

## EL LENGUAJE VAGO Y SU POTENCIAL COMUNICATIVO

**GRASSO, Marina**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata.

[grassomaarina@yahoo.com.ar](mailto:grassomaarina@yahoo.com.ar)

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación “Cohesión y coherencia en la interacción coloquial” (Grupo ECAR, El Español de Argentina, Universidad Nacional de La Plata). El corpus consta de sesenta conversaciones espontáneas entre sujetos que mantienen, en general, una relación cercana, todos ellos estudiantes universitarios argentinos de entre 18 y 28 años de edad. Como marco de referencia, se partió de los principios de la Lingüística Sistemico Funcional Halliday y Matthiessen (2004) y se recurrió a gramáticas españolas, bibliografía específica sobre estudios de *lenguaje vago* (Channell 1994; Cutting 2007) y a estudios del lenguaje adolescente (Stenström et al 2002).

En esta presentación, se analizan distintas expresiones consideraras vagas de uso muy frecuente en conversaciones informales entre jóvenes argentinos, y las razones estratégicas que pueden llevar a un hablante a utilizarlas. El estudio se centró fundamentalmente en el comportamiento discursivo e interactivo de estas expresiones. Se trabajó sobre su ubicación dentro de la organización sintáctica de las emisiones de los intercambios en los que ocurren y, particularmente, sobre su función en el discurso conversacional. Se realizó un micro análisis de los significados en contexto y se aplicaron mayoritariamente técnicas de interpretación y comparación. A partir de allí, surgieron reflexiones con respecto a la práctica docente que también se contemplan en este trabajo.

### Análisis de casos

Los casos de aproximadores (‘approximators’) que modifican una proposición que expresa medidas o datos cualitativos haciéndola más vaga, son muy frecuentes en nuestro corpus. Mostramos algunos en el fragmento #1

*1. Ignacio y Diego hablan de una novela llamada Verano del 98 que tuvo más de una temporada televisiva- versión similar a una estadounidense llamada Dawson’s creek.*

**Di:** ...Nahuel Muti es una persona que actuaba en *Verano del 98* y no meramente el marido de Catalina Spinetta.

**Ig:** Claro. *Verano del 98*.. y duró **como tres años**.

**Di:** Y duró **como tres años**.

**Ig:** Qué hijos de puta. Qué verano **largo**.

**Di:** Y sí.

**Ig:** *Dawson’s creek*, bueno. Una locura.

**Di:** Sí, *Dawson’s creek* duró.. **millones de años**, hasta que se fueron a la Universidad.

**Ig:** Sí, pero todavía sigue... bah, no.. ya terminó, pero siguió **un montón**.

06EIIH10 L. 53-63

La duración de los programas en cuestión se indica de varias maneras en este fragmento, todas ellas, vagas. En las dos primeras, la expresión *tres años* es calificada por ‘como’, expresión que Rowland (2007) identificaría como un ‘rounder’ - un sub-tipo de aproximador que atenúa el valor de foco. Stubbs (1986: 15) considera que “todos los enunciados expresan no solo contenido sino también la actitud del hablante hacia ese contenido”. Esta forma de indicar cantidad- a diferencia de una sin el aproximador- permite señalar al período de tiempo como un valor aproximativo. Puede ser que los hablantes no recuerden el tiempo exacto; sin embargo no pareciera que hiciera falta más especificación en este caso.

En Argentina, una novela televisiva dura generalmente 1 año. Podría decirse que Ignacio expresa- en términos de Martin en Thompson (2000)- una ‘apreciación evocada’ (evoked appraisal). Es decir, una emisión sin lexis evaluativa que intenta expresar una actitud negativa. Esta idea queda al descubierto cuando el mismo hablante agrega el comentario *Qué verano largo* e inscribe la actitud, en términos de Hood & Martin (2005) y White (2004) como una ‘actitud inscripta’, que implica ítems léxicos explícitamente evaluativos.

