡Vete por ahí! ¡Vete a paseo (a la porra)! ¡Vete con viento fresco! ¡Márchate! ¡Aléjate! ¡Esfúmate! ¡Píratelas! ¡Anda y que te (...).*
- *¡Lárgate! ¡Desaparece! ¡Apártate de mi vista! ¡Quítate de delante!*

4.A.2. Pedir la opinión a alguien (223):

- *Dime lo que piensas (acerca) de (...). Dime la verdad. ¿Qué te ha parecido?*

4.A.3. Intentar convencer a alguien (226-228):

- *Por favor fíjate en (qué) (...).*
- *Espera, espera, ¿de veras crees que (...)? Escúchame, por favor y verás que tengo razón. Desengáñate de una vez. ¡Hágame caso! no se deje engañar.*
- *¡Convéncete! ¡Déjese convencer! ¡Convénczase usted mismo!*

4.B. *Funciones Secundarias:*

4.B.1. Expresar optimismo (171):

- *¡Espera y verás!*
- *No sufras, ya me sobrepondré.*
- *¡No seas cenizo!*

4.B.2. Expresar sorpresa⁶³ (178-179):

- *¡Mira! ¡Vaya! ¡Toma! ¡Fíjate!*
- *Mira qué/ quién ¡Vaya forma de (...)!*
- *¡No me digas!*

4.B.3. Expresar decepción o desilusión (180-181):

- *¡Vaya chasco! ¡Pues vaya!*
- *¡Mira que acabar las cosas así...!*
- *¡Tenga usted hijos para esto!*

4.B.4. Expresar disgusto o desagrado (182-183):

- *¡Vaya lata! No me des la lata. No me jorobes.*
- *¡No me hables de (...)!*

4.B.5. Expresar desinterés o aburrimiento (187-188):

- *¡Vaya tostón! ¡Vaya coñazo!*
- *No me marees más. Déjalo ya, es un tostón.*

⁶³ *Cfr.* capítulo 11 (11.5.14; 11.9.1; 11.8.1 y 11.4.7).

4.B.6. Expresar fastidio (190):

- ¡*Vaya una lata!*

- *No me jorobas más. No me bagas la pascua.*

4.B.7. Expresar arrepentimiento (195):

- ¡*Perdóname! Dispense.*

- *Por favor, no me lo tome en cuenta.*

4.B.8. Expresar resignación y conformidad (196-197):

- ¡*Vaya por Dios! ¡Hágase su (santa) voluntad!*

4.B.9. Expresar alivio (199):

- ¡*Vaya peso que me he quitado de encima!*

4.B.10. Duda, desconfianza o incredulidad (199-202):

- *Eso cuéntaselo a (...). ¡Vaya bola!*

- *Piensa mal y acertarás. Nunca digas de este agua no beberé.*

- ¡*No quieras dárme la con queso! No quieras darme gato por liebre.*

4.B.11. Rechazar algo (207):

- ¡*No me vengas ahora con eso! ¡No me vengas con éstas ahora!*

- ¡*Quítamelo de delante!*

4.B.12. Expresar imposibilidad o improbabilidad (219):

- ¡*Eso ni lo sueñes!*

- ¡*Ni te lo imagines!*

- Otros: *Díselo y verás como no lo sabe.*

4.B.13. Evitar dar la opinión (225-226):

- *No me bagas hablar. No me tires de la lengua.*

4.B.14. Exponer las razones de algo (228-229):

- *Déjame explicarte. Deja que te explique.*

- *Espera que te diga por qué (...).*

4.B.15. Decir a alguien que está equivocado (232):

- *¡Vaya patinazo!*
- *No digas más burradas.*

5. Otras funciones

Junto a las funciones que hemos expuesto, el imperativo interviene en una serie de expresiones (locuciones, frases hechas, refranes, etc.) en las que expresa distintos valores significativos; destacamos los siguientes:

5.1. Aconsejar:

- *A caballo regalado, no le mires el diente*, Sevilla (1998: 16).
- *Acuéstate sin cena, y amanecerás sin deuda*, Canellada (2001: 96).
- *A fines de agosto ten ya recogido el grano*, Canellada (2001: 39).
- *Agua que no has de beber, déjala correr*, Sevilla (1998: 41).
- *Aire de poniente, suelta los bueyes y vente*, Canellada (2001: 43).
- *Al buen día, mételo en casa*, Sevilla (1998: 41).
- *Al cuero y al queso, cómpralo por peso*, Canellada (2001: 113).
- *A quien te diere capón, dale el alón*, Canellada (2001: 87)
- *Anda tras las dichas, no corras*, Canellada (2001: 53).
- *Aprended a bien callar, para que sepáis bien hablar*, Sevilla (1998: 54).
- *Ayúdate y te ayudaré*, Sevilla (1998: 57).
- *Cásate con tu igual, aunque no tenga un real*, Sevilla (1998: 76).
- *Cierra tu puerta y alaba a tu vecino*, Canellada (2001: 307).

- *Cógelas a tientas y mátalas callando*, Canellada (2001: 81).
- *Cuando te dieran anillo, pon el dedillo*, Sevilla (1998: 88) y Canellada (2001: 53).
- *Cuando viene el bien, mételo en tu casa*, Canellada (2001: 68).
- *Cuando vayas a Brea, pon la capa donde la veas*, Canellada (2001: 73).
- *Dame y te daré*, Sevilla (1998: 96).
- *Da y ten, y habrás bien*, Canellada (2001: 117).
- *Donde fueres, haz lo que vieres*, Sevilla (1998: 116).
- *Di mentira y sacarás verdad*, Canellada (2001: 118).
- *Divide y vencerás*, Buitrago (2003: 233).
- *Enero frío o templado, pásalo arropado*, Canellada (2001: 134).
- *Guárdate de hombre que no habla y de can que no ladra*, Canellada (2001: 168).
- *Haz bien y no mires a quien*, Sevilla (1998: 53) y Canellada (2001: 45).
- *Oficio que no sustenta la vida, dale despedida*, Canellada (2001: 286).
- *Oye y calla, vivirás vida bolgada*, Canellada (2001: 286).
- *Si quieres que te siga el can, dale pan*, Sevilla (1998: 291).
- *Si quieres ser bien servido, sírvete a ti mismo*, Sevilla (1998: 291).
- *Si quieres saber quién eres, pregúntalo a tu vecino*, Canellada (2001: 152).
- *Si te pica el alacrán, llama al cura y al sacristán*, Canellada (2001: 45).
- *Si todos te dijeran que eres cabra, abre la boca y bala*, Canellada (2001: 79).
- *Úntate con aceite, que si no te pones bueno, te pondrás reluciente*, Canellada (2001: 35).

5.2. Advertir:

- *Antes de que te cases, cata qué hacer, que no es mal que así desates*, Canellada (2001: 93).
- *Cría cuervos y te sacarán los ojos*, Sevilla (1998: 83).
- *Cobra / cría buena fama, y échate a dormir*, Sevilla (1998: 77).
- *Cuando las barbas de tu vecino veas cortar, pon las tuyas a remojar*, Sevilla (1998: 83).
- *De amigo reconciliado y de fraile colorado, guárdate con cuidado*, Canellada (2001: 51).
- *Di tu secreto a tu amigo, y serás su cautivo*, Canellada (2001: 118).
- *Cállate y callemos: que sendas nos tenemos*, Canellada (2001: 81).
- *Escucha el agujero [ojo de la cerradura], oirás de tu mal y del ajeno*, Canellada (2001: 43).
- *¡Échale guindas al pavo!*, Buitrago (2003: 194).
- *¡Fíate de la Virgen y no corras!*, Buitrago (2003: 342).
- *Hazme ciento y yérrame una, y se acabó tu buena fortuna*, Canellada (2001: 152).
- *Si le quieres enemigo, presta dinero al amigo*, Canellada (2001: 133).

5.3. Reprochar:

- *A asno muerto, ponedle la cebada al rabo*, Canellada (2001: 59).
- *Cuéntaselo a Rita (la cantaora)*, Buitrago (2003: 160).
- *Haz lo que bien te digo, y no lo que mal haga*, Canellada (2001: 171) versión de: *Haz lo que yo diga, pero no lo que yo haga*.
- *Y dale, dale que dale, dale que te pego*, Buitrago (2003: 161).
- *¡Jódete y baila!*, Buitrago (2003: 402).
- *¡Chúpate ese hueso, que tiene caña!* Buitrago (2003: 115) Similar a *Toma (chupa) del frasco*, Carrasco, Buitrago (2003: 787). También *¡Chúpate esa!* DRAE (1995: 656, I; s. v. *chupar*).

5.4. Desear:

- *De lo feo a lo hermoso, déme Dios lo provechoso*, Canellada (2001: 149).
- *Déme Dios marido rico, aunque sea un poco borrico*, Canellada (2001:254).
- *Líbrenos Dios de moza adivina y de mujer latina*, Canellada (2001: 274).

5.5. Describir el carácter:

- *¡Dame pan y llámame (dime) tonto!*, Buitrago (2003: 161).
- *Dime con quien andas y te diré quién eres*, Sevilla (1998: 113).
- *Dime de lo que presumes y te diré de lo que careces*, Canellada (2001: 88).
- *No quiero, no quiero, pero échamelo en el sombrero*, Canellada (2001: 323).

5.6. Describir la conducta:

- *¡Tierra, trágame!*, Buitrago (2003: 777).
- *Vísteme despacio, que tengo prisa*, Buitrago (2003: 815).

5.7. Calificar:

- *De agárrate y no te menees*, Buitrago (2003: 194).
- *De toma pan y moja [estar]*, Buitrago (2003: 161).
- *La casa de tócame Roque [ser; parecer]*, Buitrago (2003: 410).
- *De mírame y no me toques [estar]*, Buitrago (2003: 313).
- *Por un quítame esas pajas*, Buitrago (2003: 596).
- *Llámalo equis/hache*, Buitrago (2003: 440).

La amplia relación de funciones que hemos presentado en este capítulo junto a la que vamos a mostrar en el siguiente, pone de relieve

la diversidad de funciones en las que puede intervenir el imperativo más allá de las tradicionalmente atribuidas, así como la diversidad de matices significativos que puede presentar. Por otra parte, creemos que ambos repertorios constituyen un material que puede ser de gran ayuda tanto para alumnos como para profesores de E/LE.

CAPÍTULO 11:

FÓRMULAS IMPERATIVAS

La comunicación no es sólo un proceso de codificación y descodificación de enunciados, sino que también constituye una labor de inferencia, y de este modo se genera el sentido completo y cabal de lo expresado. Lo que decimos puede ser el principio, el estímulo para que el hablante infiera lo que queremos decir realmente, el sentido último de nuestras palabras. La conversación constituye una forma de comunicación peculiar que determina y favorece la presencia de ciertas fórmulas que en las últimas décadas han sido estudiadas teniendo en cuentas tanto aspectos gramaticales como pragmáticos.

Estas fórmulas presentan dos funciones básicas, a saber: llamar la

atención del interlocutor para que participe en el intercambio verbal, y orientar su atención hacia un determinado tipo de acto de habla para llevar a cabo su intención comunicativa. Junto a ellas, muchos enunciados de la comunicación corriente tienen como función abrir o mantener abierto el canal de comunicación; en este sentido, existen fórmulas ritualizadas que permiten iniciar una conversación o llevarla a feliz término, mientras que otras sirven para prolongarla o para indicar a la persona que habla que el destinatario sigue en contacto y atento a lo que se dice, regulando la relación comunicativa con el oyente.

Algunas formas de imperativo (*anda, mira, venga, vaya*, etc.), a cuyo estudio vamos a dedicar este capítulo, podrían ser caracterizadas como verbos; sin embargo, han sufrido un proceso de desemantización y gramaticalización, quedando como fósiles con la función de servir al hablante para reforzar ideas de cantidad, grado o intensidad, aportando este carácter ponderativo un realce expresivo a la secuencia sobre la que inciden; usadas en la conversación adquieren un significado distinto, contribuyendo a la interpretación del discurso, y desempeñando, por tanto, una función pragmática.

Estas formas de imperativo han sido nombradas con términos muy diversos que, generalizando, podemos afirmar que han girado en torno a dos grandes líneas: por una parte, los marcadores del discurso, y por otra, la interjección. En cuanto a la primera, Martín y Portolés (1999) definen los marcadores del discurso como

unidades lingüísticas invariables, [que] no ejercen función sintáctica en el marco de la predicación oracional –son, pues, 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 (4057).

Dado que es el término general bajo el que se incluyen categorías muy diversas, estos autores establecen una clasificación en cinco grupos⁶⁴, siendo en los *marcadores conversacionales* donde, dentro de un subgrupo denominado *enfocadores de la alteridad* (que orientan sobre la forma como el hablante se sitúa en relación con su interlocutor en la interacción comunicativa) incluyen las formas de imperativo caracterizadas por su carácter interjetivo.

Es ese carácter lo que ha hecho que muchos autores aborden su estudio desde las interjecciones⁶⁵ -la segunda línea que hemos mencionado anteriormente- locuciones interjetivas⁶⁶, apelativos, enfatizadores e incluso, muletillas para referirse a imperativos también llamados imperativos gramaticalizados o lexicalizados como *mira*, que sirven para llamar la atención del destinatario. Estos elementos no realizan actos de habla por sí mismos, sino que son apoyos para su realización.

Nosotros preferimos hablar de *fórmulas imperativas*, en la línea de Flamenca García (1999), quien se refiere a un conjunto de fórmulas estereotipadas, muy extendidas en el habla coloquial, creadas en su

⁶⁴ Dicha clasificación es como sigue: 1. *estructuradores de la información*; 2. *conectores*; 3. *reformuladores*; 4. *operadores argumentativos* y 5. *marcadores conversacionales*. Para una información más específica véanse las páginas 4080 y siguientes.

⁶⁵ Es necesario no confundir un verbo usado como interjección impropia con el usado para formular una oración exclamativa en la que se omite el sujeto. Si decimos *¡Calla!* podemos deducir el sujeto *calla tú*; pero *oiga, se le ha caído el pañuelo*, no pedimos que oiga nada, sino que llamamos su atención simplemente.

⁶⁶ Son grupos de dos o más palabras de carácter exclamativo que equivalen a una interjección.

mayoría a partir de formas imperativas que han perdido su carácter verbal. Como apoyos (pueden ser mitigadores o intensificadores) no dicen nada esencial, pero ayudan a que el emisor cumpla su objetivo.

Para la caracterización de cada una de estas fórmulas partimos de la definición que hacen el *Diccionario de la lengua española* y el *Diccionario esencial de la lengua española*, ambos de la Real Academia Española, y el *Diccionario de uso del español* de María Moliner⁶⁷. Posteriormente, nos basamos en el trabajo de Gelabert *et al.* (1996)⁶⁸ y lo completamos con el *Corpus Oral* del Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada de la Universidad de Granada⁶⁹; emplearemos igualmente las aportaciones tanto de otros autores como de nuestra propia observación, a fin de presentar un repertorio de significados de estas fórmulas lo más amplio posible. Para su exposición hemos elegido el orden alfabético.

11.1. Anda

Tanto *DRAE* (1995: 138, I) como *DRAE* (2006: 93) *s.v.* *andar*, la denominan interjección, mientras que Moliner (1990: 177, I) habla de exclamación y Gelabert (1996: 72) de una forma exclamativa polivalente.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.1.1. Admiración, sorpresa tanto positiva como negativa: ¡*Anda, no esperaba verte aquí!*, significado básico en el que coinciden la mayor

⁶⁷ En adelante, *DRAE* (1995), *DRAE* (2006) y Moliner (1990).

⁶⁸ En adelante, Gelabert (1996).

⁶⁹ En adelante, *GOGILA*; está dentro del Plan Andaluz de Investigación HUM-277. Actualmente se están clasificando, seleccionado y analizando los diálogos para su posterior edición.

parte de las obras consultadas: *DRAE* (1995: 138, I), *DRAE* (2006: 93), Moliner (1990: 177, I), Gelabert (1996: 14, 177) y Cortés (1997: 24). Frecuentemente, se inicia con “si” la frase que expresa el motivo de la sorpresa, susto, asombro o extrañeza: *¡Anda, si estás aquí!, ¡Anda, si no tengo la llave!*

11.1.2. Interés o atención ante las palabras del interlocutor
Gelabert (1996: 72).

11.1.3. Estímulo, ánimo a alguien para que haga –o no- algo
Gelabert (1996: 118), (*DRAE* (1995: 138, I) y *DRAE* (2006: 93).

11.1.4. Insistencia para que el interlocutor actúe en algún sentido
Gelabert (1996: 125).

11.1.5. Invitar a alguien a que no se resista a sus propios deseos, casi como un permiso: *¡Hazlo, anda, ¡si lo estás deseando!*, Gelabert (1996: 124).

11.1.6. Dar ánimos, tranquilizar a alguien: *Anda, anda, no le des más importancia.*

11.1.7. Convencer: *Anda, déjame salir, por favor.* En el lenguaje familiar, con tono suplicante, detrás de una petición: *Déjame ir contigo...¡anda!*, Moliner (1990: 177, I).

11.1.8. Súplica, muy frecuente en peticiones dirigidas a los niños,
Gelabert (1996: 125).

11.1.9. Manifestar extrañeza: - *¿Sabes que se casa Juan?*
+ *¡Anda ya!*

11.1.10. Manifestar humildad, quitar importancia a lo dicho por el interlocutor: - *Cada día estás más guapa.*

+ *Anda ya.*

11.1.11. Desilusión o desengaño: *¡Anda, esta película ya la había visto!*, Moliner (1990: 177, I).

11.1.12. Manifestar desacuerdo con alguien: *¡Anda ya!, ¡anda, anda!*, Gelabert (1996: 239); *¡Anda, para qué, anda!*, GOGILA: 39.

11.1.13. Manifestar total acuerdo con una opinión: *¡Anda que no!*, a pesar de lo aparentemente negativo de esta expresión.

11.1.14. Incredulidad: *¡Vamos anda!..*, expresión informal o vulgar con la que se rechaza o desecha cualquier cosa, Moliner (1990: 170, II).

11.1.15. Indiferencia: *¡Pues, anda que a mí!*, GOGILA: 6.

11.1.16. Rechazar a alguien con fastidio o desprecio: *¡Anda, no digas tonterías!*, *¡Anda, déjame en paz!*; a veces se combina con “¡quita!” o “¡quita de ahí!””, Moliner (1990: 177, I). *¡Anda y que te...!*, Gelabert (1996: 208). *¡Anda ya!*, GOGILA: 4.

11.1.17. Protesta: *¡Anda, eso no tiene gracia!*, Moliner (1990: 177, I); *¡Anda que no me da coraje la gente que va así tan tiesa!*, GOGILA: 39.

11.1.18. Reprocharle alguien que está haciendo lo mismo que lo que rechaza en el otro: - *Cada día estás más intransigente.*

+ *¡Anda que tú!*

11.1.19. Forma expresiones despectivas achuladas como: *¡Anda, niño!*, *¡Anda, rica!*, Moliner (1990: 177, I).

11.1.20. Denota alegría, como por despique, cuando a alguien le ocurre algo desagradable, *DRAE* (1995: 138, I) y *DRAE* (2006: 93).

11.1.21. En lenguaje informal para recalcarle a alguien, con intención de mortificarle, una cosa que se le dice: *Me han puesto mejor nota que a ti... ¡anda!*, Moliner (1990: 177, I).

11.1.22. Advertencia: *Ándate con ojo*.

11.2. Calla

El *DRAE* (1995: 370, I; *s. v. callar*), habla de interjección que denota extrañeza, en tanto que Moliner (1990: 467, I), de exclamación, mientras que para Gelabert (1996: 99) es un imperativo con valor interjetivo.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.2.1. Sorpresa, asombro: *¡Calla...si está allí Pepita!*, Moliner (1990: 467, I). Extrañeza, *DRAE* (1995: 370, I).

11.2.2. Interrumpir o cortar a alguien, Gelabert (1996: 68).

11.2.3. Contradecir a alguien o mostrar desacuerdo ante las palabras del interlocutor: *¡Calla, hombre, calla!*, Gelabert (1996: 99).

11.3. Diga

Nos vamos a referir tanto a *diga* como, en algún caso a *di*. Todos los diccionarios, *DRAE* (1995: 667, I), *DRAE* (2006: 459) y Moliner (1990: 868, I) *s. v. decir*, se refieren muy escuetamente a esta fórmula.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.3.1. Fórmula que se emplea para responder al teléfono, *DRAE* (1995: 667, I), Moliner (1990: 868, I) y Gelabert (1996: 78).

11.3.2. Expresión con que se interpela a alguien de quien se espera que hable, Moliner (1990: 86, I). Para atender a alguien que está delante de nosotros con actitud de preguntar o que pregunta si puede hacerlo. Del mismo modo se puede usar para iniciar una conversación o invitar al desarrollo de la misma.

11.3.3. Afirmer algo: *¡Di que sí!*, Gelabert (1996: 65).

11.3.4. En la expresión: *¡No me digas!* denota sorpresa, Gelabert (1996: 178), Moliner (1990: 869, I) y *DRAE* (1995: 667, I). Curiosidad, Gelabert (1996: 85); es una forma de demostrar que se está pendiente del interlocutor, Gelabert (1996: 71). Al mostrar interés ante las palabras que oímos, estamos invitándole a seguir.

11.3.5. En la expresión: *Dímelo a mí*, en respuesta a lo dicho por el hablante, es la confirmación de que al oyente le ocurre lo mismo, es como afirmar que lo entiende perfectamente, que comparte la misma situación, *GOGILA*: 35.

11.4. Fijate

Moliner (1990: 1304, I; *s. v. fijarse*) la denomina expresión familiar equivalente a “mirad” con que se llama la atención sobre algo, así como expresión expletiva o enfática que se intercala en una exposición. Para Gelabert (1996: 75) esta forma de imperativo constituye una llamada de atención; aunque por tratarse de una segunda persona parece que con ella reclamamos una actitud del interlocutor, en realidad vale para traducir el propio interés o valoración ante lo que se está escuchando, muestra que se está haciendo con mucho interés. En general, con expresiones como ésta, al interlocutor se le da parte en el tema, solicitando de él que se ponga en situación y haga un juicio sobre lo que se va a mencionar a continuación.

Martín y Portolés (1999: 4186) la incluyen, junto con otras, en las formas verbales de segunda persona que funcionan como marcadores de alteridad. La mayoría de estas formas tienen su base léxica en el campo semántico de la percepción física e intelectual y sirven para marcar las relaciones entre los participantes en la comunicación; son formas que se han gramaticalizado.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.4.1. Manifestar interés ante lo que estamos escuchando, Gelabert (1996: 73).

11.4.2. Prestar atención, tomar en consideración, notar, Moliner (1990:1304, I), *DRAE* (2006: 674); reforzar lo que se dice: *Fíjate lo que te digo*.

11.4.3. Poner algo de relieve, Gelabert (1996: 75).

11.4.4. Dirigir la atención con interés a cierta cosa, Moliner (1990: 1304, I).

11.4.5. Atraer la atención del interlocutor sobre un detalle, sin contradecirlo, Matte Bon (1992: 320, II).

11.4.6. Intentar convencer a alguien, Gelabert (1996: 227).

11.4.7. Sorpresa, Gelabert (1996: 178); *Fíjate por dónde*, Beinhauer (1978 [1964]: 62).

11.4.8. Para comunicar algo que se supone produce despecho o desengaño en la persona a quien se comunica, expresión generalmente precedida de *con que*: *No me importa nada que se lo digas...¡con que fíjate!*, Moliner (1990: 1304, I).

11.5. Mira

Caracterizada como interjección tanto por el *DRAE* (1995: 1378, II) como por el *DRAE* (2006: 981) *s. v. mirar*, donde además se alude a ella como locución adverbial coloquial. Moliner (1990: 422, II) la caracteriza, en primer lugar, como imperativo que con tono exclamativo se emplea con muy distintos significados, y en segundo lugar, como exclamación con que se expresan muy diversas impresiones.

Para Martín y Portolés (1999: 4180-82) es el resultado de un proceso de gramaticalización que parte de la segunda persona del singular del imperativo del verbo *mirar*. Es una partícula discursiva claramente interjectiva, modulada por la entonación, que, perdido su

significado original, se utiliza como una señal para atraer la atención del oyente a la esfera del hablante; por ello, se puede emplear como procedimiento para expresar cortesía positiva, buscando la comprensión y la complicidad del oyente, tratando de crear una atmósfera de confianza con éste. Aunque, como veremos a continuación, puede expresar efectos estilísticos muy diversos. Se utiliza como marcador del discurso muy relacionado con *oye*, con el que se combina frecuentemente. Ambos funcionan como señales para llamar la atención del interlocutor e incitarle a participar en el intercambio verbal.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.5.1. Poner al interlocutor en situación atenta de espera, poniendo énfasis en lo que se va a decir e incitándole a atender⁷⁰. Especialmente si va seguido de *que*, se invita al que escucha a hacerse una idea de lo que el hablante dice: *Bueno, mira que me tengo que ir*, *GOGILA*: 4.

11.5.2. Llamar la atención sobre algo o para enfatizarlo: *Mira tú (mira, mire) por cuánto o por dónde*, *DRAE* (2006: 981) y *Moliner* (1990: 422, II)⁷¹.

11.5.3. Recabar la atención de nuestro interlocutor, dirigir el ejercicio de su entendimiento, voluntad o sentidos hacia referencias

⁷⁰ En este sentido afirmaba Bally (1941: 30) que para excitar y mantener la atención del interlocutor la lengua inventa tantas partículas en apariencia inútiles, como *¡Mira!*

⁷¹ Para esta autora es frecuente que se intercale en el curso de la conversación, a veces repetido, como expresión expletiva o superflua, para llamada de atención del que escucha: *Mira, chico, yo no creo nada de eso. Mira, mira, lo mejor es que no nos mezclamos en este asunto.*

conocidas o desconocidas, pasadas o futuras: *Mira, ponte en mi lugar y escúchame*, Giménez Resano (1978: 3).

11.5.4. Apoyo para intentar convencer a alguien, Gelabert (1996: 226).

11.5.5. Aceptar, aprobar, consentir: *Mira qué bien*; si bien puede usarse irónicamente, expresando lo contrario: *Mira qué listo*.

11.5.6. Como introductor para presentar a alguien: *Mira, te presento a Juan*.

11.5.7. Como introductor o inicio para hacer una propuesta, Gelabert (1996: 29); para introducir un relato o una anécdota.

11.5.8. Como inicio para exponer razones: *Es así, mira*, (...), Gelabert (1996: 228); al teléfono, para indicar el motivo de la llamada.

11.5.9. Avisar, equivalente a “ten cuidado” o “cuidado con”:
¡Mira lo que vas a hacer!, Moliner (1990: 422, II) y Gelabert (1996: 130).

11.5.10. Advertir o amenazar⁷²: *¡Mira que me enfado!*, Gelabert (1996: 157); *¡Mira con quién estás hablando, insolente!*, Moliner (1990: 422, II).

11.5.11. Lamentarse: *¡Mira que no habernos enterado!*, Lorenzo (1980 [1966]: 128) y Cortés (1997: 25).

⁷² Puede, en ocasiones, resultar una expresión cortante, tajante o amenazadora, como introducción de una réplica ante algo que ha provocado malestar o disgusto e, incluso, marcar la ira, el enfado o la protesta; sin olvidar que puede expresar también complicidad y cordialidad, como afirman Martín y Portolés (1999: 4182).

11.5.12. Calificar algo o a alguien: *Mira que es listo*. También es posible hacerlo con ironía: *¡Mira que tiene gracia!, nos ha dejado sin fiesta*, Lorenzo (1980 [1966]: 128).

11.5.13. Expresión de ponderación de algo que se dice a continuación: *¡Mira si tiene dinero que le ha regalado una casa a cada hijo!*, Moliner (1990: 422, II); *¡Mira que está alto!*, Lorenzo (1980 [1966]: 128).

11.5.14. Sorpresa: *¡Mira qué/quién (...)!*, Gelabert (1996: 178, 179); *Mira por dónde...*⁷³, Beinhauer (1978 [1964]: 62).

11.5.15. Admiración: *¡Pero mira qué (...)!*, Gelabert (1996: 176).

11.5.16. Reproche: *¡Mira que eres tonto!*; *¡Mira quién habla!*, DRAE (1995: 1378, II), con ella se comenta que una persona censure cierta cosa que se le puede reprochar también a ella, Moliner (1990: 422, II).

11.5.17. Asombro, desengaño, extrañeza: *¡Mira con lo que nos sale ahora!*; *¡Mira que tiene uno que aguantar!*, Moliner (1990: 422, II), expresa asombro mezclado con disgusto por algo que otra persona dice o hace.

11.5.18. Posibilidad o probabilidad, para introducir una hipótesis: *¡Mira que si...!*, Gelabert (1996: 218).

11.5.19. Esperanza o temor de que ocurra lo que se expresa a continuación: *¡Mira que si te dan el premio!*; *¡Mira que si es mentira!*, Moliner (1990: 422, II).

11.5.20. Pedir o preguntar: *Mira si...*, *Mira a ver si...*, Moliner (1990: 679, II; s. v. *pedir*) y Gelabert (1996: 96).

⁷³ Presenta un valor similar a su variante con *fijate*, cfr. 11.4.7.

11.6. Oye

Nos vamos a referir tanto a *oye* como su variante *oiga*. *DRAE* (1995: 1469, II) y *DRAE* (2006: 1552) *s. v. oír*, las consideran interjecciones; en tanto que Moliner (1990: 554, II) se refiere a ella como imperativo y expresión enfática que presenta, como las interjecciones, polivalencia.

Para Martín y Portolés (1999: 4183) es un marcador del discurso que puede constituir, como *mira*, una unidad interjectiva con la misma versatilidad distribucional que las interjecciones, perdiendo en parte su valor significativo pleno.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.6.1. Reclamar la atención de alguien, Gelabert (1996: 15).

11.6.2. Inicio para preguntar a alguien si puede hacer algo, Gelabert (1996: 114), así como para reforzar lo que se previene o manda, *DRAE* (1995: 1469, II).

11.6.3. Establecer un primer contacto con el interlocutor⁷⁴, *DRAE* (2006: 1552).

11.6.4. Iniciar una conversación o charla⁷⁵, Gelabert (1996: 62), con ello se le invita a para que participe activamente, Matte Bon (1992: 287, II).

⁷⁴ Para Martín y Portolés (1999: 4184), su presencia puede reforzar la imagen positiva del hablante en la medida en que favorece el acercamiento hacia el oyente.

⁷⁵ Moliner (1990: 554, II) advierte que, usado con las personas con las que no se tiene confianza, es vulgar e incorrecto.

11.6.5. Dentro de una conversación para seguir manteniendo la atención o introducir tanto asuntos secundarios como un nuevo tema e incluso, quitar importancia a alguna opinión o argumento introducido: *Oye, que no lo he dicho con mala intención.*

11.6.6. Establecer cierta complicidad con el interlocutor, especialmente cuando se utiliza al final, Martín y Portolés (1999: 4186).

11.6.7. Introducir la discrepancia del hablante en relación con la actitud o las palabras de su interlocutor, Martín y Portolés (1999: 4185); *Oye, que ese profesor es muy bueno, GOGILA: 4.*

11.6.8. Interrumpir o cortar a alguien, Gelabert (1996: 69).

11.6.9. Cambiar de tema, Gelabert (1996: 67).

11.6.10. Introducir una queja: *Oiga, ¿cómo es que (...)?*, Gelabert (1996: 148).

11.6.11. Introducir y reforzar una advertencia o amenaza: *Oye, como te hayas apuntado sin mí...* Enfoca con tono amenazante o agresivo al interlocutor: *Oye, tú, imbécil*, Martín y Portolés (1999: 4185).

11.6.12. Reconvención, protesta o enfado de quien habla, especialmente duplicado: *Oye, oye, no me gusta nada eso que dices*, Moliner (1990: 554, II), *DRAE* (2006: 1552), Martín y Portolés (1999: 4185) y Gelabert (1996: 151), *Oye, podrías haberme avisado.* A veces tiene un tono achulado: *Oiga, señora, ¿usted qué se ha creído?*, Moliner (1990: 554, II).

11.6.13. Sorpresa, extrañeza, alarma: *¡Oye! ¿qué es aquello?*, Moliner (1990: 554, II) y *DRAE* (2006: 1552).

11.7. Perdona

Nos vamos a referir tanto a *perdona* como su variante *perdone*, que en ocasiones alterna con *perdón*, quizá en situaciones más formales, y *disculpa*, *disculpe* normalmente al inicio de turno. De los diccionarios consultados, sólo encontramos referencias en Moliner (1990: 703, II; *s. v. perdonar*), que habla de exclamación usual de disculpa. Estas formas funcionan tanto como imperativos, cuya función principal es pedir disculpas, como operadores discursivos, alertadores como los denomina Domínguez Calvo (2001: 68), que introducen otros matices significativos diferentes.

Haverkate (1994: 30) la engloba dentro de lo que él llama estrategia de cortesía positiva de índole empática, que tiene la intención de conectar o despertar sentimientos positivos en el interlocutor, destacando especialmente la petición de disculpas. En un sentido similar, Alba de Diego (1996: 187) habla de operadores o fórmulas lingüísticas que dan una orientación cortés a la petición de permiso.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.7.1. Inicio para pedir información⁷⁶, preguntar si alguien sabe algo, Gelabert (1996: 80).

11.7.2. Iniciar una conversación reclamando la atención del interlocutor, Gelabert (1996: 62) y Matte Bon (1992: 287, II).

⁷⁶ En las peticiones y otros actos de habla nos disculpamos o pedimos perdón anticipadamente por algo que todavía no hemos hecho para manifestar que no queremos molestar o interferir en el comportamiento del receptor. Forma parte del conjunto de estrategias de cortesía que utilizamos los hablantes para suavizar nuestras peticiones.

11.7.3. Interrumpir o cortar a alguien para recuperar su turno de palabra, Domínguez Calvo (2001: 68).

11.7.4. Inicio para contradecir cortésmente a alguien: *Perdona, pero me parece que no es así*, Moliner (1990: 703, II) y Gelabert (1996: 98); también para avisar del deseo de defender una opinión contraria al que habla, Domínguez Calvo (2001: 68).

11.7.5. Rehusar un plan, invitación o propuesta, Gelabert (1996: 32).

11.7.6. Rechazar o no conceder una cita, Gelabert (1996: 46).

11.8. Toma

Ambos diccionarios de la Real Academia *DRAE* (1995: 1991, II) y *DRAE* (2006: 844) *s. v. tomar*, hablan de interjección familiar, en tanto que Moliner (1990: 1334, II) la caracteriza como exclamación.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.8.1. Asombro o sorpresa, Gelabert (1996: 178).

11.8.2. Dar poca importancia a cierta cosa que dice o hace otro, *DRAE* (1995: 1991, II); con puntos suspensivos y seguido de una frase que confirma el sentido: *¡Toma...! también yo lo sé hacer*, Moliner (1990: 1334, II). *¡Toma...y yo!* expresa el desprecio por lo que ha dicho o hecho el interlocutor.

11.8.3. Darse cuenta de algo que antes no se comprendía: *¡Toma! Ahora ya está todo claro*, Moliner (1990: 1334, II).

11.8.4. La consideración, por parte del que habla, como consecuencia merecida de cierta cosa desagradable que le ha ocurrido a alguien: *¿No querías engañarle tú?, ¡Pues toma...!*, Moliner (1990: 1334, II).

11.8.5. Señala como castigo, expiación o desengaño, aquello de que se habla: *¿No te dije que corrías peligro? pues ¡toma!*, *DRAE* (1995:1991, II).

11.8.6. *¡Tómate esa!*, expresión figurada y familiar que se usa cuando a uno se le da un golpe, o se hace con él otra cosa que sienta, para denotar que la merecía o el acierto del que la ejecuta, *DRAE* (1995: 1991, II) y Moliner (1990: 1334, II).

11.8.7. *¡Toma castaña!*, Buitrago (2003: 787) exclamación de significado polivalente: júbilo, sorpresa, asombro, rabia o vergüenza.

11.8.8. *¡Toma/chupa del frasco, Carrasco!*, Buitrago (2003: 787) se intenta con esta frase molestar o fastidiar a otro diciéndole que se merece lo que le ha sucedido. Suele acompañarse de algún gesto de desprecio.

11.9. Vaya

Con el verbo *ir* no se ha creado la fórmula sobre el imperativo de tuteo, sino sobre la forma de tratamiento *vaya* y sobre el presente de indicativo *vamos*. Aludiremos también a la forma *vete* a la que hacen referencias ambos diccionarios de la Academia *s. v. ir*, *DRAE* (1995: 1188, II) y *DRAE* (2006: 844).

DRAE (1995: 2064, II; *s. v. vaya*) la define, por una parte, partícula que, antepuesta a un sustantivo, en construcciones exclamativas, confiere sentido superlativo a cualidades buenas o malas, según sea la entonación y el contexto, que se reconocen en la persona o cosas designadas por dicho sustantivo. Por otra, interjección con la cual se comenta algo que satisface o que, por el contrario, decepciona o disgusta. En los mismos términos lo recoge la *GRAE* (1931: 127).

Moliner (1990: 170, II; *s. v. ir*) caracteriza ¡*vaya!* como exclamación de uso frecuentísimo con que se expresan muy variadas impresiones. Acompaña a cualquier expresión poniendo énfasis en ella. Para Gelabert (1996: 72) tiene carácter de interjección, y por tanto se usa muy frecuentemente con valor exclamativo tanto aislada como combinada con elementos sustantivos. En expresiones ponderativas, está totalmente gramaticalizada.

R. Seco (1972: 85) habla de *vaya* dentro de lo que él denomina interjecciones expresivas, aquéllas que no tratan de dar una imagen de un hecho, sino de expresar una sensación o una emoción del que las pronuncia: *Vaya, eso sí que no me lo esperaba*. Puede usarse aislada o como introductor de frase: seguida de sustantivo, de *con* + sintagma nominal o de *si (no)* + verbo.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.9.1. Exclamación, sorpresa positiva o negativa Gelabert (1996: 20, 178); ¡*Vaya susto, anoche!*, *GOGILA*: 64. Con ¡*Vaya tela!*, Buitrago (2003: 804) se expresa sorpresa o asombro ante cualquier hecho: *Hoy hace un calor horrible, cuarenta grados... ¡Vaya tela!*

11.9.2. Interés o atención ante las palabras del interlocutor Gelabert (1996: 72).

11.9.3. Explicar o reforzar lo dicho o lo que se va a decir: *Ese chico es tonto, vaya, no tiene dos dedos de luces; Como no lo hagas mañana vamos a tener problemas, vaya, que no te vuelvo a hablar.*

11.9.4. Dar énfasis a lo que se expresa: *Vaya atasco que hay;* especialmente seguido de *que* o *que sí*: *Perdió, vaya que sí perdió*, DRAE (2006: 844). Reafirmar: *¡Vaya que sí!*; *¡Vaya seguro, ¿eh?!*, GOGILA: 16.

11.9.5. Compasión, lástima o simpatía hacia una persona por algo desagradable que le pasa: *¡Vaya, hombre, ha tenido usted mala suerte!*, Moliner (1990: 170, II). *¡Vaya (...), más estupendo!*, Gelabert (1996: 173).

11.9.6. Lamentarse de algo, Gelabert (1996: 192).

11.9.7. Resignación, conformidad o alivio: *¡Vaya por Dios!*; *¡Vaya peso que me he quitado de encima!*, Gelabert (1996: 197, 199).

11.9.8. Queja, protesta, crítica o reproche: *¡Vaya cara!*; *¡Vaya hora de (...)!*, Gelabert (1996: 148, 155).

11.9.9. Fastidio, molestia, contrariedad: *¡Vaya!, se ha vuelto a romper el ordenador.*

11.9.10. Decepción o desengaño con una persona: *Vaya con Pepe, quien lo iba a decir.* Desilusión o desencanto: *¡Vaya chasco!, ¡pues vaya!*, Gelabert (1996: 180, 181); *¡Vaya, hombre!, y yo haciéndome ilusiones*, GOGILA: 32.

11.9.11. Desagrado o aburrimiento: *¡Vaya lata!, ¡Vaya tostón!*, Gelabert (1996: 182, 187, 190).

11.9.12. Disgusto o fastidio, frecuentemente seguido de *con*: *¡Vaya con el niño, qué pesado se pone!*, Moliner (1990: 170, II). El *DRAE* (1995: 2064, II) señala que esta expresión marca tanto la actitud favorable como desfavorable del hablante, matizada muchas veces de ironía ante la persona o cosa designada por dicho sintagma.

11.9.13. Duda, desconfianza o incredulidad, Gelabert (1996: 201).

11.9.14. Ironía, frecuentemente reduplicado: *¡Vaya, vaya!*

11.9.15. *Váyase lo uno por lo otro* se usa para dar a entender que una de las dos cosas de las que se trata puede compensar la otra, *DRAE* (2006: 844).

11.9.16. *No vaya a...*, *No vaya a ser que...* frases con que se explica la razón por la que se hace preventivamente cierta cosa, Moliner (1990: 170, II).

11.9.17. Otras formas del verbo ir:

11.9.17.a. *Vete tú (vaya usted) a saber*: se usa para manifestar desconocimiento, duda o incertidumbre ante algo que, a veces, en forma de sospecha, se ha expresado en el coloquio. Seguida de una oración encabezada por las partículas *si* o *si no*, expresa en tono de sospecha, duda o incertidumbre lo que esta oración dice: *Vete tú, a saber si (no) nos está engañando a todos*, *DRAE* (1995: 1188, II) y *DRAE* (2006: 844). También puede expresar indiferencia, ironía o reserva.

11.9.17.b. *Vamos*: forma exhortativa de primera persona plural, usada a veces como interjección con diversos matices, así lo señalan, *s. v. vamos*, ambos diccionarios de la Real Academia *DRAE* (1995: 2059, II) y *DRAE* (2006: 1500).