Si por el contrario, consideramos la expresión *como tres años* como una forma neutra de señalar un período de tiempo, podríamos afirmar, de todas formas, que el hecho de que termine calificándose a este período como *largo*, la resignifica.

Como dijimos, la expresión *como tres años* revela la actitud del hablante acerca de la cantidad en sí: su incertidumbre sobre la precisión del período mencionado. El resto de las expresiones (*largo, millones de años, un montón*) tienen en común que dejan al descubierto la opinión del hablante. Decir *tres años*, no informa acerca de una opinión sobre ese período de tiempo. El uso del lenguaje vago permite aquí, expresar ideas de una manera más completa que lo que las manifestaría un número exacto.

Casos similares ofrecen combinaciones con la pro-forma ‘así’<sup>1</sup>

**Jo:** [To]marte un micro hasta Jujuy directamente debe salir ciento cuarenta pesos.  
**Una cosa así,** cien pesos... EIIH21L.197-202

en el que la expresión *una cosa así* puede ser considerada, en términos de Cortés Rodríguez (2006a), un *mitigador de información* que señala que, en este caso, el monto de dinero mencionado no debe tomarse como un número exacto sino como una aproximación.

---

<sup>1</sup> Di Tullio (1997:160-161) describe un grupo de unidades lexical llamadas ‘pro-formas’(pro-verbos como *hacerlo*, pro-cláusulas como el caso de *como si* que comparten algunas propiedades semánticas: la falta de contenido descriptivo y el significado ocasional. Esto significa que deben ser interpretadas en relación a una situación y un contexto discursivo. Este grupo incluye sustantivos, posesivos y adjetivos demostrativos y adverbiales, en los que se incluye la expresión *así*. La autora considera que el carácter no descriptivo de estas expresiones está ligado al tipo de palabra gramatical, con un significado léxico reducido y con el significado ocasional que se manifiesta en dos usos típicos: deíctico y anafórico.

Otras combinaciones con el item ‘así’ también dan lugar a expresiones vagas, casos en los cuales la construcción del significado se apoya fuertemente en el conocimiento compartido supuesto por el hablante y en la interpretación del oyente. Presentamos el fragmento # 2 como ejemplo.

2. *Luz, Cecilia y Valeria están organizando la cena y Cecilia está, al mismo tiempo, hablando por teléfono con su novio.*

**Lu:** [¡El hambre que tengo!]

**Ce:** ... pedite algo,[ ahí en la heladera...] *Habla por teléfono celular.*

**Va:** [Ahh, xxx]

**Ce:** ... hay para pedir unas empanadas **algo así**, eh? Bueno, yo también te amo, bueno, éxitos, eh, ¿tenés el celular ya?.. Bueno, bueno mi amor, Un beso, eh, chau, chau, hasta luego. [*Habla por teléfono celular*]

Está enloquecido con... con el tema de la facultad. Tiene una entrega ahora.

06 EIII M17 L.14-17

Channel (1994) llama a las frases de este tipo ‘identificadores de categorías vagas’ (*vague category identifiers*). Ella señala que la estructura de estas expresiones consiste en dos partes, un ejemplar (*exemplar*) y una etiqueta vaga (*a vague tag*) respectivamente: *empanadas* y *algo así* en el segmento presentado. Overstreet y Yule (2002) han considerado como la función principal de formas con finales de series enumerativas algunas características que podrían aplicarse a estas formas también: el pensar en miembros adicionales de la misma categoría o grupo como algunos de los miembros que la preceden- en este caso, *empanadas*. Cortés Rodríguez (2006b) establece que, por lo que se ha dicho anteriormente, estas formas producen una especialización del significado. Esto orienta así al oyente hacia la clase de referente con el que debe asociar la expresión vaga en uso- *empanadas* o *pizza*, por ejemplo, en este fragmento.