Para Martín y Portolés (1999: 4171) es una unidad interjectiva incluida entre los marcadores de alteridad junto a *mira, oye*; se diferencia en que éstos apuntan en su origen al oyente, en tanto que *vamos* lo hace a ambos. Su función fundamental es la de reforzar la imagen positiva del hablante, ya que se incluye a todos los participantes en la misma esfera comunicativa. Es una invitación al oyente para que siga, continúe o haga un esfuerzo, si bien tiene efectos de sentido muy variados, aunque en todos sus usos destaca el deseo de que cada uno de los participantes en la comunicación se incluya en la misma perspectiva comunicativa. Se puede usar tanto para animar o incitar a hacer una acción⁷⁷: *Vamos, habla*, Cortés (1997: 25), como para expresar enfado, enojo, queja, rabia: *¡Vamos, hombre, no hay derecho!*, Beinhauer (1978 [1964]: 76) y Cortés (1997: 25), entre sus usos más frecuentes.

11.10. Venga

Moliner (1990: 1457, 1458, II; *s. v. venir*) la considera una exclamación informal con la que se pide algo que otro tiene en las manos; por otra parte, *s. v. pedir*, afirma que puede servir para introducir una petición de cualquier clase, Moliner (1990: 679, II). Para Gelabert (1996) tiene valor interjectivo y se utiliza para diferentes funciones, mientras que Cortés (1997: 24) habla de imperativo de cortesía, que ha

⁷⁷ Presenta un valor similar a *anda*, *cf.*: 11.1.3.

quedado fosilizado como interjección impropia, perdiendo su categoría verbal.

Expresa o contribuye a expresar los siguientes significados:

11.10.1. Reforzar o animar a realizar la acción precedente o siguiente: *Venga, te invito a cenar*, con este valor puede concurrir con *vamos*: *¡Venga, vamos acabad de comer!, que tengo que fregar*, Cortés (1997: 25), *GOGILA*: 39.

11.10.2. Pedir ayuda: *¡Venga, va!*, Gelabert (1996: 37); *¡Venga, hombre, por favor!*

11.10.3. Dar prisa a alguien, siendo frecuente en este caso que se use reduplicado: *¡Venga, venga!*, Matte Bon (1992: 320, II).

11.10.4. Insistencia: *Venga y venga preguntar, no para*. Cortés (1997: 25) habla de reiteración especialmente seguido de *a + infinitivo*: *Estuvo toda la tarde venga a estudiar*.

11.10.5. Perseverancia: *Venga que venga*.

11.10.6. Manifestar curiosidad, Gelabert (1996: 85).

11.10.7. Responder a una orden o petición con reticencia.

- *Préstame el libro si ya lo has leído*.

+ *Vale, venga...*

11.10.8. Quitar importancia a lo que le ocurre a alguien: *¡Venga, hombre, no será para tanto!*; convencer, consolar, animar, Matte Bon (1992: 320, II).

11.10.9. Quitar importancia a un halago o agradecimiento de alguien⁷⁸, Cortés (1997: 26): - *No sé cómo te podré pagar lo que has hecho.*

+ *Venga.*

11.10.10. Complicidad o acuerdo con el interlocutor, Cortés (1997: 26): - *¿Nos vemos luego?*

+ *Venga.*

GOGILA: 53: - *¿Vamos al cine el miércoles?*

+ *Venga, vamos.*

11.10.11. Reproche: *No me vengas con...* Incredulidad o repulsa ante lo dicho por el interlocutor: *¡Venga, no digas tonterías, ese chico es encantador!*; desacuerdo, contrariedad: - *Este periódico es realmente independiente.*

+ *Venga, venga, ...por favor.*

11.10.12. Equivalente a *¡Fuera!* en determinados contextos: *¡Venga de ahí!*, Cortés (1997: 25).

11.10.13. Desacuerdo, rechazo con desprecio, especialmente seguido de *ya*⁷⁹: *¡Venga ya, no digas bobadas!*, Cortés (1997: 25).

11.10.14. Despedida: *Venga...hasta ahora*, GOGILA: 52. También se usa como aviso de que se va a cortar la conversación. Martí (2003: 85) afirma que los jóvenes urbanos lo usan muy a menudo, entre otros, para suavizar la brusquedad que implica cerrar una conversación; para él, por tanto, es una variedad informal de *adiós*, *hasta luego*. En GOGILA: 58 lo podemos observar el siguiente diálogo:

A: *¿Nos vamos?*

B: *Yo me quedo estudiando, ¿vale?*

⁷⁸ Con un valor similar a *anda*, cfr. 11.1.9.

⁷⁹ Presenta un valor similar a *anda*, cfr. 11.1.11.

A: Bueno, venga, nos vamos nosotras, ¿no?

C: Sí.

D: Venga y yo voy y compro.

A: Venga, pues, Mari que nos vamos.

B: Venga, vale.

C: Venga.

A: Hasta luego.

CAPÍTULO 12:

PROPUESTA METODOLÓGICA DE PRESENTACIÓN DEL IMPERATIVO EN E/LE

En este capítulo, sobre la base de lo analizado y estudiado los anteriores, especialmente del examen de los dos corpus, y apoyándonos en nuestra experiencia docente en la enseñanza de E/LE, vamos a establecer nuestra propuesta metodológica para la enseñanza del imperativo este ámbito.

Para ello, y en primer lugar, haremos explícita nuestra posición metodológica y reflexionaremos sobre el papel que la enseñanza de la gramática debe desempeñar en el aprendizaje de una LE; en segundo lugar, haremos una caracterización del imperativo; finalizaremos con la exposición de nuestra propuesta, centrada (como mencionamos en

la introducción) en la primera fase del proceso de enseñanza, esto es, en la presentación, fase en la que el profesor informa, selecciona y decide cómo introducir el contenido a presentar, en este caso el imperativo y todo lo relacionado con su uso en español. Realizaremos nuestra propuesta atendiendo a los distintos niveles de conocimiento y dominio de la lengua propuestos por el *MCER*.

12.1. Consideraciones metodológicas

Como es sabido, el funcionamiento del lenguaje es en gran parte inconsciente, y así lo es para el hablante nativo, quien inconscientemente elige las palabras y las expresiones más adecuadas a sus fines comunicativos; de la misma manera que inconscientemente se produce la comprensión por parte del interlocutor. Sin embargo, cuando aprendemos una nueva lengua, la consciencia, la reflexión y la voluntad desempeñan un papel fundamental.

Por ello, a la hora de enseñar esa nueva lengua necesitamos otros recursos diferentes, otra forma de presentar los exponentes lingüísticos, otra forma de analizar el discurso. En definitiva, tenemos que hacer consciente y evidente para nuestros estudiantes lo que para un hablante nativo es inconsciente, llegando al funcionamiento y al uso real de la lengua que hacen los hablantes nativos.

Como opción metodológica estamos plenamente de acuerdo con los presupuestos del enfoque comunicativo, pero sin rechazar otras propuestas válidas, aunque hayan sido tildadas de clásicas o tradicionales. Defendemos, por tanto, una metodología holística que integre todos los avances, y no que los reduzca o limite, y menos aún

como consecuencia de “modas o corrección política”; entendemos el aprendizaje como un proceso en el que interviene la totalidad de la persona. En este sentido el *MCER* plantea:

Un principio metodológico fundamental del Consejo de Europa ha sido que los métodos que se empleen en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los objetivos acordados, en función de las necesidades de los alumnos como individuos en su contexto social. La eficacia depende de la motivación y de las características particulares de los alumnos, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego. Siguiendo este principio fundamental hasta sus últimas consecuencias, necesariamente se consigue una gran diversidad de objetivos y una mayor diversidad de métodos y materiales (141; el subrayado es nuestro).

Ahora bien, el mismo *MCER* afirma que no le corresponde a él fomentar una metodología concreta para la enseñanza de idiomas, sino presentar opciones.

En las últimas décadas y todavía hoy, aunque en menor medida, sigue siendo objeto de reflexión y debate el lugar que ocupa la gramática en la enseñanza/aprendizaje de una LE, así como qué gramática se debe enseñar. Determinar su lugar ha sufrido un largo camino de vicisitudes, aunque parece haberse llegado a un consenso en cuanto a su necesidad e importancia para la adquisición de una lengua extranjera, y de ello da cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*:

Una crítica frecuente a los modelos comunicativos ha sido que, por énfasis en el significado, no se ha puesto el interés necesario en la expresión lingüística concreta [...]. En los últimos años, la convicción de que un adecuado tratamiento de los aspectos formales desempeña un papel clave en la descripción de los usos comunicativos ha llevado a centrar de nuevo el interés en los aspectos gramaticales [...] (38).

Compartimos totalmente las palabras de las autoras del manual de E/LE *Rápido, Rápido* (2002 [1994]), en cuanto al lugar que ocupa la enseñanza de la gramática, cuando afirman en la introducción:

Seguimos fieles al convencimiento de que entender la lengua como una herramienta de comunicación y su uso comunicativo en el aula como el camino esencial del aprendizaje es perfectamente articulable con un trabajo sistemático de los aspectos gramaticales.

Si en épocas anteriores la gramática se estudiaba de forma aislada como un objetivo en sí mismo, actualmente se aborda como parte de una competencia general, la comunicativa. Creemos que en la enseñanza de la gramática tenemos que distinguir los conocimientos gramaticales que los profesores deben poseer y manejar (que nos informan sobre cómo está construida la lengua, el sistema) frente a la gramática que deben enseñar (que ha de informar a los estudiantes sobre el uso), si bien ambas perspectivas deberían complementarse.

Como afirma Trujillo (1988: 131) en la edición de la gramática de Bello, la gramática es una ciencia cuyo análisis de los procesos lingüísticos en relación con los procederes mentales con los que están vinculados ofrece una enorme cantidad de posibilidades; por ello debemos plantearla, en la medida de lo posible, como un permanente examen de los mecanismos sutiles del pensamiento, y esto especialmente en los niveles más altos. Se trata más de enseñar a analizar los procedimientos de organización y de expresión de nuestras propias ideas que de enseñar una doctrina.

En palabras de Hadlich

La gramática no es algo que está escrito en un libro o que enseñan los profesores de gramática; es el “sistema”, entendido como “el sistema arbitrario de signos vocales, mediante los que se comunican los seres humanos en términos de su cultura total [...] (1971: 13).

El *MCER* entiende la gramática de una lengua como un conjunto de principios que rigen el ensamblaje de elementos en compendios (oraciones) con significado, clasificados y relacionados entre sí, y define la competencia gramatical como

el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de usarlos [...] Es la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios (como opuesto a su memorización y reproducción en fórmulas fijas) (110).

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (37), en la descripción de los Niveles de referencia para el español, propone un esquema basado en cinco componentes: gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje; nosotros nos vamos a centrar especialmente en dos, a saber, el gramatical y el pragmático-discursivo.

En el primero, caracterizaremos al imperativo formalmente, siendo la base para la posterior descripción de los usos comunicativos de esta forma. En el segundo, el pragmático-discursivo, centraremos nuestra presentación en las funciones, dado que para fomentar en los alumnos la capacidad de llevar a cabo eficazmente un intercambio comunicativo es necesario un dominio de las correspondencias entre las funciones comunicativas y los exponentes lingüísticos que permiten realizarlas, junto a otros factores que tienen que ver con la situación

comunicativa en la que se produce el intercambio y la intención del hablante.

12.2. Caracterización del imperativo

Desde que iniciamos la investigación, por no decir mucho antes, ya nos cuestionábamos qué es el imperativo, interrogante que hemos visto compartido con distintos autores, muchos de los cuales piensan que el imperativo pertenece a lo más primitivo del lenguaje. Esta consideración ya la encontramos en Cejador y Frauca (1905), quien contemplaba el imperativo como la forma más primitiva del verbo; del mismo modo sostenía Lenz (1920) que, por la observación del lenguaje infantil, estaba convencido de que la expresión de la voluntad por el imperativo debe haber acompañado, si no precedido, al primer verbo en indicativo.

El planteamiento de Lenz es compartido años más tarde por autores como Alarcos, citado por López García (1998: 383), para quien “los niños sólo utilizan al principio el infinitivo, el imperativo y el presente”. Esto es posible porque el lenguaje que utilizan los padres está lleno de órdenes e instrucciones, especialmente en los primeros años de la infancia; por otra parte, el imperativo es muy sintético y directo, además de inmediato, por su referencia al mismo momento en el que se habla; por ello, lo considera la forma más primitiva del verbo, si bien afirma que es un *lujo* de la lengua.

Jorques-Jiménez (1999) considera el imperativo un rudimento necesario del lenguaje, especializado en llamar la atención del destinatario, siendo el modo de la primacía del momento, cuando se

produce la comunicación receptor y emisor tienen que estar próximos; por ello, afirma que el imperativo restaura la comunicación en su forma primigenia.

Parece evidente que el imperativo presenta peculiaridades que lo diferencian del resto de los modos, aun cuando pueda compartir características con ellos. Es muy difícil de clasificar, es una categoría, como dice Pazukhin (1990), simple y complicada simultáneamente.

Fuera de polémicas, lo que sí parece claro, más allá de clasificaciones o cambios terminológicos, es que la mayoría de los autores está de acuerdo en una serie de aspectos a la hora de caracterizar el imperativo. A continuación enumeramos dichos aspectos, expresando entre paréntesis algunas matizaciones al respecto.

- Presenta exclusivamente formas de segunda persona; ello implica una actuación necesaria sobre el oyente y, al estar dirigido a éste, carece de forma de primera persona singular.
- No acepta la forma negativa (la expresa con otras formas, las que toma del presente de subjuntivo) por lo que muchos autores afirman que es incompatible con la negación.
- No acepta tampoco la interrogación.
- Nunca aparece en estilo indirecto, pues precisa la presencia del hablante, está limitado al estilo directo de la apelación al interlocutor.
- No aparece en cláusulas subordinadas (aunque el subjuntivo en cláusulas subordinadas como *Dice que llames*, *Quiere que llames* representa

el mismo tipo de información que el modo imperativo en las independientes, pues se trata de pedir, ordenar o sugerir).

- Carece de diferencias de tiempo y aspecto verbales (aunque las acciones que expresa se proyectan al futuro).

- Los pronombres átonos se añaden como enclíticos, del mismo modo que lo hacen con las formas de subjuntivo de primera y tercera personas cuando se usan con valor imperativo (hecho que nos puede llevar a considerar estas formas como imperativas).

- Expresa exhortación, mandato o ruego dirigidos a otra persona, de la que depende su realización (aunque no se limitan aquí sus funciones).

Creemos que esta caracterización, aun siendo válida, no es suficiente para el aprendizaje del imperativo en el ámbito de E/LE. No lo es la presentación tradicional basada exclusivamente en la forma, en la descripción de la lengua como sistema, como tampoco lo son los usos tradicionalmente asignados, siendo necesario ampliar el análisis de manera que dé cuenta lo más cumplidamente posible de sus usos y valores.

Como afirmaba Wittgenstein, el error principal de los filósofos cuando estudian el lenguaje es que miran la forma de las palabras y no el uso que hacemos de la forma de esas palabras. Creemos que para un estudio completo del imperativo tenemos que abordar tanto la forma como la función. En primer lugar, es necesario partir de la forma; en segundo lugar, de las funciones que desempeñan esas formas; por

último, analizar con qué otras formas se pueden expresar dichas funciones que, como veremos, no sólo es con imperativo.

Enseñado de este modo, hacemos consciente al alumno del amplio y complejo sistema que presenta el español para llevar a cabo las funciones tradicionalmente asignadas al imperativo. En dicho sistema el imperativo es una de las formas que, como veremos más adelante, se usa dentro de un contexto y unas condiciones claramente establecidas y delimitadas. Desde este prisma creemos que es más fácil y completa la adquisición de esta forma y sus funciones.

12.3. Propuesta de presentación por niveles

Hemos dispuesto los niveles siguiendo la clasificación que establece el *MCER* (ya expuesta en el capítulo ocho), en tanto que para determinar los objetivos generales correspondientes a cada uno de ellos nos hemos basado tanto en las indicaciones que hace al respecto el *MCER* como en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

En nuestra propuesta nos centraremos, como mencionamos anteriormente, por una parte, en el plano gramatical, en lo morfológico, en el imperativo dentro del sistema verbal; por otra, en el plano pragmático-discursivo, atendiendo a todas las funciones de las que el imperativo puede ser un constituyente fundamental, así como en otras formas que pueden compartir funciones similares, teniendo en cuenta, por tanto, la forma y el uso.

Toda vez que nuestra presentación se va a realizar por niveles, diferenciaremos en cada uno de ellos qué aspectos es aconsejable

enseñar. En líneas generales, cuanto más bajo sea el nivel más necesario será centrarnos en aspectos formales; en tanto que en niveles medios lo será más en las funciones y en la relación con otras formas; para en niveles altos poder abordar, junto al estudio más específico de las funciones y fórmulas imperativas, aspectos más teóricos, ya que creemos que sólo en niveles muy altos o en asignaturas específicas de gramática debemos encarar el estudio del imperativo desde este plano.

12.3.1. Nivel A. Usuario básico

Los objetivos generales de este nivel, siguiendo las indicaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (80-82), son:

1. Llevar a cabo transacciones básicas relacionadas con necesidades inmediatas. [...]
2. Participar en interacciones sociales dentro de la esfera social más próxima. [...]
3. Desenvolverse con textos orales y escritos relacionados con su entorno y sus necesidades más inmediatas. [...]

Este nivel se subdivide en A1, denominado *Acceso*, y A2, denominado *Plataforma*; los objetivos generales para cada uno de ellos, siguiendo el *MCER* (26), son:

A1

- Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.
- Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.
- Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

A2

- Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).
- Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.
- Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Cuanto más bajo es el nivel de conocimientos de los alumnos más importante es la fase de presentación. En este nivel se orienta hacia aspectos más formales, relacionados con el paradigma y la estructura.

Debemos introducir el imperativo, después de haber trabajado con el presente de indicativo, como una necesidad que viene dada, entre otras, por el uso que de él se hace en el “lenguaje del aula” (tanto en el discurso del profesor como del alumno) así como por formar parte de muchas de las funciones comunicativas básicas que los alumnos deben aprender en este nivel.

El aula se convierte en el entorno que facilita una serie de situaciones que se tornan cotidianas y naturales para los alumnos; este microcosmos puede y debe ser utilizado por el profesor como fuente de significado para practicar y adquirir las mencionadas funciones básicas que explicitaremos más adelante.

12.3.1.1. Formas

Teniendo en cuenta la dificultad formal que presenta el imperativo, con formas diferentes para la afirmación y la negación, es

necesario presentarlas gradualmente y secuenciadas, preferiblemente en el nivel A2. En primer lugar, sólo introduciremos las formas afirmativas y únicamente para las personas *tú* y *usted*.

tú	-A	(<u>amar</u>) am A	usted	-E	am E
	-E	(<u>comer</u>) com E		-A	com A
		(<u>vivir</u>) viv E			viv A

Para ayudarles a aprender las formas puede ser interesante hacerles conscientes de la proximidad de la forma *tú* con el presente de indicativo, así como la variación vocálica de *usted* respecto a *tú*.

Posteriormente presentaremos las formas correspondientes de plural *vosotros* y *ustedes*. Para facilitarles el aprendizaje les puede ayudar hacer hincapié en la proximidad de la forma *vosotros* con el infinitivo.

vosotros	-AD	(<u>amar</u>) am AD	ustedes	-EN	am EN
	-ED	(<u>comer</u>) com ED		-AN	com AN
	-ID	(<u>vivir</u>) viv ID			viv AN

Defendemos el paradigma de cuatro formas sin hacer ninguna referencia en este nivel a si son formas propias o no; nosotros las presentamos como imperativas, y el uso de los pronombres (la posición de los mismos) nos refuerza en este planteamiento.

En este sentido, como ya citamos en el capítulo 3, compartimos el criterio de Lenz (1920: 440) a propósito de las personas en el imperativo. Este autor defendió que, a pesar de tener como formas

propias sólo las segundas personas, en la enseñanza escolar es conveniente presentar cinco (*tú y vosotros, usted y ustedes, y nosotros*); para ello, hacía referencia a la posposición enclítica de los pronombres complementarios. Aun estando de acuerdo, nosotros preferimos en este nivel no presentar *nosotros* y hacerlo, como veremos, en el nivel B.

En el nivel A nos limitamos a las formas correspondientes al imperativo afirmativo, dado que creemos más adecuado presentar en el nivel B el paradigma de las formas negativas, próximo y relacionado con el presente de subjuntivo.

12.3.1.2. Funciones y fórmulas imperativas

Como hemos tenido oportunidad de comprobar a lo largo de esta investigación, especialmente en los capítulos 5, 10 y 11, el imperativo se usa en una amplia gama de funciones comunicativas. Especialmente los repertorios de funciones y fórmulas que hemos presentado en los capítulos 10 y 11, nos servirán de base para seleccionar las que creemos es necesario trabajar en cada nivel.

Cuanto más alto sea el nivel, por una parte, más funciones presentaremos, y por otra, mayor número de exponentes funcionales y mayor grado de dificultad; sin embargo, en el nivel A2, e incluso en B1, es necesario acotar muy bien las funciones y los recursos lingüísticos para llevarlas a cabo, dado el dominio limitado de la lengua que presentan los alumnos en estos niveles. A medida que avanza su competencia comunicativa podremos ir abriendo el abanico tanto de funciones como de exponentes funcionales.

En el nivel A2 optamos por enseñarles que, junto a la función tradicionalmente asignada de orden, el imperativo se usa en español frecuentemente en instrucciones y peticiones. Inicialmente presentamos sólo las siguientes *funciones*⁸⁰:

- Dar instrucciones, aprovechando, como ya hemos señalado, el propio lenguaje del aula y las necesidades de los alumnos y su entorno, especialmente cuando están en inmersión.