En un trabajo anterior (Grasso 2010) mencionamos los siguientes usos de ‘así’ encontrados en el corpus, que complementan el valor semántico más frecuente: el de expresar un significado consecutivo (Vino mi prima de Estados Unidos, se va a quedar todo el mes, **así que** la va a preparar ella [a mi nena para rendir Inglés en diciembre])

- Como anticipador de tópico o tema (La cosa era **así**, era el cumpleaños de Carolina...)
- Como mitigador de información (‘debe salir ciento cuarenta pesos, una cosa así...’)
- Como cierre o resumen de un tema o tópico o de un relato (era 60, 60 llamadas por día que era decir siempre lo mismo, verificar los datos del tipo, venderle y **así** con todo el cuentito.)
- Como anticipador de atributos- función mencionada en la *Nueva Gramática de la Lengua Española*, (2009: 1.619) (‘mi amiga, la ubicás, una que es toda **así**,

calladita, blanquita’).

- Como marcador de relleno (‘me parece que para que me pasen la nota no lo tengo que.. exponer, tengo que **así**.. digamos, entregárselo al profesor para que lo corrija’)
- Como un ‘extendedor general’ (‘general extender’) (hay para pedir unas empanadas **algo así**, eh? )

El valor de extendedor general presentado en el caso #2 también lo encontramos en construcciones con ‘nada’, otra expresión vaga de uso altamente frecuente entre nuestros jóvenes

### 3. Mariquita y Paula hablan de un día en que se desencontraron.

**Pa:** ... o sea, que eran nueve y veinte más [o menos...]

**Ma:** [No, si yo] de acá me habré ido después dí, yo llegué al observatorio después de las diez.

**Pa:** Bueno. Yo como vine acá y no estabas, encima me re preocupé también porque no estaba el auto de tu hermana.

**Ma:** Ah.

**Pa:** Entonces, claro, no estaba el auto de tu hermana, no me atendía nadie y no **nada**, [no era, eran las nueve... digo: “Le pasó algo a María Eugenia.”]

06EIIIM7 L. 480-490

En cuanto a su valor interactivo, este caso representa la tendencia de los hablantes a hacer enumeraciones tripartitas que plantea Jefferson (1990) (*the three-part list-construction*) acerca de la lengua inglesa. El uso de *no nada* se explicaría aquí por una necesidad de rellenar un tercer espacio en esta lista de tres elementos: Paula menciona que se preocupó porque 1. no estaba el auto, 2. no contestaban la puerta y *no nada* funcionaría aquí como un completador de lista (*generalized list completer*) que cierra la serie, pero no la intervención o turno que el hablante va a conservar.

Además de este uso, en un trabajo anterior (Grasso 2009) identificamos los siguientes valores de ‘nada’ y cosa/o’- expresión que mencionamos en el segundo caso presentado. El término se utiliza

- en reemplazo de un sustantivo común o propio (‘cuando a mí **Coso** me preguntó...cuando a mí viste que yo te dije que Santiago me preguntó “¿Al aire libre o adentro?”)
- como marcador de relleno (‘viste de las chicas, de las más grandes, las que estudian ciencias económicas dice que **coso**, que está cursando mucho, qué se yo)

En cuanto a ‘nada’, hemos encontrado que puede cumplir las siguientes funciones

- Como focalizador de algo que no sale de lo común ('había un libro que ellos escribían lo que, no sé, lo que, nada, agradeciendo a los del hotel y a los, eh, guías, qué sé yo').
- Como marcador de finalización de una argumentación ('Y más habiendo tenido una familia como la mía que fue lo menos programada y... y nada... Que no lo haría ni en p...')
- Como marcador de final de frase y cierre de una lista tripartita Entonces, claro, no estaba el auto de tu hermana, no me atendía nadie y no nada, [no era, eran las nueve... digo: "Le pasó algo a María Eugenia."]

El último caso que presentaremos aquí devela, en nuestra opinión, un tipo de información diferente al resto de las expresiones presentadas.