- Dar órdenes, más para diferenciar éstas de las instrucciones que para trabajar esta función en sí, empezando a hacerles conscientes de la importancia de la entonación, entre otros factores, para diferenciar los distintos valores semánticos del imperativo.

- Dar, ofrecer algo a alguien.

- Iniciar una conversación telefónica *¿diga?, ¿dígame?*

Posteriormente presentaremos:

- Pedir algo a alguien en situaciones muy específicas: el aula, bares, restaurantes y otros lugares públicos.

Dadas las diferencias de uso que presenta el imperativo en otras lenguas, es necesario hacer conscientes a los alumnos desde que inician el aprendizaje del imperativo, de que éste se puede usar en español para pedir sin ser descortés⁸¹, así lo recoge el *Plan curricular del Cervantes*

⁸⁰ Nos limitamos a enunciar la función y remitimos al repertorio de funciones desarrollado en el capítulo 10 para obtener más información sobre los exponentes lingüísticos asociados a cada función. Seguiremos la misma dinámica para los distintos niveles que vamos a presentar.

⁸¹ Este uso lo propone el *Plan curricular del Cervantes* en el nivel B1. Sin embargo, si los alumnos aprenden en situación de inmersión, creemos que es necesario presentarlo cuanto antes, dado que se van a enfrentar a esa situación inmediatamente en su vida cotidiana; por ello nosotros lo tratamos en el nivel A2.

(2006: 84) cuando habla de su uso en “contextos no estigmatizantes” y pone como ejemplo: *Camarero, póngame un cortado*; si bien es necesario insistir en la importancia del contexto y la situación, para que su uso pueda ser considerado cortés.

Junto a las funciones es aconsejable empezar a introducir las siguientes *fórmulas imperativas*⁸²:

- Llamar la atención, como primer contacto al dirigirse a alguien: *oye/ oiga, perdona/ perdone, mira/ mire.*

En contextos en los que ya se ha producido el primer contacto, esto es, en el que ya se ha establecido el canal de comunicación, estas formas adquieren otros matices significativos, entre otros:

- Pedir disculpas: *Perdona/ perdone.*
- Introducción a una presentación, para dirigir así la atención de la persona a la que se va a presentar: *Mira/ mire.*
- Inicio de una instrucción o explicación: *Mira/ mire.*

12.3.1.3. Variantes formales

Creemos necesario trabajar no sólo con la forma y las funciones del imperativo sino también con otras formas que pueden expresar valores similares. Si bien en este nivel podríamos empezar a relacionar el imperativo con el presente y el infinitivo, toda vez que pueden usarse también para dar instrucciones, es necesario tener en cuenta tanto las

⁸² Para obtener más información, remitimos al repertorio de fórmulas imperativas desarrolladas en el capítulo 11, tanto para las fórmulas presentadas en este nivel, como para las de los demás niveles.

características específicas del grupo con el que se esté trabajando como las posibles dificultades que puede entrañar su presentación.

El escollo con el presente viene dado por la proximidad formal, que podría llevar a la confusión de ambas formas y no a un aprendizaje real de los valores que comparten. En cuanto al uso del infinitivo, dado que es considerado vulgar por muchos autores, creemos más productivo insistir en el uso correcto de la forma de imperativo para la persona vosotros (*callaos* frente a *callaros*) y abordar en el nivel B la presentación de ésta y otras formas que comparten valores similares al imperativo.

12.3.2. Nivel B. Usuario independiente

Los objetivos generales de este nivel, siguiendo las indicaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (19-22), son:

1. Llevar a cabo transacciones básicas relacionadas con necesidades inmediatas. [...]
2. Participar en interacciones sociales dentro de la comunidad social, laboral o académica en la que se integre. [...]
3. Desenvolverse con textos orales y escritos relacionados con sus intereses, con sus gustos y preferencias y con su campo de especialidad. [...]

Este nivel se subdivide en B1, denominado *Umbral*, y B2, denominado *Avanzado*; los objetivos generales para cada uno de ellos, siguiendo el *MCER* (26), son:

B1

- Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.
- Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.
- Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.
- Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

B2

- Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.
- Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contra de las distintas opciones.

En este nivel el imperativo es ya una forma conocida, y por ello, debemos reforzar lo visto, ampliar el abanico de funciones que puede expresar y conectarlo con otras formas gramaticales que pueden realizar funciones muy similares, haciendo más hincapié en aspectos pragmáticos.

12.3.2.1. Formas

Partimos presentando el paradigma de las formas afirmativas a modo de recordatorio y como base para introducir el paradigma de las formas negativas.

Imperativo afirmativo					
tú	-A	(amar) amA	vosotros	-AD	amAD
	-E	(comer) comE		-ED	comED
		(vivir) vivE		-ID	vivID
usted	-E	(amar) amE	ustedes	-EN	amEN
	-A	(comer) comA		-AN	comAN
		(vivir) vivA			vivAN

Mostramos en la misma fila *tú* y *vosotros*, así como *usted* y *ustedes*, subrayando las diferencias formales para hacerles conscientes del paralelismo entre ambas.

Especialmente en B1 es necesario contrastar los usos de presente con los de imperativo, siendo una buena forma de empezar a tomar conciencia de las diferencias formales asociadas a diferencias de significado. En ocasiones los estudiantes confunden ambas formas, y así no es raro que digan: *este ejercicio ayúdame mucho* cuando en realidad quieren expresar: *este ejercicio me ayuda mucho*.

Del mismo modo es preciso empezar a distinguir *María habla con Juan* respecto de *María, habla con Juan*; en el primer ejemplo con el indicativo informamos, nos dice qué hace *María*, sin intervención alguna en la realidad por parte del hablante, en tanto que en el segundo, con el imperativo sí hay una intención manifiesta de influir en el oyente, declarando el hablante su intención de mandar.

Junto a los anteriores, hay otros ejemplos como *tú hablas* frente a *habla tú*; en el primer caso se enuncia un hecho objetivo, en tanto que en el segundo se hace como acto subjetivo, como un mandato que impone al sujeto *tú* el cumplimiento de la acción de *hablar*. Por medio de estas distinciones los alumnos van aprendiendo a asociar formas y significado.

Como mencionamos al presentar las formas en el nivel A, preferimos tratar la persona plural *nosotros* en este nivel, aunque sin incluirla en el paradigma y asociándola con la cortesía verbal. En este sentido el uso de *nosotros* para realizar un acto exhortativo es un recurso para mostrar cortesía positiva (también denominada cortesía valorizante o agradadora). El hablante finge que en la realización de lo descrito participa él mismo junto a su interlocutor o interlocutores, cuando realmente sólo se implica a ellos, a quienes corresponde realizar el acto pedido.

Este recurso sólo lo podemos usar en interacciones en las que la relación social entre los interlocutores es asimétrica (padres-hijos, enfermera-paciente, profesor-alumno, etc.). La intención del hablante es borrar simbólicamente la distancia social y crear una solidaridad con el oyente. *Salgamos* equivale a *salid vosotros*, que yo lo haré también porque así lo quiero; sin embargo, cuando un profesor dice *leamos el capítulo 2* realmente se refiere sólo a sus alumnos, él no está incluido en la realización de esa acción. Sin embargo, normalmente se usa para exhortar a los interlocutores a participar conjuntamente en lo expresado por el hablante. Por tanto, *nosotros* se puede considerar forma supletiva del imperativo que, como él, lleva enclítico el pronombre.

Como señalamos en el capítulo 3, Benot (1910: 362) defendía que el imperativo lo constituyen tanto las formas afirmativas como las negativas (aunque son las mismas del presente de subjuntivo, son acepciones especiales del modo imperativo, muy distintas de las correspondientes al subjuntivo), y que ambas conjugaciones deben aparecer en las gramáticas. Estamos de acuerdo con él y creemos que en el nivel B, metodológicamente, es más efectiva la presentación de ambas formas. Inicialmente introducimos sólo el paradigma de las formas negativas, para posteriormente integrarlo dentro del paradigma del presente de subjuntivo.

Imperativo negativo					
tú	- ES	(amar) no am ES	vosotros	- ÉIS	no am ÉIS
	- AS	(comer) no com AS		- ÁIS	no com ÁIS
		(vivir) no viv AS			no viv ÁIS
él/ella/ usted	- E	(amar) no am E	ellos/ellas/ ustedes	- EN	no am EN
	- A	(comer) no com A		- AN	no com AN
		(vivir) no viv A			no viv AN

En este nivel el imperativo debemos introducirlo después de los tiempos de indicativo y antes de los de subjuntivo; de este modo puede constituirse como “puente”, como “bisagra”, si se nos permiten los términos, para encarar aprendizaje del subjuntivo.

Es necesario insistir en que, aunque el imperativo puede confundirse formalmente tanto con el presente de indicativo como con el de subjuntivo, se distingue, por una parte, por el uso de los

pronombres enclíticos, y por otra, por su uso, por los contextos en los que aparece y por la entonación. El imperativo negativo y el presente de subjuntivo pueden ser iguales desde un punto de vista formal, pero diferentes semántica, sintáctica y pragmáticamente.

Presente de subjuntivo					
yo	- E	(amar) amE	nosotros	- EMOS	amEMOS
	- A	(comer) comA		- AMOS	comAMOS
		(vivir) vivA			vivAMOS
Imperativo negativo					
tú	-ES	(amar) amES	vosotros	-ÉIS	amÉIS
	-AS	(comer) comAS		-ÁIS	comÁIS
		(vivir) vivAS			vivÁIS
él/ella/ usted	-E	(amar) amE	ellos/ellas/ ustedes	-EN	amEN
	-A	(comer) comA		-AN	comAN
		(vivir) vivA			vivAN

Como hicimos referencia anteriormente, el imperativo se puede usar como “puente” para el estudio del subjuntivo. Ya en la teoría de la elipsis de Bello (1847), recogida posteriormente por otros autores como Mendizábal (1924) o, más recientemente, Alarcos (1970), encontramos la relación que él establece entre *Quiero que hables con Juan, María, y María habla con Juan*. En el primer caso se explicita analíticamente cada uno de los elementos que expresan la voluntad del que habla; en tanto que en el segundo, con el imperativo se centra en el acto posible del oyente, se

lleva a cabo de una forma más sintética, exclusiva de las expresiones con esta forma. Como decía Weinrich (1968), el imperativo es una forma ahorradora del lenguaje que no facilita más información que la necesaria, expresa todo lo que tiene que expresar de una manera simple y directa.

El imperativo, en su función básica de influir en el otro, se relaciona perfectamente con los valores semánticos de las oraciones subordinadas sustantivas con subjuntivo del tipo *deseo, pido, ruego, aconsejo que* + subjuntivo, en ellas, como ya apuntamos, el subjuntivo representa el mismo tipo de información que el modo imperativo en las independientes.

Esta presentación facilita la explicación y comprensión de los alumnos en cuanto a las distintas funciones o matices significativos que tiene el imperativo, ya que dichos matices aparecen explícitos en el significado del verbo principal; así *Ven* puede significar, entre otros: un deseo, una petición, un ruego o un consejo (*quiero, deseo, te pido, te ruego, te aconsejo que vengas*).

Esta propuesta que nosotros defendemos es la que subyace en dos manuales muy diferentes tanto por el momento en el que se publicaron (1983 y 2003) como por los niveles tan diferentes a los que se dirigen (superior y A2), si bien creemos que, a diferencia de nosotros, no han llegado a desarrollarla. El primer manual es *¿A que no sabes...?* de nivel superior, de L. Miquel y N. Sans (1994 [1983]: 47), donde encontramos el siguiente ejercicio de transformación:

FORMULE ÓRDENES A PARTIR DE LAS FRASES PROPUESTAS, SIGUIENDO EL MODELO: Quiero que me ayudéis a terminar esto.

Ayudadme a terminar esto

1. Te pido que tengas paciencia con el niño.
 2. Necesito que ustedes asistan a la reunión.
 3. No te quedes de pie. Es mejor que te sientes.
- [...]

Se limita a pedirle al alumno que realice una transformación mecánica sin reflexionar sobre la relación entre ambas formas de expresar órdenes. Por otra parte, y dado que sólo se limita a la forma, no nos parece adecuado para un nivel superior, y sería más útil en un nivel B.

El segundo es el manual *Prisma A2* (2003: 158), donde podemos ver en el siguiente cuadro:

Para dar consejos o recomendaciones, invitar, expresar permiso o prohibición, dar órdenes, expresar peticiones o deseos, se puede usar:

• Imperativo:

Lee todos los días un poco

• Verbo + que +subjuntivo:

Te aconsejo que leas todos los días un poco

En este caso se presenta al alumno dos formas para expresar distintas funciones, pero no se establece la conexión entre ambas, como proponemos nosotros. Por ello hablamos de usar el imperativo como “puente” o “bisagra” que relaciona y conecta el imperativo y el subjuntivo. No obstante, queríamos referirnos a ellas por compartir aunque sea de manera incipiente nuestra forma de presentarlo.

12.3.2.2. Funciones y fórmulas imperativas

En este nivel debemos ampliar el abanico de funciones que presentamos a los alumnos, haciéndoles conscientes de que la finalidad comunicativa del hablante cuando usa el imperativo más que ordenar es pedir, es influir en el receptor para que lleve a cabo la acción denotada por el lexema del verbo.

Es esencial abordar el acto de *pedir*, dado que parece probado por diferentes estudios, entre ellos los realizados por Blum-Kulka, House y Kasper (1989), que el español, frente a otras lenguas como el inglés, el francés y el alemán, utiliza muchísimo más el imperativo para peticiones; su frecuencia de uso en español multiplica por dos la del francés y alemán, y por cuatro la del inglés. Por el contrario, en el uso de las peticiones indirectas los datos se invierten y es el inglés el que aparece a la cabeza.

Teniendo en cuenta esta diferencia, hay que insistir mucho cuando enseñamos el imperativo en que éste por sí sólo no es descortés en español, especialmente cuando lo usamos en el contexto y la situación adecuados, si bien puede resultar extraño, toda vez que no es el uso habitual en otras lenguas.

En el acto de pedir podemos establecer, para facilitar su comprensión y aprendizaje, dos líneas de significado atendiendo grado de influencia en el oyente:

1. El hablante pretende imponerle algo, con una repercusión directa en beneficio propio (ordenar, exhortar, etc). Estas funciones constituyen actos impositivos.

2. El hablante no pretende imponerle nada, dado que el beneficio recae en el oyente (invitar, aconsejar, etc.). Estas funciones constituyen actos no impositivos.

Abordar el acto de pedir desde estas dos líneas de significado, creemos que explica mejor las funciones del imperativo que la asociación tradicional con la orden y el mandato.

En el nivel B1 se recuerdan y refuerzan las funciones estudiadas en nivel A2 y se presentan otras nuevas:

- Dar órdenes e instrucciones.
- Pedir algo a alguien.
- Invitar.
- Aconsejar.

En el nivel B2, además de introducir nuevas funciones, es el momento de incluir explicaciones pragmáticas relacionadas, entre otros aspectos, con la cortesía verbal, dadas las mencionadas diferencias de uso del imperativo con otras lenguas. Proponemos presentar las siguientes *funciones*:

- Rogar.
- Pedir ayuda.
- Aceptar una oferta de ayuda.
- Conceder permiso.
- Animar a alguien a hacer algo.
- Proponer, sugerir e invitar.

- Prevenir, advertir.
- Imprecar a alguien.
- Tranquilizar, consolar, animar.
- Expresar buenos deseos.

Junto a las funciones recomendadas para cada nivel y relacionadas con ellas debemos trabajar las *fórmulas imperativas* teniendo en cuenta el significado que aportan a los distintos actos de habla en los que intervienen. Toda vez que una misma fórmula puede contribuir a expresar muy diversos significados, es necesario, por una parte, seleccionar los significados que vamos a enseñar, y por otra, presentarlas en contextos discursivos y situacionales, de modo que faciliten su adquisición.

El conocimiento y aprendizaje de estas fórmulas constituye un valioso recurso para mejorar las habilidades conversacionales y comunicativas de nuestros alumnos, ya que frecuentemente se utilizan como reguladores de la comunicación.

En el nivel B1 proponemos centrarnos en las siguientes *fórmulas*:

- Expresar sorpresa o extrañeza: *¡Anda!; ¡Toma!; ¡No me digas!*
- Dar ánimos, tranquilizar y consolar: *Venga, Anda.*
- Dar prisa, animar a la acción: *¡Venga!; ¡Anda!*
- Mitigar la descortesía inherente a las peticiones (en situaciones formales): *perdone, disculpe*

En tanto que en el nivel B2:

- Expresar acuerdo total con una opinión: *¡Anda que no!*
- Expresar desacuerdo o rechazo: *¡Venga ya!*
- Expresar desilusión o desencanto: *¡Vaya chasco!; ¡Pues vaya!*
- Expresar desagrado o aburrimiento: *¡Vaya lata!*
- Expresar indiferencia: *¡Anda que a mí!*
- Expresar incertidumbre: *Vete tú a saber*
- Lamentarse: *¡Vaya!*
- Atenuar una petición (en situaciones informales o cotidianas):
Venga; Anda.
- Reprochar: *¡Anda que tú!*

12.3.2.3. Variantes formales

Como hicimos referencia en el nivel A, es más eficaz para el aprendizaje trabajar no sólo con la forma y las funciones del imperativo sino también con otras formas y recursos que la lengua posee para expresar valores similares. Presentarlas juntas, aunque progresivamente, contribuye a una mejor adquisición tanto del imperativo como de las demás formas, puesto que hacemos conscientes a nuestros alumnos, por una parte, de que una misma forma verbal puede tener varios significados, según en el contexto en el que se encuentre, y por otra, de la diferencia entre el significado literal (lo que dicen las palabras) y el significado intencional (lo que queremos decir, nuestra intención última).

Estos planteamientos responden a la presentación de la lengua como verdadero instrumento de comunicación; cada lengua dispone de sus propios recursos y estrategias para expresar la misma intención comunicativa, aunque con formas distintas que tenemos que adquirir cuando aprendemos una lengua nueva, así como las preferencias que tiene cada cultura a la hora de utilizarlas.

En el nivel B1 nos centraremos en el presente y el infinitivo; mientras que en B2 trabajaremos con el futuro y la interrogación⁸³.

Cuando el hablante utiliza las formas de imperativo, frente a otras posibles, se centra más en la acción que quiere producir y tiene menos en cuenta otros factores relacionados con la representación del interlocutor. Por ello, a la hora de valorar y decir qué forma vamos a adoptar para llevar a cabo nuestros deseos tendremos que analizar muy bien la situación y tener en cuenta la vulnerabilidad de la personalidad de nuestro interlocutor para poder usar la forma más adecuada; elección que debe venir dada por el hecho de conseguir nuestro objetivo comunicativo con el menor coste verbal posible.

El *presente con valor imperativo* se usa en segunda persona tanto para expresar órdenes como instrucciones o consejos; estos valores vienen dados muchas veces por la situación, el contexto e incluso el tipo de texto.

Las órdenes expresadas con presente son más directas, enérgicas y categóricas, en ocasiones marcadas emotivamente, y por ello esta

⁸³ Cfr. los capítulos 6 y 8 donde abordamos el estudio de estas variantes formales, en el primero, en los autores del corpus 1, en tanto que en el segundo, en los del corpus 2.

variante debe usarse en situaciones en las que hay una relación jerarquizada o de autoridad del que las emite. Sin embargo, las instrucciones tienen un valor muy próximo al imperativo, si bien con un carácter más coloquial y cercano. Se usa también para aconsejar en relaciones de igualdad o bien en las que previamente se ha solicitado ayuda. Si no tenemos en cuenta estos aspectos, el uso del presente puede resultar descortés.

En uso del *infinitivo con valor imperativo* es necesario tomar en consideración por una parte, que actualmente es muy frecuente en la lengua hablada y menos habitual en la escrita, pero, por otra, que no es aceptado por la norma en lugar de la segunda persona plural del imperativo. Por ello, creemos que metodológicamente es mejor presentar sólo aquellos usos frecuentes y aceptados sin reticencias, y no los que se consideran vulgares o incorrectos. Su uso presenta un marcado carácter genérico e impersonal tanto en órdenes, recomendaciones o prohibiciones en lugares públicos, en carteles, como en instrucciones (libros de recetas, manuales o indicaciones de uso de electrodomésticos, máquinas, etc.).

Junto a lo anteriormente descrito, es muy frecuente su uso precedido de la preposición *a* + *infinitivo* tanto para la segunda persona singular como plural, para ordenar de manera incuestionable, siendo propio del registro familiar e informal frecuentemente dirigido a un grupo de personas, en relaciones adulto-niño. Dada la fuerza de la orden así expresada, puede llevar implícita una conminación. Si bien es necesario señalar que puede usarse también para realizar una invitación o un deseo, como en *¡A vivir, que son dos días!*

Hemos optado por introducir el *Futuro con valor de imperativo* en el nivel B2, dado que habitualmente, cuando los estudiantes de E/LE aprenden este tiempo, les resulta difícil asociar las formas a otros usos que no sean la expresión estricta de futuro. Del mismo modo tienen ciertas dificultades para entender que esta forma de futuro, usada en un contexto de “orden”, pueda llegar a ser más fuerte que el propio imperativo (de hecho posee un valor de mandato o prohibición absoluto); por ello es necesario en este nivel insistir en que es más enérgico, se usa tanto para órdenes como para prohibiciones de obligado cumplimiento (baste para ello recordar que “los diez mandamientos” están escritos usando esta forma); el mandato así expresado, cuando es negativo, parece aún más enérgico.

Por último, trabajaremos el uso de la *interrogación*, inicialmente, presentando a nuestros alumnos la diferencia entre una interrogación que exige una respuesta verbal: *¿Cómo ha sucedido?; Cuéntame cómo ha sucedido* (aquí el imperativo introduce una interrogativa indirecta, animando al oyente a dar una respuesta), y otra que no la exige: *¿Me puedes acercar el agua, por favor?* sino que requiere una acción. Formulamos una petición con una estructura interrogativa, en contextos en los que queremos ser corteses, dirigimos la pregunta hacia la disponibilidad de realizar la acción.

Al efectuar una petición de este modo el hablante presupone que el oyente es capaz o está dispuesto a llevar a cabo la acción descrita en la proposición. En español usamos el verbo modal *poder* que hace referencia a la capacidad o habilidad del oyente, y el verbo *querer*, que lo hace en torno a la disponibilidad del oyente para llevar a cabo la acción.

Así una negativa ante un ruego con *querer* se interpretaría como una falta de colaboración por parte del interlocutor, en tanto que, con *poder* no implica necesariamente falta de colaboración, ya que esta negación se puede deber a motivos ajenos al interlocutor.

Es frecuente relacionar la interrogación con los actos de habla indirectos; sin embargo, esta consideración no puede venir dada sólo por la forma, sino que también hay que tener en cuenta, por un lado, el hecho de especificar o no la acción pedida, y por otro, la referencia, explícita o no, al interlocutor.

Unido a lo anterior, no podemos olvidar la importancia del contexto, la situación y la relación con el oyente; así interpretamos de manera diferente *¿Puede cerrar la puerta?* dicho por el propietario de un comercio a una persona desconocida que acaba de entrar, frente a *¿Puedes cerrar la puerta?* que se convierte en un mandato tajante, dicho por un padre enfadado a su hijo ante el descuido de éste.

Las interrogaciones, como el propio imperativo, presentan distintos valores significativos que pueden ir desde las órdenes (*¿Quieres callarte?*, *¿Te callas de una vez?*) hasta los ruegos educados, las invitaciones, las sugerencias o las peticiones más amables (*¿Puedes pasarme con María?*) e incluso, para atenuar la fuerza de un imperativo (*Dame ese libro, ¿quieres?*), si bien las distintas interpretaciones de esta modalidad tienen que darse siempre en un contexto determinado.

La relación entre la interrogación y el imperativo parece estar clara; contra lo previsto, también un imperativo puede enunciarse con entonación interrogativa, así el *dígame* al descolgar el teléfono o, como

afirma Marcos Marín (1980), pueden producirse neutralizaciones, forma de imperativo para interrogar (*Dime tu nombre*) o forma interrogativa para el mandato (*¿Quieres pasarme la sal?*).

12.3.3. Nivel C. Usuario competente

Los objetivos generales de este nivel, siguiendo las indicaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (19-22), son:

1. Llevar a cabo transacciones de todo tipo, aunque sean delicadas y complejas. [...]
2. Participar y tomar la iniciativa en interacciones sociales dentro de la comunidad o de las comunidades sociales, académicas o profesionales en las que se integre. [...]
3. Desenvolverse con textos orales y escritos de cualquier tipo, sea cual sea la situación y el tema. [...]

Este nivel se subdivide en C1, denominado *Dominio operativo eficaz*, y C2, denominado *Maestría*; los objetivos generales para cada uno de ellos, siguiendo el *MCER* (26), son:

C1

- Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.
- Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.
- Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos o profesionales.
- Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

C2

- Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.
- Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.
- Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Como hemos podido extraer del estudio del corpus 2, las obras de E/LE no tratan el imperativo desde el punto de vista del modo, pero nosotros creemos que, frente a los niveles anteriormente descritos donde lo obviábamos, en este nivel de dominio de español se puede abordar, siempre teniendo en cuenta el grupo y sus necesidades. Para ello puede ser de utilidad la interpretación que toma como base “el juego de las personas” de López García (1998), que presentamos en el capítulo 2. Para este autor el modo resulta de destacar el eje vectorial de identificación I en el paradigma del verbo. Dicho eje diferencia tres posiciones dominantes I₁, I₂ e I₃, de forma que el sistema se organiza en tres modos con predominio de un eje: el subjuntivo, predominio de I₁, del YO, manifiesta la perspectiva del hablante; el imperativo, predominio de I₂, del TÚ, de la perspectiva del oyente; y el indicativo, predominio de I₃, del ÉL/ELLA, el término neutro.

Esta caracterización, como defiende López García, permite fundamentar los modos desde un punto de vista morfológico, además de explicar la cercanía del subjuntivo y el imperativo por oposición al indicativo. Mientras el subjuntivo sustituye al imperativo en las primeras y las terceras personas, el indicativo se mantiene al margen. Todo esto

se debe a que el hablante YO (subyacente al subjuntivo) y el oyente TÚ (subyacente al imperativo) son personas alternativas, de forma que en el turno siguiente intercambian sus papeles, quedando al margen del sistema ÉL/ELLA (subyacente al indicativo).

Sin embargo, desde otro punto de vista, lo verdaderamente relevante es el par indicativo/subjuntivo, quedando relegado el imperativo a la función apelativa. Esto nos lleva a concluir que cabe enfocar los modos desde varias perspectivas y que el hecho de destacar una de ellas tiene como consecuencia resaltar ciertas propiedades modales en detrimento de otras; expresado de modo esquemático:

1. El modo como *actitud modal* encara cada modo asociándolo a una de las personas del habla YO, TÚ, ÉL/ELLA.

2. El modo como *coherencia modal*, dando relevancia al AQUÍ de la enunciación; se consideran los modos según las correspondencias o falta de ellas que se establecen entre la enunciación y el enunciado.

3. El modo como *modalidad*, dando relevancia al AHORA de la enunciación; se consideran los modos atendiendo a la relación de distancia que señalan respecto al mundo al que pertenece el momento del habla, que es el origen factual.

12.3.3.1. Funciones y fórmulas imperativas

Si en el nivel A nos centrábamos en la forma y las funciones básicas, en el nivel B en la ampliación el número de funciones y en la asociación del imperativo con la función genérica pedir o influir en el otro, en este nivel C es necesario presentar y trabajar con el mayor

número posible tanto de *funciones*, tratadas en el capítulo 10, como de *fórmulas imperativas*, mostradas en el capítulo 11.

La función genérica y principal del imperativo, como establecimos en el nivel B, es la de expresar la voluntad del hablante de pedir, de influir en el comportamiento del oyente; esta voluntad se puede formular, por una parte, con actos impositivos (rogar, demandar, suplicar) y por otra, con no impositivos (invitar, recomendar, aconsejar, e incluso, desear) La primera línea de significado puede resultar más amenazante que la segunda, pero cuando este tipo de peticiones se da bien en un contexto de proximidad, familiaridad o relaciones de confianza, donde la petición no suponga ni un gran coste ni un esfuerzo, bien en relaciones donde la jerarquía está claramente establecida, por muy extraño que pueda parecer para otras culturas, su uso no es descortés, aunque tiene que producirse en esos contextos, en intercambios cara a cara y en situaciones de cotidianeidad; si no es así tendremos que usar otros recursos atenuadores para minimizar el coste social.

Por ello, es necesario mostrar lo más claramente posible las diferencias entre los distintos actos con los que se puede expresar la mencionada voluntad. Aunque somos conscientes de que no siempre es fácil explicar las diferencias, a veces sutiles, que nos conducen de un significado a otro, es necesario explicitarlas para que nuestros alumnos puedan adquirirlas.

En primer lugar, es preciso distinguir entre *ordenar*, *mandar* y *exhortar*. *S. v. mandar* recoge el *DRAE* (1995: 1304, II): “Ordenar el superior al súbdito”, mientras que Moliner (1990: 325, II): “Disponer,

ordenar, decir con autoridad que se haga cierta cosa”. En tanto que *s. v. exhortar* recoge el *DRAE* (1995: 933, I): “Incitar a uno con palabras, razones y ruegos a que haga o deje de hacer alguna cosa”; Moliner (1990: 1253, I) añade a la definición anterior que lo hace “alguien que tiene autoridad moral o cierto derecho para hacerlo”. Por tanto, podemos considerar que la exhortación es un mandato atenuado que empleamos cuando nos dirigimos a otro que consideramos igual o inferior en autoridad o poder.

En segundo lugar, es necesario distinguir entre *exhortar*, *rogar* y *suplicar*. Como hemos señalado, el mandato pasa a ser exhortación y especialmente ruego cuando la persona a la que se dirige tiene cierta autoridad o se le concede cierto respeto sobre el que habla. Así *s. v. Rogar* señala el *DRAE* (1995: 1806, II): “Pedir por gracia algo. Instar con súplicas”; Moliner (1990: 1053, II): “Pedir a alguien, como favor o gracia, que haga cierta cosa. Pedir con humildad”. En cambio, *s. v. Suplicar* recoge el *DRAE* (1995: 1922, II): “Rogar, pedir con humildad y sumisión una cosa”.

La diferencia entre el mandato y el ruego tiene que ver, por un lado, con la superioridad o falta de superioridad social del que habla respecto del que escucha (un superior manda, no ruega); por otro, con la entonación (el tono del que manda no es igual al del que ruega o suplica).

S. v. Solicitar señala el *DRAE* (1995: 1899, II): “Pretender, pedir o buscar una cosa con diligencia o cuidado. Pedir una cosa de manera respetuosa”, mientras que, *s. v. Invitar* señala el *DRAE* (1995: 1186, II): “Incitar, estimular a uno a algo. Instar cortésmente para que alguien

haga algo”; y Moliner (1990: 166, II): “Ofrecer a alguien que haga cualquier otra cosa que se supone grata para él”. Por último, *s. v. Aconsejar* señala Moliner (1990: 41, I): “Decir a alguien que haga cierta cosa o actúe de cierta manera”.

Como observamos por las definiciones, esta segunda línea de significado del acto pedir expresa la intención del hablante de realizar, en beneficio del oyente, la acción descrita por el contenido proposicional del acto. Por ejemplo, en el acto de invitar: *Tómate una copa con nosotros*, el imperativo consigue efectos corteses, ya que mediante la invitación con esta forma se incita al oyente a llevar a cabo la acción en su propio beneficio.

Por otra parte, en la misma línea de significado que aconsejar, recomendar e invitar, tendríamos que incluir advertir; sin embargo, éste último puede tener efectos negativos sobre la imagen del oyente ya que puede sentirse amenazado o ver amenazada la propia imagen del emisor, como podemos ver en la definición del *DRAE* (1995: 48, I), *s. v. advertir*: “llamar la atención de uno sobre algo, hacer notar u observar. Aconsejar, amonestar, enseñar, prevenir. Avisar con amenazas”; en tanto que *s. v. amenazar* el *DRAE* (1995: 126, I): “dar a entender con actos o palabras que se quiere hacer algún mal a alguien”.

Paralelamente a las anteriormente descritas, deberíamos situar conceder permiso como una subclase de la petición en general. El *DRAE* (1995: 1579, II) *s. v. permitir* ofrece la siguiente definición: “dar su consentimiento, el que tenga autoridad competente, para que otros hagan o dejen de hacer una cosa”. La simple mención de *Permíteme* emitido en la situación adecuada y quizá acompañado de un gesto

puede significar que le deje pasar, salir, coger el periódico u otro objeto, etc. Es muy frecuente conceder permiso reduplicando el imperativo, reduplicación que tiene efectos de cortesía positiva o valorizante sobre la interacción.

Por último, creemos que mandato-ruego-deseo constituyen tres grados sucesivos dentro de una misma serie exhortativa, por lo que en la expresión del deseo hay de una manera indirecta la necesidad de influir en el otro, de que el otro haga algo; así si un novio dice a su novia en tono sugerente *llámame*, lo podríamos interpretar como *deseo que me llames*. Del deseo se pasa fácilmente al ruego y al mandato; del mismo modo que pasamos imperceptiblemente de uno a otro matiz psicológico.

En este sentido, Moliner (1990: 937, I) *s. v. desear*, afirma que con un complemento de persona expresa una cosa que se desea para esa persona. Con imperativo de verbos como «ser» e «ir» se expresa también un deseo con relación a otra persona: *¡Sé feliz!* Dentro de los deseos, tendríamos que incluir también los negativos, como *imprecar*, definido por el *DRAE* (1995: 1147, II): proferir palabras con que se expresa el vivo deseo de que alguien sufra mal o daño.

12.3.3.2. Variantes formales

Como afirmábamos al abordar el estudio de la cortesía verbal, y hemos presentado en el nivel B, la lengua dispone de una amplia variedad de recursos formales que nos permiten dirigirnos a nuestros interlocutores con expresiones que van desde las formulaciones directas con imperativo (*dame la sal*), hasta las más indirectas (*esta comida está sosa*)

pasando por otras intermedias. En este nivel es necesario presentar a los alumnos un abanico lo más amplio posible de dichos recursos. Para ello vamos a seguir el esquema de Hernández Alonso (1984: 206):

1. Formas verbales

1.1. Flexivas: - en indicativo: - presente (*¡Tú te callas!*)

- futuro (*¡Harás lo que te manden!*)

- en imperativo-subjuntivo (*¡Cállate!*; *¡Qué te calles!*)

1.2. No flexivas: - en infinitivo: - solo (*¡Callar!*; *¡No fumar!*)

- con preposición (*¡A callar!*)

- en gerundio (*¡Callandito!*; *¡Caminando!*)

- en participio (*¡Sentados todos!*)

2. Frases nominales: - Vocativos (*¡Pedro!*)

- Nombres (*¡Silencio!*; *¡Cámara!*; *¡Acción!*)

- Adverbios (*¡Aquí!*; *¡Adelante!*)

- Interjecciones (*¡Ea!*; *¡Hala!*)

3. Fórmulas indirectas:

- Nacidas de estructuras truncadas (*Si te callaras de una vez...*)

- En forma interrogativa (*¿No abres ya?*)

- Con lítote (*¿Podrías hacer eso de una santa vez?*)

4. Medios extralingüísticos: - Ruidos orales

- Gestos

Es un esquema bastante completo, aunque sabemos que no se agotan en él todas las posibilidades de expresión en español, por tanto, debemos añadir al esquema anterior el uso de:

• Perífrasis como: *ir a + infinitivo* con valor exhortativo (similar al del presente de subjuntivo) y de instrucción; *Tener que + infinitivo* la perífrasis de mayor uso de su grupo para expresar obligación o necesidad, así como *ir + gerundio* y *querer + infinitivo*.

- La perífrasis *estar + gerundio* puede adquirir valor imperativo cuando va en presente con *ya*: *¡Ya te estás callando!* que, más que la orden en sí, expresa el resultado de la misma.

- Imperfecto, junto con el condicional, con verbos de voluntad en mandatos atenuados *¿podías decirme...? = dime*.

- Formas realizativas explícitas como *le pido que se calle*.

- Otras formas o estrategias no explícitas: *no hay café*, puede implicar en el contexto adecuado: *compra*; o *qué calor hace aquí*, para que alguien abra la ventana, ponga el aire acondicionado, etc.

Para la elección de una de las distintas formas de llevar a cabo una misma función tendremos que tener en cuenta cuándo y con quién, para ser adecuados socialmente y eficaces en la consecución de nuestros objetivos comunicativos. Por ello, insistimos en que tendremos que enseñar a nuestros alumnos tanto el amplio abanico de formas lingüísticas como de parámetros que les permitan tener en cuenta las intenciones y las relaciones sociales para poder elegir la forma más adecuada de llevar a cabo cada acto comunicativo.

Sabemos, como ya hemos mencionado, que cuando elegimos formas más indirectas estamos intentando preservar la imagen de nuestro interlocutor, tratando de evitar que se sienta amenazado por nuestra imposición. Para que no sea percibido como brusco o descortés, el uso del imperativo en los actos impositivos (en los que busca su propio beneficio) requiere que se den una serie de circunstancias muy concretas, que presentamos a continuación:

- Exista un contexto adecuado para que el que mande pueda hacerlo.
- Exista una relación jerárquica para mandar a los que encontramos nuestros iguales o inferiores.
- Tanto la distancia social como la situación sean claras; así ocurre entre jefe/empleado y profesor/alumno, por citar algunos.
- El contexto y la situación favorezca la orden o petición, como ocurre entre cliente/camarero.
- Exista confianza entre los interlocutores, de modo que no se produzca ningún tipo de amenaza a la imagen del otro que menoscabe las relaciones sociales; tal es el caso entre compañeros.
- Haya que transmitir el mensaje urgente e inmediatamente.
- Nos encontremos en situaciones de gran intensidad emocional.
- Venga dado por el tipo de texto como los anuncios, el cierre de la correspondencia y los textos religiosos, entre otros.

Cuando no se cumple alguna de ellas, o bien cuando se pueden vulnerar las buenas relaciones sociales, la lengua dispone de otros recursos, de otras formas verbales para paliar la posible descortesía y evitar el riesgo de deteriorar nuestras relaciones. Así cuando el hablante que no tiene poder o autoridad sobre el oyente o que, aun teniéndola, no quiere mostrarse impositivo, opta por la utilización de una estrategia de cortesía; por ello, muchas formulaciones indirectas son variantes corteses de sus correspondientes formulaciones directas.

Como norma general, en la utilización de las estrategias de cortesía, nos será de gran ayuda tener en cuenta tres factores y sus consecuencias: en primer lugar, el poder o la autoridad del receptor respecto del emisor (a menor poder, mayor grado de cortesía); en segundo lugar, la relación entre ambos (a menor relación o confianza, mayor grado de cortesía); por último, el grado de imposición sobre el oyente (a mayor imposición, mayor cortesía).

La conjunción de estos factores así como el tipo de acto de habla determinarán el grado de amenaza de la imagen pública. Si la imposición es mínima o rutinaria, y es igual la relación de poder relativo, no hacen falta estrategias de cortesía muy complejas y los actos de habla pueden realizarse incluso de manera directa. En cambio, si la imposición es grande, ya hay un riesgo de amenaza de la imagen del receptor y esto es lo que debemos evitar.

A punto de concluir la presentación de nuestra propuesta metodológica, y a tenor de lo estudiado en la presente investigación, creemos que en la enseñanza del imperativo en el ámbito de E/LE, con especial atención en los niveles altos, es más efectivo englobar tanto las funciones comunicativas como las variantes formales que pueden compartir dichas funciones con el imperativo bajo el término *función imperativa* o *imperatividad*.

Ambos términos ya han sido recogidos en distintos tratados y estudios gramaticales. En el corpus 1 el primer autor en aludir al término función es Benot, en 1910, cuando al tratar el verbo indica que expresa el fin elocutivo de una enunciación, condensando en sí dos

significados: uno invariable, y otro variable y funcional que es el fin elocutivo de la enunciación. En su opinión

Cada verbo [...] al entrar en combinación con otras palabras para la formación de una cláusula, adquiere un nuevo significado peculiar de la función afirmativa, negativa, interrogativa, imperativa, etc. (49; el subrayado es nuestro).

Más recientemente, dentro de los autores del corpus 1, es Matte Bon (1992) quien vuelve a retomar este concepto y defiende la necesidad de establecer la distinción entre las formas propias del imperativo y el imperativo como función. Paralelamente alude a que existen otras formas para realizar los actos comunicativos, expresados mediante la mencionada función.

En cuanto al término imperatividad⁸⁴, Studerus defiende este concepto como un intento para fijar una terminología que permita hacer afirmaciones válidas entre forma y concepto en cualquier lengua. En su opinión, el estudio del imperativo en español es bastante confuso por existir formas (morfológicamente) y marcas sintácticas. El concepto de imperatividad se explicaría a nivel textual, en tanto que las formas lo harían a nivel morfológico.

Teniendo en cuenta que, como hemos podido constatar en determinados contextos, otras formas que no son imperativo pueden expresar valores similares a él, nosotros creemos que es más eficaz enseñar bajo el término *función imperativa* todas aquellas formas y recursos de los que dispone la lengua para expresar funciones propias

⁸⁴ Traducción del término *imperativity*, usado por Studerus (1975) en su artículo “Spanish imperatives and notion of imperativity”, publicado en *Hispania*, n°58.3, 518-523.

del imperativo, esto es, tanto el imperativo como otras formas y recursos usados “imperativamente”.

CONCLUSIONES

Iniciamos nuestra investigación partiendo de una serie de hipótesis e interrogantes en torno al imperativo con el objetivo de aproximarnos lo máximo posible a su verdadera naturaleza, para poder abordar su estudio dentro del ámbito de la enseñanza de E/LE. De ahí que hayamos basado nuestro trabajo en el análisis de dos corpus, cuya selección y estudio nos ha llevado a un acercamiento más aquilatado sobre cómo se ha tratado el imperativo, tanto a lo largo de nuestra tradición gramatical⁸⁵ (corpus 1) como en las obras especializadas

⁸⁵ Recordamos que el corpus comprende obras entre 1492 y 1999. Cuando estábamos elaborando las presentes conclusiones, la Real Academia Española y la Asociación de Academias de Lengua Española han publicado la *Nueva gramática de la lengua española*, por lo que no la hemos podido incluir en el corpus 1. Sin embargo, dada su importancia y el hecho de hacer referencia a muchos de los interrogantes que nosotros hemos planteado en torno al imperativo en esta investigación, vamos a citarla a lo largo de estas conclusiones, en aquellos aspectos más relevantes, siendo conscientes de que no podemos ir más allá de la breve referencia.

en la enseñanza de E/LE (corpus 2).