4. *Enzo y Javier hablan sobre la peluquera de enfrente que les resulta atractiva y sobre una ida a esa peluquería*

**Ja:** Y bueno, eh... cobró un poquito caro pero igual me peló.

**En:** Sí [la verdad que...]

**Ja:** [Me peló] los bolsillos y la cabeza. [...]

**En:** [Pero] por lo menos le miraste un poco la cola, **alta** cola Marisa.

**Ja:** Un poco envidiado pero...

**En:** No, una cola, una cola Marisa, terrible. Se cala esas polleritas. 06EII H1 1 L.73-80

Stenström et al (2002:65) denominan 'Vogue words' (palabras de moda) a aquellas 'ya existentes que se han puesto de moda por un corto período de tiempo o que de pronto comienzan a utilizarse con un nuevo sentido' (por ejemplo, *wicked* en inglés).

La resignificación del adjetivo 'alto' incluida en este fragmento, se inscribe en esta clase de palabras y es frecuente en las conversaciones entre jóvenes argentinos rioplatenses. Se utiliza para calificar positivamente un objeto (*altos jeans*), un evento (*alta fiesta*) y en este caso, una parte atractiva del cuerpo. Es llamativo el recurso de pre-modificación en estas construcciones, en las que el adjetivo precede al sustantivo y no como usualmente se observa, es decir, a la inversa. El sentido cambia según esta variante:

*Altos jeans* expresa que al hablante le gustan mucho esos pantalones mientras

*Jeans altos* referiría probablemente al tiro alto del pantalón en cuestión y no a la opinión del hablante acerca de ellos.

Martí y Onrubia (1997) sostienen que los adolescentes requieren que su identidad sea aceptada por las personas que son significativas para ellos. Los factores sociales juegan, entonces, un papel crucial. Hasund (en Stenström et al *ibid*:88) afirma que 'en el mundo adolescente está bien visto ser vago y está bien visto demostrar que uno no se molesta en ser preciso'. Este uso permite que el hablante se circunscriba a un

grupo determinado y marque su pertenencia a él. Ésta es, a nuestro entender, la razón que explica la elección de la expresión en estudio y, a su vez, su rasgo informativo.

### **Cuestiones pedagógicas y reflexiones finales**

El lenguaje vago está presente incluso en contextos en los que no se esperaría su utilización (ver Cotterill (2007) para el uso de LV en la corte, Rowland (2007) para el uso en matemática, Svenja et al (2007) en informes médicos, sólo por mencionar algunos). Este es el primer motivo por el cual nos parece válido y necesario incluir el lenguaje vago en las clases de ELSE. Hedge (2000) habla de la necesidad de ser buenos procesadores de la oralidad así como también de la de ser buenos comunicadores. Teniendo en cuenta este doble rol, creemos importante la presentación de material que prepare al alumno para usar la lengua en un mundo 'real'- tanto para entender modelos auténticos como para tomarlos como base a la hora de utilizar la lengua para expresar sus propias ideas.

Tal vez los usos lingüísticos que se convierten en señal de identidad generacional frente a otros grupos (como 'alta cola') sean los más controvertidos. No es posible predecir si ciertas expresiones perdurarán en el tiempo como para definir su inclusión en libros de texto, pero sí creemos que la utilización de material auténtico posibilitaría su tratamiento, aunque sea temporal. La comparación con usos más específicos abre el espacio para tratar particularidades de una variedad de español en comparación con otras en las que dichas expresiones no se utilizan.

Las razones por las cuales los hablantes del corpus utilizan lenguaje vago no difieren de las mencionadas en la literatura sobre el tema. A saber:

- Cuando se desconoce la información exacta o no se recuerda momentáneamente.
- Cuando no se cree necesario ser más explícito.
- Cuando se considera que el interlocutor podrá recuperar la información del cotexto o gracias a su conocimiento compartido del mundo con el hablante.