Ambos corpus tratan el imperativo desde enfoques diferentes, pero complementarios, que han sido de gran ayuda para elaborar nuestra propuesta metodológica. Las obras del corpus 1 se aproximan al imperativo desde una perspectiva teórica, dando cuenta de todas las polémicas que ha generado su estudio a lo largo de nuestra tradición gramatical, polémicas que también expone la *Nueva gramática de la lengua española*⁸⁶; en cambio, las obras del corpus 2 lo hacen desde la perspectiva del uso, dado que están orientadas a la enseñanza de E/LE.

Al comenzar el presente proyecto, partíamos de dos hipótesis: por un lado, que el tratamiento del imperativo en nuestra tradición gramatical ha sido muy parcial, más centrado en controversias teóricas que en desentrañar su verdadera naturaleza, y por otro, que este tipo de estudios no son suficientes para encarar su enseñanza en el campo de E/LE. La experiencia en el aula nos hacía plantearnos que bajo esa aparente sencillez se escondía algo más complejo, dado que su caracterización habitual como modo verbal que expresa mandato no era suficiente para explicar ejemplos como *Vente con nosotros cuando te apetezca*; *Siéntate y ponte cómodo*; *Sí, claro, pasa, pasa*; *Venga, cuenta, cuenta*. En este sentido, como ya citamos, nos identificamos totalmente con las palabras de Pazukhin (1990: 166) cuando concluye su artículo refiriéndose al imperativo como “esta categoría verbal, tan simple y tan complicada simultáneamente”.

⁸⁶ En adelante, *GRAE* (2009)

El análisis del corpus 1 nos confirmó que, como creíamos, dentro del sistema verbal el estudio del imperativo ha sido más limitado por haberse centrado, en primer lugar, en la alternancia indicativo-subjuntivo, si bien somos conscientes de la importancia de estos modos frente al imperativo; en segundo lugar, fundamentalmente en discusiones teóricas que han girado en torno a su consideración modal, a las personas que constituyen su paradigma y, en menor medida, a su valor temporal. A ellas hemos dedicado los capítulos 2, 3 y 4, respectivamente.

La cuestión más debatida ha sido su independencia modal. Aunque se puede generalizar diciendo que el problema está en si es un modo independiente o no, el estudio de los tratadistas del corpus 1 nos ha llevado a realizar otras distinciones que nos han permitido analizarlo desde perspectivas diferentes, dado que tratan de establecer los límites y la especificidad del imperativo respecto de los otros modos. Para evitar repeticiones remitimos al capítulo 2, donde recogemos detalladamente las mencionadas distinciones.

La postura mayoritaria en el corpus 1 es la consideración del imperativo como modo independiente, compartida por autores tan distantes como Nebrija (1492) o López García (1996), así como por la *GRAE* (2009) que lo incluye dentro de los modos junto al indicativo y el subjuntivo. Ahora bien, esta unanimidad en la defensa de su independencia modal no trae consigo una caracterización unánime de esta forma.

Sin terciar en discusiones teóricas, postura que hemos mantenido a lo largo de este trabajo, creemos que no hay razón para no considerar el imperativo un modo independiente, dado que tiene formas personales y responde tanto a una actitud del hablante como a una modalidad de frase. Sin embargo, creemos que su adscripción o no a esta categoría no es lo más determinante a la hora de delimitar y precisar los valores de esta forma verbal, y menos aún enfocado a la enseñanza de E/LE. Esto lo hemos comprobado al analizar las obras del corpus 2, que no conceden ninguna importancia a las cuestiones relacionadas con el modo. Dichas cuestiones, como queda reflejado en la propuesta metodológica expuesta en el capítulo 12, no deben ser un objetivo en sí del aprendizaje del imperativo; preferimos plantearlas, si el grupo y sus necesidades así lo aconsejan, sólo en el nivel C, como hemos plasmado en nuestra propuesta, o en asignaturas de contenido centradas en el estudio de la gramática del español.

La segunda controversia a la que hemos hecho referencia anteriormente gira en torno a las personas que constituyen el paradigma del imperativo. La mayoría de los autores del corpus 1 defiende que el imperativo sólo consta de dos personas propias, las segundas personas. Defensa que contrasta con los autores del corpus 2, quienes abogan mayoritariamente por la presentación de un paradigma compuesto por cuatro.

Con independencia de considerar que estrictamente el imperativo sólo tiene dos formas propias, en la enseñanza de E/LE defendemos la presentación del paradigma compuesto por cuatro: *tú, vosotros, usted y ustedes*, incluyendo tanto las propias como las que no lo son, pero que se

asimilan a sus funciones. En esta defensa coincidimos tanto con la mayoría de obras del corpus 2 como con la *GRAE*⁸⁷ (2009), que sostiene que numerosas veces se asimilan al paradigma del imperativo formas verbales que no pertenecen propiamente a él, cuestionándose si el paradigma debe incluir tanto las formas propias como las que toma del subjuntivo, y concluyendo que

las formas de imperativo pueden ser EXCLUSIVAS (en el sentido de no compartidas con ningún otro tiempo o modo) o bien COMPARTIDAS, es decir, comunes al subjuntivo (3131).

Aduce, como otros autores y como nosotros hemos hecho, el uso de los pronombres enclíticos para asimilar todas las personas mencionadas como imperativas.

En cuanto a las formas del imperativo negativo, la *GRAE* (2009) dice que

los imperativos negados se forman con el paradigma del subjuntivo (3137; el subrayado es nuestro).

Como hemos expuesto en nuestra propuesta, incluimos el paradigma del imperativo negativo, sin entrar en la polémica de si las formas son imperativas o no, si el imperativo es incompatible con la negación, etc. Creemos que la presentación tanto de las formas afirmativas como de las negativas facilita el aprendizaje del imperativo y de sus usos en español. Ahora bien, es cierto que, como hemos puesto de manifiesto en nuestra propuesta metodológica, ello debe hacerse

⁸⁷ Cuando habla de las distintas formas, así como cuando presenta el paradigma del imperativo, incluye para la segunda persona singular tanto *tú* como *vos*. Del mismo modo lo hace Moreno *et al.* (2007) en su gramática, obra perteneciente al corpus 2.

secuenciadamente, en especial en el nivel A, dada la confusión formal con el presente de indicativo, entre otras dificultades, limitándonos a presentar en este nivel sólo las formas afirmativas; en cambio, en el nivel B abordamos el paradigma tanto de las afirmativas como de las negativas.

En cuanto a la presentación de las formas negativas, primero mostramos sólo el paradigma del imperativo negativo, y posteriormente lo incluimos en el paradigma del presente de subjuntivo (remitimos al capítulo 12 para ver la propuesta detalladamente). Aunque somos conscientes de las diferencias entre ambas formas, proponemos usar el imperativo como “puente” para introducir algunos usos de subjuntivo. Por una parte, nos ayuda a hacer visibles distintas funciones del imperativo, ya que la estructura con subjuntivo hace explícito el significado; así *Llámame* puede significar desde una orden (*Te ordeno que me llames*) dada por una madre a su hijo; un consejo (*Te aconsejo que me llames*) dado a una amiga que lo necesita; hasta un ruego o un deseo (*Deseo que me llames*) expresado a una persona querida, entre otras posibles. Por otra parte, facilita la adquisición de estructuras más complejas, dado que es fácil pasar del imperativo *Llámame* a la oración subordinada sustantiva con subjuntivo *Te ordeno / te aconsejo / te ruego / te pido que me llames*.

La tercera polémica a la que hacíamos referencia gira en torno a la categoría de tiempo. No todos los autores del corpus 1 se refieren explícitamente a ella; entre los que sí lo hacen, hay quienes consideran que el imperativo no expresa tiempo, en tanto que los que defienden que sí lo expresa, afirman que puede expresar presente, futuro o un

presente que se extiende al futuro, siendo éste el valor temporal que la mayoría defiende. Nosotros nos sentimos más próximos a los postulados de la *GRAE* (2009: 3136) que sostiene que no posee rasgos temporales, aunque “el imperativo no deja de tener significación prospectiva”, incluso cuando se usa con adverbios y grupos preposicionales vinculados al presente.

El análisis de las obras del corpus 1 nos ayudó a confirmar que este tipo de estudios, aun siendo importantes y necesarios, no son suficientes para afrontar la enseñanza del imperativo dentro del ámbito de E/LE. Ahora bien, ello nos ha llevado a reflexionar sobre el hecho de que muchas de las aportaciones de estos autores en torno al imperativo no han tenido el desarrollo debido, como hemos podido comprobar en esta investigación; baste mencionar la teoría de la elipsis de Bello (1847), las aportaciones de Benot (1910) y de Lenz (1920) en cuanto a la paridad de formas entre el imperativo y el subjuntivo, o las funciones asignadas al imperativo por Salvá (1830).

Por ello, defendemos la importancia y validez del estudio del imperativo en el corpus 1 como conocimiento y fundamentación teórica para el profesor, pero no tanto como herramienta para la enseñanza/aprendizaje de una LE; para este ámbito tendríamos que adoptar otras perspectivas que se centraran más en cuestiones relacionadas con el uso de esta forma, como hemos podido comprobar en el capítulo 9.

Desde los primeros pasos que dio el Consejo de Europa con la edición del *Threshold Level* en 1975 (versión española *Nivel Umbral*) hasta

la aparición del *MCER*, junto a otros trabajos como *Plan Curricular del Cervantes*, que recoge las indicaciones de los anteriores, y otras publicaciones, se ha avanzado mucho en la descripción del uso de la lengua, así como en la definición de los diferentes grados de dominio de una LE en niveles comunes de conocimiento. Dentro de estos marcos generales de análisis, la descripción de las distintas funciones comunicativas es fundamental.

Este hecho cobra especial importancia cuando nos centramos en las funciones del imperativo y comprobamos, como hemos expuesto en el capítulo 5, que los autores del corpus 1 atribuyen mayoritariamente, y casi como función exclusiva la orden y el mandato, si bien con alguna referencia a otra serie de funciones (*cfr.* Figura 7, presentada en el capítulo 8). No obstante, esas otras funciones han tenido muy poca repercusión posterior, como comprobamos en el análisis del corpus 2 y, por tanto, en la enseñanza de E/LE, donde todavía se le concede demasiada importancia a la asociación imperativo-mandato, centrando su enseñanza en esta función en detrimento de otras tan importantes como ésta (*cfr.* Figuras 5 y 6, en el capítulo 8). Creemos que aquí reside uno de los escollos de la enseñanza del imperativo, y consecuentemente ésta debe modificarse. Es necesario, por una parte, recopilar el mayor número posible de funciones en las que interviene esta forma, y por otra, desvincular la asociación entre imperativo y mandato, tratando de presentar sus usos desde otra perspectiva, tal como lo abordamos en la propuesta metodológica (*cfr.* capítulo 12).

Fuimos conscientes de la necesidad de trabajar y profundizar más en las posibilidades de expresión del imperativo, recogidas las funciones

tanto en el capítulo 5 (corpus 1) como en el capítulo 8 (corpus 2). Como resultado de esa necesidad establecimos dos repertorios: uno para las *funciones imperativas* en las que el imperativo interviene como verbo (*cfr.* capítulo 10), y otro para las *fórmulas imperativas*⁸⁸ en las que interviene como forma que ha perdido su carácter verbal, son formas estereotipadas o fijas creadas a partir de las formas de imperativo que tienen una gran importancia en el lenguaje coloquial y en la conversación (*cfr.* capítulo 11). Ambos repertorios muestran la gran variedad de matices significativos que aporta el imperativo más allá del mandato, siendo de gran ayuda para los profesores de E/LE y piezas clave tanto para programar un curso como para diseñar actividades y materiales.

Respecto de la asociación entre imperativo y mandato, creemos que ésta viene dada por la limitación que nos impone el propio nombre de dicha forma, definida en el *DRAE* (1995: 1144, II): “Que impera o manda”. En este sentido Robles Dégano (1922) afirma que el nombre imperativo es impropio, y Benot (1910), como otros autores, ya apuntaba que el nombre sólo viene de una de las funciones de este modo. De manera similar comprobamos cómo muchos de nuestros alumnos se refieren a esta forma como mandato, incidiendo una vez más en la identificación con una de sus funciones.

⁸⁸ La *GRAE* (2009: 3149) recoge bajo el término *Imperativos Retóricos* parte de lo que nosotros hemos llamado fórmulas imperativas, y señala que muchos están lexicalizados o semilexicalizados: *Fíjate tú; Imagínate; Mira quién ha venido; Vete a paseo; Échale un galgo; Tócate las narices*, y no solicitan ninguna acción del destinatario al que se dirigen. También considera *Imperativos Retóricos* a aquellos que solicitan que se lleve a cabo la acción contraria a la que expresan, ej. *Tú sigue gritando; No seas ridículo; Seamos serios*.

Por todo lo anterior, creemos que en la enseñanza del imperativo, como hemos plasmado en nuestra propuesta, es más eficaz y facilita su aprendizaje establecer como función genérica “*pedir o influir en el otro*”, siendo el mandato uno de los aspectos de esa petición o influencia. Dentro de esa función genérica hemos establecido dos líneas de significado: por una parte, los actos que conllevan un beneficio para el hablante y se emiten con tono enérgico (rogar, demandar, suplicar), y por otra, aquéllos que, conllevando un beneficio para el oyente, se emiten con un tono menos enérgico, más suave, si se nos permite el término (invitar, recomendar, aconsejar, e incluso, desear).

Cuando hablamos de la función genérica *pedir o influir en el otro*, (especialmente cuando el beneficio es para el hablante) sabemos que puede tener costes sociales, por lo que es necesario asociar la enseñanza del imperativo con el concepto de cortesía verbal. La comunicación humana no sólo está regulada por normas lingüísticas, sino que también lo está por normas sociales. Cada cultura, cada sociedad establece sus propias normas de cortesía, que deben ser tenidas en cuenta para que los intercambios comunicativos respondan adecuadamente a las expectativas creadas por su cultura. Los fenómenos de cortesía son universales, pero su manifestación lingüística depende de la sociedad en la que se producen.

Este hecho es de capital importancia en el aprendizaje del imperativo, dado que su uso en español para peticiones no es descortés, como lo interpretan los hablantes de otras lenguas. Distintos autores, Hightower (2001) entre otros, han puesto de manifiesto que en español tendemos a la cortesía positiva que lleva al uso de estrategias directas,

en tanto que otras culturas tienden más a la utilización de estrategias indirectas. Como ya señalamos, diferentes estudios como los realizados por Blum-Kulka, House y Kasper (1989), ponen de manifiesto que el español utiliza muchísimo más las peticiones directas con imperativo, frente a otras lenguas como el inglés, el francés y el alemán que prefieren el uso de peticiones indirectas. En nuestra propuesta hemos tenido en cuenta este hecho desde el nivel A (remitimos al capítulo 12 donde lo exponemos detalladamente).

La lengua dispone de otras formas, otros recursos, dados los costes sociales y de imagen que el uso del imperativo puede tener. Un hablante socialmente competente formulará sus actos de modo que respeten al máximo posible la imagen de su interlocutor, y por ello empleará otros recursos que la lengua pone a su disposición, siendo necesario distinguir entre locuciones que tienen forma de mandato y las que tienen fuerza de mandato no poseyendo la forma. Para utilizar unos y otros habrá que considerar la situación en la que se produce el intercambio, la relación entre los interlocutores y lo que es culturalmente adecuado en cada lengua. Teniendo en cuenta la importancia que tienen estos factores en la enseñanza del imperativo, nos ha sorprendido que en el ámbito de E/LE, como hemos comprobado al analizar el corpus 2, no se les dé mayor relevancia.

Anteriormente, al hablar de la asociación entre imperativo y mandato hemos puesto de manifiesto que representa uno de los escollos de la enseñanza del imperativo en E/LE; pues bien, otro escollo está en la necesidad de trabajar con otras formas, denominadas

por nosotros *variantes formales*⁸⁹, que pueden expresar las mismas funciones que el imperativo, pudiendo englobar su estudio bajo la denominación de *función imperativa* que, como apuntamos en la introducción y ampliamos en el capítulo 12, incluiría no sólo el imperativo, sino también otras formas y recursos usados “imperativamente” (presente, futuro, infinitivo, oraciones interrogativas, etc.; *cfr.* capítulos 6, 8 y 12).

A la vista de todo lo estudiado y justificado, presentamos a continuación los puntos principales que vertebran nuestra propuesta para la enseñanza del imperativo en el ámbito de E/LE:

- No debe limitarse a las funciones tradicionalmente asignadas, sino que éstas deben ampliarse tal como hemos presentado en los dos repertorios, tratando por separado las *funciones imperativas* (en las que el imperativo se usa como verbo) y las *fórmulas imperativas* (en las que ha perdido su carácter verbal).

- Debe desligarse de la asociación exclusiva con la orden y el mandato, por lo que proponemos asignarle la función genérica *pedir* o *influir en el otro*.

- Deben enseñarse juntas y relacionadas con el imperativo las *variantes formales*, las diferentes formas de expresar sus funciones, dado

⁸⁹ La *GRAE* (2009) las denomina “expresiones imperativas” con valores similares a los asignados en nuestra propuesta metodológica. Trata explícitamente el presente, al que llama “presente de mandato o presente deóntico” (1720) para órdenes, instrucciones, sugerencias o peticiones. Reconoce la interpretación imperativa del futuro y de a + infinitivo (1779) en negaciones y afirmaciones categóricas, así como del infinitivo, al que llama “infinitivo imperativo”, con la recomendación de evitarlo en registros formales (3135). Por último reconoce la interrogación para peticiones, ofrecimientos y propuestas (3162).

que no siempre que aparece un imperativo tiene valor de mandato, ni para mandar necesitamos siempre imperativo. Presentar juntos el imperativo y otras formas contribuye tanto a adquirir el imperativo como las demás formas. Estos planteamientos responden a la concepción de la lengua como verdadero instrumento de comunicación.

- No debe limitarse a los niveles iniciales, como se hace habitualmente y hemos comprobado al analizar el corpus 2. Creemos que tiene que ocupar un lugar mayor en cada uno de los niveles de aprendizaje de E/LE, como hemos puesto de manifiesto en nuestra propuesta:

- En el Nivel A, centrado en aspectos más formales, relacionados con el paradigma de las formas afirmativas, y en las funciones básicas. Se debe empezar a hacer conscientes a los alumnos de que el imperativo en español, por una parte, se usa para expresar funciones distintas al mandato, y por otra, su empleo no es descortés.

- En Nivel B, presentando todas las formas, tanto afirmativas como negativas, y aprovechando el imperativo como “puente” para encarar el aprendizaje del subjuntivo; ampliando las funciones que puede expresar y estableciendo la función genérica *pedir* o *influir en el otro* (con beneficio para el hablante o para el oyente); y relacionándolo con otras formas que se usan “imperativamente”.

- En el Nivel C, trabajando especialmente con las *fórmulas imperativas*, así como con todas las funciones y con el mayor

número posible de formas y recursos de los que dispone la lengua para expresar dichas funciones, englobando su estudio bajo el término *función imperativa*.

- Para adquirir adecuadamente el imperativo es imprescindible relacionar su enseñanza con la cortesía verbal, sabiendo que una parte de nuestras relaciones sociales se gestionan a través del lenguaje. Teniendo en cuenta los costes sociales y de imagen que el uso del imperativo puede tener, un hablante socialmente competente formulará sus actos de modo que respeten al máximo posible la imagen de su interlocutor, y para ello podrá emplear otros recursos que la lengua pone a su disposición.

- Es necesario tener muy en cuenta las diferencias culturales para poder enseñar adecuadamente el imperativo en español. El uso de esta forma para la realización de actos directos en ámbitos de confianza o cordialidad, familia, amigos y determinadas relaciones laborales no implica una amenaza para la imagen del interlocutor, uso que, en cambio, es rechazado por otras culturas. Del mismo modo, usamos con poca frecuencia marcadores de cortesía como *por favor*, muy frecuente en otras lenguas junto al imperativo para suavizarlo o atenuarlo y marcar más la cortesía. Esto no significa que seamos menos corteses, más bien que en nuestra cultura hay otras expectativas respecto a la cortesía y al trato apropiado a cada situación.

En nuestra propuesta de presentación del imperativo hemos tenido en cuenta todos los factores anteriormente presentados, atendiendo tanto a lo formal como a lo funcional, con una secuenciación clara en cuanto a la presentación del paradigma, así como

a las distintas funciones, y a su relación con otras formas con las que comparten funciones, sin olvidar la relación de todos estos factores con la cortesía.

Creemos que nuestro trabajo podrá ayudar a los profesores de E/LE, dada la visión de conjunto que arranca del tratamiento histórico que se le ha dado al imperativo, y el estudio pormenorizado y actualizado que hemos realizado de los diversos usos y funciones, aunque somos conscientes también de sus limitaciones. Es necesario seguir investigando en esta línea, profundizando en los repertorios de funciones y fórmulas imperativas, aprovechando los distintos corpus orales⁹⁰, puesto que creemos que en la conversación, en el diálogo, en el juego de las personas –hablante y oyente- está una de las claves para la caracterización del imperativo. Sólo entendiendo la relación entre hablante y oyente, las palabras y las formas cobran sentido. Junto a lo anterior es necesario tener en cuenta el contexto y la situación, que desempeñan un papel fundamental tanto en la expresión como en la comprensión del mensaje, sin olvidar los valores culturales relacionados con el uso de esta forma.

Para concluir, al habernos centrado sólo en la primera fase de una secuencia didáctica (la presentación) nuestra propuesta metodológica podría completarse con una batería de actividades y materiales que enriquecerían dicha propuesta, para lo que serían de gran ayuda las aportaciones de los mencionados corpus orales. Todo ello permitiría diseñar mejores programas, materiales y actividades que

⁹⁰ Como muestra el *Corpus Oral* del Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada de la Universidad de Granada, y el *Corpus de conversación coloquial* del Grupo Val. Es. Co. del Departamento de Filología Española de la Universidad de Valencia.

facilitarían la adquisición del imperativo en el campo de la enseñanza/aprendizaje de E/LE.

BIBLIOGRAFÍA

A. CORPUS DE LA INVESTIGACIÓN

A.1. Corpus 1. Tratados Gramaticales

- ALARCOS LLORACH, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- ALCINA FRANCH, J. y J. M. BLECUA (1975): *Gramática española*, Madrid, Ariel, 1983 (4ª edición).
- ALONSO, A. y P. HENRÍQUEZ UREÑA (1938): *Gramática castellana*, Buenos Aires, Losada, 1959 (16ª edición).
- ALONSO DEL RÍO, J. (1963): *Gramática española*, Madrid, Giner.
- ANÓNIMO (1559): *Gramática de la lengua vulgar de España*, Lovaina, edición facsimilar y estudio de Rafael de Balbín y Antonio Roldán, Madrid, C.S.I.C 1966.
- BELLO, A. y R. J. CUERVO (1847): *Gramática de la lengua castellana*, edición de Niceto Alcalá-Zamora, Buenos Aires, Editorial Sopena Argentina, S.R.L., 1952 (3ª edición).
- (1847): *Gramática de la lengua castellana*, edición de Ramón Trujillo, Madrid, Arco/Libros, 1988.

- BENOT, E. (1910): *Arte de hablar. Gramática filosófica de la lengua castellana*, edición de Ramón Sarmiento, Madrid, Anthropos, 1991.
- BOSQUE, I. y V. DEMONTE (dirs.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, 1. *Sintaxis básica de las clases de palabras*, Madrid, Espasa Calpe.
- (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, 2. *Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*, Madrid, Espasa Calpe.
- (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, 3. *Entre la oración y el discurso. Morfología*, Madrid, Espasa Calpe.
- CEJADOR y FRAUCA, J. (1905): *La lengua de Cervantes. Gramática y diccionario de la lengua castellana en el "Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha"*, Tomo I, Madrid, Establecimiento tipográfico de Jaime Ratés.
- CORREAS, G. (1627): *Arte Castellana*, edición y notas de Manuel Taboada Cid, Santiago de Compostela, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, 1984.
- CRIADO DE VAL, M. (1958): *Gramática española y comentario de textos*, Madrid, Saeta, 1976 (7ª edición).
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ, S. (1951): *Gramática Española, 1: Prolegómenos*, volumen preparado por José Polo, Madrid, Arco/Libros, 1986 (2ª edición).
- (1951): *Gramática Española, 4: El verbo y la oración*, edición de Ignacio Bosque, Madrid, Arco/Libros, 1986 (2ª edición).
- GILI GAYA, S. (1943): *Curso superior de sintaxis española*, Madrid, Spes, 1951 (3ª edición).
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1984): *Gramática funcional del español*, Madrid, Gredos.
- LENZ, R. (1920): *La oración y sus partes. Estudios de gramática general y castellana*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Filología Española, 1925 (2ª edición).

- LÓPEZ GARCÍA, A. (1994): *Gramática del español. I. La oración compuesta*, Madrid, Arco /Libros.
- (1996): *Gramática del español. II. La oración simple*, Madrid, Arco /Libros.
- (1998): *Gramática del español. III. Las partes de la oración*, Madrid, Arco /Libros.
- MARCOS MARÍN, F. (1980): *Curso de gramática española*, Madrid, Cincel-Kapelusz.
- MARCOS MARÍN, F. *et al.* (1998): *Gramática española*, Madrid, Síntesis.
- MATTE BON, F. (1992): *Gramática Comunicativa del español. De la lengua a la idea*, vol. I, Madrid, Edelsa, 1998 (Nueva edición revisada).
- (1992): *Gramática Comunicativa del español. De la idea a la lengua*, vol. II, Madrid, Edelsa, 1998 (Nueva edición revisada).
- MENDIZÁBAL, R. (1924): *Gramática española. I. Gramática sistemática*, Bilbao, Mensajero del Corazón de Jesús.
- NEBRIJA, A. de (1492): *Gramática de la lengua castellana*, edición de Antonio Quilis, Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 1990 (3ª edición).
- PÉREZ RIOJA, J. A. (1954): *Gramática de la lengua española*, Madrid, Tecnos, 1971 (6ª edición).
- POTTIER, B. (1970): *Gramática del español*, Madrid, Ediciones Alcalá.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1771): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid, Editora Nacional, 1984.
- (1931): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid, Espasa Calpe.
- (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- ROBLES DÉGANO, F. (1922): *Gramática general o el alma del idioma castellano*, 1ª parte, Ávila, Senén Martín.
- ROCA PONS, J. (1960): *Introducción a la gramática*, Barcelona, Teide, 1970 (2ª edición).

SAGÜÉS SUBIJANA, M. (1983): *Manual de gramática española*, San Sebastián, Txertoa.

SALVÁ, V. (1830): *Gramática de la lengua castellana según ahora se habla*, I, edición de Margarita Lliteras, Madrid, Arco/Libros, 1988.

SÁNCHEZ DE LA BROZAS, F. (1587): *Minerva o de causis linguae latinae*, edición de E. Sánchez Salor y C. Chaparro Gómez, Cáceres, Institución Cultural “El Brocense”, Excma. Diputación de Cáceres y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, 1995.

SÁNCHEZ MÁRQUEZ, M. J. (1972): *Gramática moderna del español. Teoría y norma*, Buenos Aires, Ediar, 1982 (2ª edición).

SECO, M. (1972): *Gramática Esencial del Español. Introducción al estudio de la lengua*, Madrid, Espasa Calpe, 1989 (2ª edición).

SECO, R. (1930): *Manual de Gramática Española*, Madrid, Aguilar, 1988 (11ª edición).

A.2. Corpus 2. Obras especializadas en la enseñanza de E/LE

ALARCÓN, C. y M. CALVO (2005): *Encuentros. Español para inmigrantes. A1*, Madrid, Universidad de Alcalá.

ALONSO MORO, J. (1998): *Verbos españoles*, Barcelona, Difusión.

ALONSO RAYA, R. et al. (2005): *Gramática básica del estudiante de español*, Barcelona, Difusión.

ÁLVAREZ, M. A. et al. (2001): *Sueña 3. Nivel Avanzado*, Madrid, Anaya.

----- (2005): *Sueña 1. Nivel Inicial*, Madrid, Anaya.

ANDIÓN, M. A. y M. L. GÓMEZ (2005): *Gramática práctica del español. Nivel Elemental*, Madrid, enCLAVE-LE.

ANDIÓN, M. A. (coord.) (2005): *Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas. A1*, Madrid, enCLAVE-LE.

----- (2005): *Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas. A2*, Madrid, enCLAVE-LE.

- ARCINIEGA, M. y M. J. ARCINIEGA (2001): *Español: gramática progresiva. Intermedio 1*, Milán, Modern Language.
- (2002): *Español: gramática progresiva. Intermedio 2*, Milán, Modern Language.
- (2002): *Español: gramática progresiva. Superior*, Milán, Modern Language.
- (2003): *Español: gramática progresiva. Inicial 2*, Milán, Modern Language.
- (2004): *Español: gramática progresiva. Inicial 1*, Milán, Modern Language.
- (2005): *Gramática plus. A1*, Milán, La Spiga Languages.
- (2005): *Gramática plus. A2*, Milán, La Spiga Languages.
- (2005): *Gramática plus. B1*, Milán, La Spiga Languages.
- BLANCO, A. *et al.* (2001): *Sueña 4. Nivel Superior*, Madrid, Anaya.
- BENÍTEZ, P. y M. J. GELABERT (1995): *Breve gramática: español lengua extranjera*, Barcelona, Difusión, 2003 (5ª edición).
- BUESO, I. y R. VÁZQUEZ (1999a): *Gramática básica del español*, Madrid, Edinumen.
- (1999b): *Ejercicios para practicar la gramática*, Madrid, Edinumen.
- (2000): *Gramática básica del español con ejercicios*, Madrid, Edinumen.
- CABALLERO, G. (2006): *Verbos. Modelos de conjugación prácticos regulares e irregulares*, Madrid, Anaya.
- CABRERIZO, M. A. *et al.* (2006): *Sueña 2. Nivel Medio*, Madrid, Anaya.
- CASTRO, F. (1996): *Uso de la gramática española. Gramática y ejercicios de sistematización para estudiantes de E.L.E. de nivel elemental*, Madrid, Edelsa.

- (1997): *Uso de la gramática española. Gramática y ejercicios de sistematización para estudiantes de E.L.E. de nivel intermedio*, Madrid, Edelsa.
- (1997): *Uso de la gramática española. Gramática y ejercicios de sistematización para estudiantes de E.L.E. de nivel avanzado*, Madrid, Edelsa.
- (2004): *Aprende gramática y vocabulario 1*, Madrid, SGEL.
- (2007): *Aprende gramática y vocabulario 4*, Madrid, SGEL.
- CASTRO, F. y P. DÍAZ (2005): *Aprende gramática y vocabulario 2*, Madrid, SGEL.
- (2006): *Aprende gramática y vocabulario 3*, Madrid, SGEL.
- CASTRO, F. et al. (2003): *Nuevo Ven 1*, Madrid, Edelsa.
- (2004): *Nuevo Ven 2*, Madrid, Edelsa.
- CENTELLAS, A. (1996): *Método de español para extranjeros. Nivel Elemental*, Madrid, Edinumen, 2000 (2ª edición).
- CERROLAZA, O. (2005): *Diccionario práctico de gramática. 800 fichas de uso correcto del español*, Madrid, Edelsa.
- CERROLAZA, O. y D. SACRISTÁN (2005): *Libro de ejercicios. Diccionario práctico de gramática. Uso correcto del español*, Madrid, Edelsa.
- CHAMORRO, M. D. et al. (1995): *Abanico. Curso avanzado de español*, Barcelona, Difusión.
- (2006): *El Ventilador. Curso de español de nivel superior*, Barcelona, Difusión.
- CORONADO, M. L. et al. (2003): *A fondo. Curso de español lengua extranjera. Nivel Avanzado*, Madrid, SGEL.
- (2004): *A fondo 2. Curso de español lengua extranjera. Nivel Superior*, Madrid, SGEL.
- CORPAS, J. et al. (2003): *Aula 1*, Barcelona, Difusión.
- (2003): *Aula 2*, Barcelona, Difusión.

- (2004): *Aula 3*, Barcelona, Difusión.
- (2007): *Aula 4*, Barcelona, Difusión.
- (2007): *Aula 5*, Barcelona, Difusión.
- CORTÉS, M. (2007): *Gramática y recursos comunicativos 1 (A1-A2)*, Madrid, Santillana.
- CORTÉS, M. y M. FONTECHA (2007): *Gramática y recursos comunicativos 2 (B1)*, Madrid, Santillana.
- (2007): *Gramática y recursos comunicativos 3 (B2)*, Madrid, Santillana.
- CORTÉS, M. et al. (2008): *Gramática y recursos comunicativos 4 (C1)*, Madrid, Santillana.
- DÍAZ, P. y M. L. RODRÍGUEZ (2005): *Las formas verbales*, Madrid, Edinumen.
- EQUIPO PRAGMA (1984): *Para Empezar A. Curso comunicativo de español para extranjeros*, Madrid, Edelsa-Edi 6.
- (1984): *Para Empezar B. Curso comunicativo de español para extranjeros*, Madrid, Edelsa-Edi 6.
- (1985): *Esto Funciona A. Curso comunicativo de español para extranjeros*, Madrid, Edelsa-Edi 6.
- (1986): *Esto Funciona B. Curso comunicativo de español para extranjeros*, Madrid, Edelsa-Edi 6.
- EQUIPO PRISMA (2002): *Método de español para extranjeros. Prisma. Comienzo. A1*, Madrid, Edinumen.
- (2003): *Método de español para extranjeros. Prisma. Continúa. A2*, Madrid, Edinumen.
- (2003): *Método de español para extranjeros. Prisma. Progresiva. B1*, Madrid, Edinumen.
- (2004): *Método de español para extranjeros. Prisma. Avanza. B2*, Madrid, Edinumen.

- (2005): *Método de español para extranjeros. Prisma. Consolida. C1*, Madrid, Edinumen.
- ESPARZA, S. y B. SAIZ (2005): *Encuentros. Español para inmigrantes. A2*, Madrid, Universidad de Alcalá.
- FAULKER, K. (2003): *100% Español: ¡A aprender gramática!*, Londres, Mary Glasgow Magazines (Scholastic Inc.).
- FERNÁNDEZ, J. *et al.* (1990): *Curso intensivo de español. Gramática*, Madrid, SGEL.
- GARCÍA, N. y J. SÁNCHEZ (1981): *Español 2000. Nivel Elemental*, Madrid, SGEL, 1999 (20ª edición).
- (1981): *Español 2000. Nivel Medio*, Madrid, SGEL, 1999 (19ª edición).
- (1987): *Español 2000. Nivel Superior*, Madrid, SGEL, 1999 (10ª edición).
- GÓMEZ TORREGO, L. (1996): *Ejercicios de Gramática Normativa I*, Madrid, Arco/Libros, 1998 (2ª edición).
- (1996): *Ejercicios de Gramática Normativa II*, Madrid, Arco/Libros, 1998 (2ª edición).
- (1997): *Gramática didáctica del español*, Madrid, S.M.
- GONZÁLEZ HERMOSO, A. *et al.* (1994): *Gramática de español lengua extranjera*, Madrid, Edelsa, 1995 (3ª edición).
- (2007): *Competencia gramatical en uso. Ejercicios de gramática: forma y uso. A1*, Madrid, Edelsa.
- HERNÁNDEZ, G. (2004): *Análisis gramatical. Teoría y práctica. Ejercicios y actividades de autoaprendizaje*, Madrid, SGEL.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Gramática: aspectos pragmático-discursivos*, Madrid, S M.
- JUAN LÁZARO, O. (1997): *¿Qué sabes? Gramática–Vocabulario–Cultura. Español lengua extranjera*, Barcelona, Difusión.

- LÓPEZ, E. *et al.* (1999): *Procesos y recursos. Curso de español para extranjeros*, Madrid, Edinumen.
- LOZANO, L y N. VAQUERO (2005): *Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas. B1*, Madrid, enCLAVE-LE.
- MARÍN, F. *et al.* (2005): *Nuevo Ven 3*, Madrid, Edelsa.
- MARTÍN GARCÍA, J. (2001): *Ejercicios de gramática. Nivel Inicial*, Madrid, Anaya.
- MARTÍN PERIS, E. *et al.* (1997): *Gente 1. Curso de español para extranjeros*, Barcelona, Difusión, 2004 (Nueva edición).
- (1998): *Gente 2. Curso de español para extranjeros*, Barcelona, Difusión, 2004 (Nueva edición).
- (2001): *Gente 3. Curso de español para extranjeros*, Barcelona, Difusión, 2005 (Nueva edición).
- MILLARES, S. y A. CENTELLAS (1993): *Método de español para extranjeros. Nivel Intermedio*, Madrid, Edinumen, 2000 (2ª edición).
- MILLARES, S. (1996): *Método de español para extranjeros. Nivel Superior*, Madrid, Edinumen.
- MIQUEL, L. y N. SANS (1983): *¿A que no sabes....?*, Madrid, Edelsa, 1994 (12ª edición).
- (1994): *Rápido, Rápido. Curso intensivo de español*, Barcelona, Difusión, 2002 (Nueva edición).
- MORENO, C., C. HERNÁNDEZ *et al.* (2007): *Gramática. Elemental A1-A2*, Madrid, Anaya.
- (2007): *Gramática. Medio B1*, Madrid, Anaya.
- (2007): *Gramática. Avanzado B2*, Madrid, Anaya.
- MORENO, C., V. MORENO *et al.* (2001): *Avance. Curso de español. Nivel Elemental*, Madrid, SGEL, 2003 (4ª edición).
- (2002): *Avance. Curso de español. Nivel Básico-Intermedio*, Madrid, SGEL, 2003 (2ª edición).

- (2003): *Avance. Curso de español. Nivel Intermedio-Avanzado*, Madrid, SGEL.
- PALOMINO, M. A. (2005): *Gramática en diálogo. Nivel Básico A1-A2*, Madrid, enCLAVE-LE.
- (2007): *Gramática en diálogo. Nivel Intermedio A2-B1*, Madrid, enCLAVE-LE.
- RAMOS, A. (dir.) (1989): *Fórmula 2. Curso general de español. Libro del estudiante*, Madrid, Santillana.
- (1990): *Fórmula 1. Curso general de español. Libro del estudiante*, Madrid, Santillana.
- (1990): *Fórmula 3. Curso general de español. Libro del estudiante*, Madrid, Santillana.
- ROBLES, S. (2005): *Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas. B2*, Madrid, enCLAVE-LE.
- ROBLES, S. (coord.) (2006): *Actividades para el marco común europeo de referencia para las lenguas. C2*, Madrid, enCLAVE-LE.
- ROSA, L. de la (1994): *Curso de lengua española. Gramática (teoría, norma y práctica) y vocabulario temáticos*, Granada, Comares, 1999 (3ª edición).
- RUBIO, P. (1990): *Verbos españoles conjugados*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ LOBATO, J. et al. (1997): *Español sin fronteras 1*, Madrid, SGEL.
- (2005): *Nuevo español sin fronteras 2*, Madrid, SGEL.
- (2005): *Nuevo español sin fronteras 3*, Madrid, SGEL.
- SARMIENTO, R. y A. SÁNCHEZ (1989): *Gramática Básica del español. Norma y uso*, Madrid, SGEL.

B. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCOS LLORACH, E. (1970): *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1984 (3ª edición).
- ALBA DE DIEGO, V. (1994): “La cortesía en las peticiones”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.) 1994, 413-425.
- (1996): “La cortesía en la petición de permiso”, en S. Montesa y P. Gomis (eds.) 1996, 183-197.
- ALCOBA, S. (1999): “La flexión verbal”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 4915-491.
- ALMELA PÉREZ, R. (1982): *Apuntes gramaticales sobre la interjección*, Murcia, Universidad de Murcia, 1990 (3ª edición).
- ALONSO, E. (1994): *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?*, Madrid, Edelsa. (Quinta reimpresión: 2000).
- ALONSO-CORTÉS, A. (1999): “Las construcciones exclamativas. La interjección y las expresiones vocativas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 3993-4050.

- ALVAR, M. y B. POTTIER (1983): *Morfología Histórica del español*, Madrid, Gredos.
- ÁLVAREZ, A. I. (1999): “Las construcciones consecutivas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 3739-3804.
- AUSTIN, J. L. (1962): *Cómo hacer cosas con palabras*, Madrid, Alianza editorial, 1975 (1ª edición en español).
- BACHMAN, L. (1990): “Habilidad lingüística comunicativa”, en VV.AA. 1995, 105-128.
- BALLY, C. (1941): *El lenguaje y la vida*, Buenos Aires, Losada, 1957 (3ª edición).
- BARRIENTOS, A. et al. (eds.) (2009): *El profesor de español LE/L2*. Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Publicaciones de la Universidad de Extremadura, Cáceres.
- BARALO, M. (1996): “Reflexiones sobre la adquisición de la gramática y su implicación en el aula”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua, vol. 3, Madrid, Fundación Actilibre, 7-18.
- BARROS GARCÍA, P. (1993): “La enseñanza de una L2 en niveles avanzados: presupuestos teóricos y desarrollo práctico”, en J. Mondéjar 1996, vol. II, 3-12.
- (2005): “Lengua y sociedad: la cortesía como fenómeno sociopragmático en la interacción conversacional”, en J. A. Moya Corral 2005, 69-80.
- BEINHAUER, W. (1964): *El español coloquial*, Madrid, Gredos, 1978 (3ª edición).
- BELLO, A. (1847): *Análisis ideológica de los tiempos de la conjugación castellana*, Valparaíso, Imprenta de M. Rivadeneyra.
- BENVENISTE, E. (1965): “El lenguaje y la experiencia humana”, en VV.AA. 1965, 3-12.
- (1966): *Problemas de lingüística general*, Madrid, Siglo XXI, 1972 (2ª edición española).