Jucker et al (2003: 1743) sostienen que

'la expresión referencial más apropiada es la que va a ayudar al destinatario tanto a identificar un referente en el nivel correcto de individualización como a darle el nivel correcto de foco. Argumentan que las expresiones más precisas implican una necesidad mayor de individualización y foco para el oyente, mientras que las expresiones menos precisas implican que un referente puede permanecer en el fondo (*background*) y que los recursos de procesamiento pueden dirigirse a otros elementos de la situación' donde son más necesarios.

Es frecuente que un alumno de lenguas extranjeras tienda a darle un valor equivalente a todas las expresiones de un fragmento. Es usual que varios de ellos se detengan al no poder ya sea expresar una idea concreta o entender un concepto particular. El tratamiento de lenguaje vago en la clase les daría herramientas como emisores, para

guiar al oyente hacia lo que ellos consideran más importante y, como receptores, para hacer foco en la parte relevante del mensaje que reciben.

Hemos visto también que varios usos de las expresiones analizadas resaltan el valor interaccional de las mismas y de esta manera contribuyen a la cohesión de la conversación. Es importante que los alumnos desarrollen estrategias para detectar (y producir) el inicio o cierre de un tema o la aceleración del mismo en una narración, así como también, el paso o el mantenimiento de un turno de habla, herramienta que puede serles útil cuando están ordenando ideas y no desean cortar el hilo de la conversación ni ceder el turno.

Los casos en los que items vagos se incrustan en expresiones que funcionan como 'extendedores generales' son, a nuestro entender, de gran utilidad para los alumnos también en situaciones en las que ellos se vean imposibilitados de acceder momentáneamente o desconozcan una expresión más precisa para comunicar una idea. La función referencial que desempeñan dichas expresiones- en términos de Channell (1994: 122) 'dirige al oyente a acceder a un conjunto del cual el miembro dado es parte, y cuyas características permitirán al oyente identificar ese grupo'. Overtreet & Yule (1997) and Overstreet (2005) describen estos extendedores como 'marcadores de intersubjetividad' en el sentido de que señalan una suposición de entendimiento interpersonal, a pesar de las diferencias subjetivas. En nuestra opinión, estas son formas encubiertas de co construcción de significados que pueden reparar faltas del alumno en momentos en que se le dificulta la expresión de una idea, y que comparten, de alguna forma, el desarrollo de una idea con su interlocutor.

La inclusión del lenguaje vago en las clases de ELSE puede ayudar a los alumnos a desarrollar estas capacidades (negociación del significado y manejo de la interacción Bygate,1987) así como también puede ser útil para el desarrollo de estrategias compensatorias en momentos en los que surjan problemas de expresión. Por otro lado, daría elementos que permiten al alumno jugar con distintos matices que dan cuenta de la riqueza de nuestra lengua y con la habilidad de vehiculizar implicancias contextuales más relevantes que las que desplegarían expresiones más específicas.

## **Bibliografía**

Bygate, M (1987). *Speaking*. Oxford: OUP.

Channell, J. (1994) *Vague Language*. Oxford: Oxford University Press.

Cortés Rodríguez, L (2006a). 'Los elementos de final de serie enumerativa del tipo y todo eso, o cosas así, y tal, etc. perspectiva interactiva'. *Boletín de Lingüística*. [online]. jul. 2006, vol.18, no.26 [citado 02 Marzo 2009], p.102-129. Disponible en la World Wide Web: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97092006000200004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97092006000200004&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0798-9709.

Cortés Rodriguez, L (2006b). 'Los elementos de final de serie enumerativa del tipo y todo eso, o cosas así, y tal, etcétera en el discurso oral en español. Perspectiva textual'.

BISAL 1, 2006, pp. 82-106. En:  
[http://www.bisal.bbk.ac.uk/publications/volume1/pdf/Luis\\_Cortes\\_Rodriguez\\_pdf](http://www.bisal.bbk.ac.uk/publications/volume1/pdf/Luis_Cortes_Rodriguez_pdf)

Cotterill, J (2007) “‘I Think He Was Kind of Shouting or Something’: Uses and Abuses of Vagueness in the British Courtroom”. In Cutting, J (Ed.). pp.97- 114. New York: Palgrave Macmillan.