- (1974): *Problemas de lingüística general II*, Madrid, Siglo XXI, 1994 (12ª edición española).
- BLUM-KULKA, S. *et al.* (eds.) (1989): *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*, Norwood, Ablex.
- BOSQUE, I. (ed.) (1990): *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, Cátedra.
- BOSQUE, I. y V. DEMONTE (dirs.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española* (3 vols.), Madrid, Espasa Calpe.
- BRAVO, D. y A. BRIZ (2004): *Pragmática sociocultural: análisis del discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1994): “Hacia un análisis argumentativo de un texto coloquial. La incidencia de los conectores pragmáticos”, en *Verba*, 21, 369-399.
- (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona, Ariel.
- BROWN, P. y S. LEVINSON (1978): “Universals in language usage: Politeness phenomena”, in E. Goody 1978, 56-290.
- (1987): *Politeness. Some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BÜHLER, K. (1934): *Teoría del lenguaje*, Madrid, Alianza Editorial, 1961 (2ª edición).
- BUITRAGO, A. (2003): *Diccionario de dichos y frases hechas*, Madrid, Espasa.
- BUSTOS TOVAR, E. (1986): *Pragmática del español. Negociación, cuantificación y modo*, Madrid, UNED.
- BUTLER, C. *et al.* (1999): *Nuevas perspectivas en gramática funcional*, Barcelona, Ariel.
- CALERO VAQUERA, Mª L. (1986a): *Historia de la gramática española (1847-1920)*, Madrid, Gredos.
- (1986b): “Los modos verbales en la gramática española (1847-1920): definición y clasificación”, en *Revista Española de Lingüística*, 2, 151-152. Resumen de comunicación.

- CALVO PÉREZ, J. (1994): *Introducción a la pragmática del español*, Madrid, Cátedra.
- (1996): “Para un nuevo paradigma del verbo español”, en *Verba*, 23, 37-65.
- CAMACHO, J. (1999): “La coordinación”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 2, 1999, 2635-2694.
- CANALE, M. (1983): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, en VV.AA. 1995, 63-82.
- CANELLADA, M. J. y B. PALLARES: (2001): *Refranero español. Refranes, clasificación, significación y uso*, Madrid, Castalia.
- CARTAGENA, N. (1978): “Acerca de las categorías de tiempo y aspecto en el sistema verbal del español”, en *Revista Española de Lingüística* 8, 2, 373-408.
- CELIS, A. y J. R. HEREDIA (eds.) (1998): *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.
- CORTÉS PARAZUELOS, M^a H. (1997): “La historia de la lengua en la clase para extranjeros: los imperativos fosilizados y el caso de *¡venga!*”, en *Frecuencia L*, 5, 23-26.
- COSERIU, E. (1988): *Competencia Lingüística. Elementos de la teoría del hablar*, Madrid, Gredos, 1992 (1^a edición española).
- CRIADO DE VAL, M. (1954): *Fisonomía del idioma español*, Madrid, Aguilar, 1962 (3^a edición).
- (1956): *Gramática española y comentario de textos*, Madrid, Saeta, 1976 (7^a edición).
- (1969): *El verbo español*, Madrid, Gredos.
- CRUZ, O. (2009): “¿Qué significa *venga*? El estudio de la oralidad en la formación de profesores de E/LE: algunas propuestas para su autoformación”, en A. Barrientos *et al.* (eds.) 2009, 425-432.

- CHOMSKY, N. (1965): *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar, 1970 (1ª edición española).
- DÍAZ TEJERA, A. (1973): “La frase interrogativa como modalidad”, en *Revista de la Sociedad Española de Lingüística*, 3, 95-116.
- DOMÍNGUEZ CALVO, F. J. (2001): “La cortesía verbal en la expresión de discrepancias en español”, en *ASELE. Colección monografías*, 3, Málaga, ASELE.
- DORTA LUIS, J. (1987): *Modos y tiempos del verbo en la tradición gramatical hispánica: desde Nebrija hasta Bello (1492-1860)*, microfichas, La Laguna, Universidad de La Laguna.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (1988): *La interrogación en español: semántica y pragmática*, Madrid, Universidad Complutense.
- (1995): “Cortesía, fórmulas conversacionales y estrategias indirectas”, en *Revista Española de Lingüística*, 25, 31-66.
- (1996): “Los fenómenos de interferencia pragmática”, en *Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua*, vol. 3, Madrid, Fundación Actilibre, 95-109.
- (2004): “Aportaciones de la pragmática”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.) 2004, 179-197.
- FERNÁNDEZ, C. (1998): *Experto en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Aportaciones de la Pragmática a la Enseñanza del Español/LE*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.
- FERNÁNDEZ CINTO, J. (1997): *Actos de habla de la lengua española. Repertorio*, Madrid, Edelsa.
- FERNÁNDEZ, S. (2003): *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia*, Madrid, Edinumen.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2000): “Selección de manuales y materiales didácticos”, en *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, 27, 17-43.
- FIGUERAS, N. (2005): “El Marco común europeo de referencia para las lenguas: de la teoría a la práctica”, en *Carabela*, 57, 5-23.

- FLAMENCO GARCÍA, L. (1999): “Las construcciones concesivas y adversativas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 3805-3878.
- GARCÍA GARCÍA, S. (2001): “El papel y el lugar de la gramática en la enseñanza de E/LE”, en *Gramática y Comunicación*. Colección Forma: Formación de Formadores, 1, Madrid, SGEL, 9-21.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995): *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- (2000): *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.
- GARRIDO MEDINA, J. (1994): “Pragmática frente a gestión de información”, en *Revista de Filología Española*, 74, 143-166.
- (1999): “Los actos de habla. Las oraciones imperativas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 3879-3928.
- GELABERT, M^a J. *et al.* (1996): *Repertorio de funciones comunicativas del español: niveles umbral, intermedio y avanzado*, Madrid, SGEL.
- GIMÉNEZ RESANO, G. (1978): “Notas sobre el imperativo del verbo español”, en *Cuadernos de Investigación Filológica*, 3, 3-18.
- GOFFMAN, E. (1971): *Relations in public. Microstudies of the public order*, Nueva York, Basic Book.
- GÓMEZ ASENCIO, J. (1981): *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
- GÓMEZ DEL ESTAL, M. (2004): “La enseñanza de la gramática dentro del enfoque por tareas”, en *Gramática, enseñanza y análisis*. Colección Forma: Formación de formadores, 8, Madrid, SGEL, 83-107.
- GONZÁLEZ ARGÜELLO, M^a V. (2000): “El imperativo y su presentación en los manuales de español como lengua extranjera para nivel principiante”, en M. A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.) 2000, 383-392.

- GONZÁLEZ CALVO, J. M. (1980): “Nueva consideración del imperativo”, en *Anuario de estudios filológicos*, 3, 57-75.
- (1983): “Algunas precisiones sobre el imperativo en la oración compuesta”, en *Anuario de estudios filológicos*, 6, 117-130.
- (1988): *Estudios de morfología española*, Cáceres, Universidad de Extremadura.
- (1995): “Sobre el modo verbal en español”, en *Anuario de estudios filológicos*, 18, 177-203.
- (1998): *Variaciones en torno a la gramática española*, Cáceres, Universidad de Extremadura.
- GOODY, E. (ed.) (1978): *Questions and politeness: Strategies in social interaction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GREGORIO DE MAC, M. I. de (1968): *El problema de los modos verbales*, Rosario, Instituto de Lingüística y Filosofía.
- GRICE, H. P. (1975): “Lógica y conversación”, en L. M. Valdés (ed.) 1991, 510-530.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN DE LINGÜÍSTICA APLICADA: *Corpus Oral*, Universidad de Granada (inédito).
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2004): “La subcompetencia pragmática”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.) 2004, 533-551.
- GUTIÉRREZ RIVILLA, R. (2005): “El Marco común europeo de referencia para las lenguas: pautas del Consejo de Europa para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras”, en *Carabela*, 57, 25-47.
- HADLICH, R. L. (1971): *Gramática transformativa del español*, Madrid, Gredos, 1973.
- HARRIS, J. (1998): “Spanish Imperatives: syntax meets morphology”, in *Journal of Linguistics*, vol.34, Issue 01, 27-52.
- HAVERKATE, H. (1972): “The performative analysis of the Spanish imperative”, in *Cahiers de Lexicologie*, vol. XXI-II, 67-74.

----- (1994): *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*, Madrid, Gredos.

----- (1998): “Estrategias de cortesía. Análisis intercultural”, en A. Celis y J. R. Heredia (eds.) 1998, 45-57.

HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1995): *Nueva sintaxis de la lengua española. Sintaxis onomasiológica: del contenido a la expresión*, Salamanca, Ediciones Colegio de España.

HIGHTOWER, H. (2001): “Consideraciones de las estrategias de cortesía en la cortesía intercultural”, en *Interferencias, cruces y errores*. Colección Forma: Formación de Formadores, 2, Madrid, SGEL, 49-64.

HYMES, D. H. (1972): “On communicative competence”, in J. Pride y J. Holmes (eds.) traducción al español en M. Llobera 1995, 27-46.

INSTITUTO CERVANTES (1994): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Publicaciones del Instituto Cervantes.

----- (traducción en español) (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.

----- (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, A1-A2*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.

----- (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, B1-B2*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.

----- (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, C1-C2*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.

JAKOBSON, R. (1974): *Ensayos de Lingüística General*, Barcelona, Seix Barral, 1975 (1ª edición española).

JESPERSEN, O. (1924): *La filosofía de la gramática*, Barcelona, Anagrama, 1975 (10ª edición).

JORQUES-JIMÉNEZ, D. (1999): *El verbo hispánico. Fundamentación pragmalingüística*, Valencia, LynX, Anexa 13.

- KÍTOVA-VASÍLEVA, M. D. (1982): *Evolución del sistema modo temporal en español desde sus orígenes hasta finales de la época clásica del español*, Tesis Doctoral, Universidad de Sofía (Bulgaria).
- LAMIQUIZ, V. (1972): *Morfosintaxis Estructural del verbo español*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- (1973): *Lingüística española*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1974 (2ª edición).
- (1982): *El sistema verbal del español*, Málaga, Ágora.
- LAPESA, R. (1942): *Historia de la lengua española*, Madrid, Gredos, 1980 (8ª edición).
- LEECH, G. (1983): *Principles of Pragmatics*, Londres, Longman.
- LEVINSON, S. (1983): *Pragmática*, Barcelona, Teide, 1989 (1ª edición en español).
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1989): *Fundamentos de lingüística perceptiva*, Madrid, Gredos.
- (1990a): “La interpretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español: ensayo de fundamentación”, en I. Bosque (ed.) 1990, 107-177.
- (dir.) (1990b): *Nuevos estudios de lingüística española*, Murcia, Universidad de Murcia.
- (2005): *Gramática cognitiva para profesores de español L2*, Madrid, Arco /Libros.
- LORENZO, E. (1966): *El español de hoy, lengua en ebullición*, Madrid, Gredos, 1980 (3ª edición).
- LYONS, J. (1977): *Semántica*, Barcelona, Teide, 1980 (1ª edición española).
- LLOBERA, M. (comp.) (1995): *Competencia comunicativa*, Madrid, Edelsa.
- MARCOS PÉREZ, P. J. (1976): *La expresión de ruego y mandato en la lengua inglesa*, Madrid, SGEL.

- MARINER BIGORRA, S. (1971): “Triple noción básica en la categoría modal castellana”, en *Revista de Filología Española*, 54, 209-252.
- MARSÁ, F. (1986): *Diccionario y guía práctica de la lengua española*, Barcelona, Ariel, 1990.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M. (2003): *Construcción e interpretación de discursos y enunciados: los marcadores*, Madrid, Edinumen.
- (coord.) (2004): *Estudios de pragmatología para la E/LE*, Madrid, Edinumen.
- (2004): “El enriquecimiento pragmático de la gramática (pragmatología) en la E/LE”, en M. Martí Sánchez 2004, 7-18.
- MARTÍN PERIS, E. (2005): “La enseñanza de la gramática según el Marco común europeo de referencia para las lenguas”, en *Carabela*, 57, 81-102.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y E. MONTOLÍO (coords.) (1998): *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y J. PORTOLÉS LÁZARO (1999) “Los marcadores del discurso”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 4051-4214.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y C. DÍEZ PELEGRÍN (eds.) (2000): *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (2001): “Marcadores del discurso y estrategias de cortesía verbal en español”, en M. I. Montoya Ramírez (ed.) 2001, 55-74.
- MARTINET, A. (dir.) (1976): *Tratado del lenguaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- MARTÍNEZ, P. (1999): “Actividades para la reflexión gramatical en el aula de español/LE”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua, vol. 4, Madrid, Fundación Actilibre, 165-180.

- MATTE BON, F. (2004): “Los contenidos funcionales y comunicativos”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.) 2004, 811-834.
- MELERO ABADÍA, P. (2000): *Métodos y enfoques en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- (2004) “De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.) 2004, 689-714.
- MENDIZÁBAL DE LA CRUZ, N. (1996): “La expresión del deseo, ruego y mandato en español. Punto de vista onomasiológico”, en M. Rueda *et al.* (eds.) 1996, 259-265.
- MIKI KONDO, C. (2002): “Hacia una gramática para el no nativo: replanteamiento y definición de la gramática pedagógica”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua, vol.5, Madrid, Fundación Actilibre, 147-157.
- MOLHO, M. (1975): *Sistemática del verbo español* (2 vols.), Madrid, Gredos.
- MOLINA REDONDO, J. A. de (2003): “El tiempo verbal en español”, en P. San Ginés Aguilar (ed.) 2003, 1-24.
- (2004): *De lengua española, de lingüística y de otras cosas*, Granada, Método ediciones.
- MOLINER, M^a. (1966): *Diccionario de uso del español* (2 vols.), Madrid, Gredos, 1998 (2^a edición).
- MONDÉJAR, J. (ed.) (1993): *Antiqua et nova romanía. Estudios lingüísticos y filológicos en honor de José Mondéjar en su sexagesimoquinto aniversario*, Granada, Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada.
- MONTESA, S. y P. GOMIS (eds.) (1996): *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I*. Actas del V Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Málaga, Universidad de Málaga.

- MONTOLÍO, E. (1999): “Las construcciones condicionales”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 3643-3738.
- MONTOYA RAMÍREZ, M. I. (ed.) (2001): *La lengua española y su enseñanza*. Actas de las VI Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española, Granada, Universidad de Granada.
- MOYA CORRAL, J. A. (2005): *Pragmática y enseñanza de la lengua española*. Actas de las X Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española, Granada, Universidad de Granada.
- MULDER, G. (1993): “¿Por qué no coges el teléfono?: acerca de los actos de habla indirectos”, en *Diálogos Hispánicos de Amsterdam*, 12, 81-207.
- (1998): “Un estudio empírico de los actos de habla directivos en español”, en *Diálogos Hispánicos de Amsterdam*, 22, 237-276.
- NUNAN, D. (1988): *Syllabus design*, Oxford, Oxford University Press.
- ORTEGA, J. (1988): “Aproximaciones a la pragmática”, en *Cable*, 2, 39-46.
- (2002): “La enseñanza de la gramática y el aprendizaje del español/LE”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua, vol.5, Madrid, Fundación Actilibre, 159-165.
- OTAL J. L. et al. (eds.) (1997): *Estudios de lingüística aplicada*, Castellón Universidad Jaume I.
- PAZUKHIN, R. (1990): “¿Qué es un imperativo?”, en *Hispánica Posnaniensia*, vol. I, 151-170.
- PIERA, C. y S. VARELA (1999): “Relaciones entre morfología y sintaxis”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 3, 1999, 4367-4422.
- PONS BORDERÍA, S. (1998): “Los apelativos *oye* y *mira* o los límites de la conexión”, en M. A. Martín Zorraquino, y E. Montolío (coords.) 1998, 213-228.
- (2005a): *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*, Cuadernos de didáctica de español/LE, Madrid, Arco/Libros.

- (2005b): “La frontera entre semántica y pragmática: desde Grice hasta la teoría de la relevancia”, en J. A. Moya Corral 2005, 55-68.
- PORTO DAPENA, J. A. (1991): *Del indicativo al subjuntivo, valores y usos de los modos del verbo*, Madrid, Arco/Libros.
- RABANAL GARCÍA, M^a P. (2001): “El español coloquial en la conversación. Estudio de algunos marcadores”, en *Gramática y Comunicación*, Colección Forma: Formación de Formadores, 1, Madrid, SGEL, 111-123.
- RASK, K. R. (1824): *Gramática española según un nuevo plan (1824)*, ed. de J. Dorta, Madrid, Arco/Libros, 2001.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1970): *Diccionario de la lengua española* (2 vols.), Madrid, Espasa Calpe, 1995 (21^a edición).
- (2006): *Diccionario esencial de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana.
- (2009): *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y Sintaxis I*, Madrid, Espasa Libros.
- (2009): *Nueva gramática de la lengua española. Sintaxis II*, Madrid, Espasa Libros.
- REYES, G. (1990): *La pragmática lingüística: el estudio del uso del lenguaje*, Barcelona, Montesinos.
- (1995): *El abecé de la pragmática*, Cuadernos de lengua española, Madrid, Arco/Libros, 2003 (6^a edición).
- RICHARDS, J. C. (1985): *The Context of Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- RICHARDS, J. C. and T. RODGERS (1985): “Method: approach, design and procedure”, in J.C. Richards 1985, 16-29.

- RIDRUEJO, E. (1999): “Modo y modalidad. El modo en las oraciones subordinadas sustantivas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 2, 1999, 3209-3252.
- RISSELADA, R. (1993): *Imperatives and other directive expressions in latin. A study in the pragmatics of a dead language*, Amsterdam, Gieben.
- RODRÍGUEZ MARTÍN, A. T. (2001): “El español de la entrevista periodística. Análisis de algunos marcadores”, en *Gramática y Comunicación*, Colección Forma: Formación de Formadores, 1, Madrid, SGEL, 95-109.
- ROJO, G. (1974): “La temporalidad verbal en español”, en *Verba*, 1, 68-149.
- (1990): “Relaciones entre temporalidad y aspecto en español”, en I. Bosque (ed.) 1990, 17-41.
- ROJO, G. y A. VEIGA (1999): “El tiempo verbal. Los tiempos simples”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.) 2, 1999, 2867-2934.
- ROMERO TRILLO, J. (1997): “Valores discursivos de los imperativos en la conversación en la lengua inglesa y española”, en J. L. Otal *et al.* (eds.) 1997, 655-664.
- ROSADO, E. (2004): “Reflexiones sobre una gramática pedagógica”, en *Gramática, enseñanza y análisis*. Colección Forma: Formación de formadores, 8, Madrid, SGEL, 27-39.
- RUEDA, M. *et al.* (eds.) (1996): *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II*. Actas del VI Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), León, Universidad de León.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. (1999): “La ilocución y la gramática”, en C. Butler *et al.* 1999, 99-171.
- SAN GINÉS AGUILAR, P. (ed.) (2003): *El tiempo verbal en cinco lenguas (español, francés, inglés, italiano, portugués)*, Granada, Comares.
- SÁNCHEZ LOBATO, J. e I. SANTOS GARGALLO (eds.) (1994): *Problemas y métodos de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas del IV Congreso Internacional de la Asociación para la

- Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Madrid, SGEL.
- (dirs.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ RAMÍREZ, I. (1989): *El modo en español y la teoría de los actos de habla*, Washington, University Microfilms International.
- SÁNCHEZ RUIPÉREZ, M. (1967): “Notas sobre la estructura del verbo español”, en VV. AA. 1967, 89-96.
- SEARLE, J. (1969): *Actos de habla*, Madrid, Cátedra, 1980 (1ª edición en español).
- SEVILLA, J. *et al.* (1998): *877 refranes españoles*, Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias (Eiunsa).
- SLAGTER, P. J. (1979): *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- STUDERUS, L. H. (1975): “Spanish imperatives and notion of imperativity”, en *Hispania*, 58.3, 518-523.
- (1978): “Obliqueness in Spanish imperative utterances”, en *Hispania*, 61, 109-117.
- TILBY, R. (1975): “L’impératif espagnol et l’économie du langage: institution et expressivité”, en H. Vidal 1975, vol. 2, 337-349.
- VV.AA. (1965): *Problemas del lenguaje*, Buenos Aires, Sudamericana.
- VV.AA. (1967): *Principios y métodos del estructuralismo lingüístico*, Madrid, C.S.I.C.
- VV.AA. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa.
- VV.AA. (2008): *Diccionario de sinónimos y antónimos*, Madrid, Gredos.
- VALDÉS, L. M. (ed.) (1991): *La búsqueda del significado*, Madrid, Tecnos.

- VEIGA, A. (1990): “Planteamientos básicos para un análisis funcional de las categorías verbales en español”, en G. Wotjak y A. Veiga (eds.) 1990, 237-257.
- VEZ, J. M. (2001): *Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, Argentina, Homo Sapiens Ediciones.
- VIDAL, H. (1975): *Mélanges offerts á Charles Vincent Aubrun* (2 vols.), Paris, Editions Hispaniques.
- WEINRICH, H. (1964): *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos, 1968.
- WOTJAK, G. y A. VEIGA (eds.) (1990): *La descripción del verbo español*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela.
- ZAMORANO AGUILAR, A. (2001): *Gramaticografía de los modos del verbo español*, Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- (2005): *El subjuntivo en la historia de la gramática española (1777-1973)*, Madrid, Arco/Libros.