Cutting, J. (Ed.) (2007) *Vague Language Explored*. Basingstoke: Palgrave.

Di Tullio, A (1997). *Manual de Gramática del Español* (2nda ed.). Buenos Aires: Edicial.

Grasso, M (2009). “Un estudio de expresiones típicas utilizadas por jóvenes argentinos: el caso de ‘coso’, ‘nada’, ‘a full’”. *Actas del IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso y I Jornadas Internacionales sobre Discurso e Interdisciplina*. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. Abril de 2009. Publicación digital pp. 1- 8. ISBN 978- 950- 33-0696-3.

Grasso, M (2010). ‘‘Así’ as a resource for cohesion in casual conversation’. En Granato, L, L. Moccero y G Piatti (ed) *Actas V Coloquio Argentino de la IADA, Internacional Association for Dialogue Analysis*. La Plata. Octubre de 2010. Publicación digital pp. 170-178. ISBN 978-950-34-0704-2.

Halliday, M. A. K y C. M. I. M Matthiessen (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3<sup>rd</sup> Ed.). London: Hodder Education.

Hedge, T (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: OUP.

Hood, S, Martin, J R (2005). Invocación de actitudes: El juego de la gradación de la valoración en el discurso, *Revista Signos: estudios de lengua y literatura*, 38(58), 195-220.

Jefferson, G. (1990). ‘List construction as a task and interactional resource’. In G. Psathas (Ed.), *Interaction Competence* pp. 63-92. Washington, DC: University Press of America.

Jucker, A. H, S W. Smith & T Lüdge (2003). ‘Interactive aspects of vagueness in conversation’. *Journal of pragmatics*, Vol. 35, N° 12. pp. 1737-1769.

Martí, E. y Onrubia, J (1997). *Psicología del Desarrollo*. Capítulo 4. Barcelona, (España): Horsori.

*Nueva Gramática de la Lengua Española*.(2009). Madrid: Espasa Libros.

Overstreet, M. y G. Yule (1997). ‘On being inexplicit and stuff in contemporary American English’. *Journal of English Linguistics*, Vol. 25, No. 3. pp. 250-258.



- Overstreet, M & G. Yule (2002). 'The metapragmatics of and everything'. *Journal of Pragmatics* 34 (2002), pp. 785–794.
- Overstreet, M (2005). 'And stuff *und so*: Investigating pragmatic expressions in English and German'. *Journal of Pragmatics*, Vol. 37, No. 11. pp. 1845-1864.
- Rowland, T (2007). "'Well Maybe Not Exactly, but It's Around Fifty Basically?': Vague Language in Mathematics Classrooms". In Cutting, J (Ed.). pp.79- 96. New York: Palgrave Macmillan.
- Stenström, A. B. Andersen, G and Hasund, I (2002) *Trends in Teenage Talk: Corpus Compilation, Analysis, and Findings*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins. 2002)
- Stubbs, M (1986). 'A matter of prolonged fieldwork: notes towards a modal grammar of English'. *Applied Linguistics* 7 (1), 1–25.
- Thompson, G (2000). "Appraising glances: evaluating Martin's model of APPRAISAL". First Workshop. Systemic functional research community on interpersonal and ideational grammar. KU Leuven, 16 de Noviembre de 2000.
- Svenja A, S Atkins and K Harvey (2007). 'Caught Between Professional Requirements and Interpersonal Needs: Vague Language in Healthcare Contexts'. In Cutting, J (Ed.). pp. 62- 78. New York: Palgrave Macmillan.
- Thompson, G (2000). "Appraising glances: evaluating Martin's model of APPRAISAL". First Workshop. Systemic functional research community on interpersonal and ideational grammar. KU Leuven, 16 de Noviembre de 2000.
- White, P. R. R. (2000 [2004]). "Un recorrido por la teoría de la valoración". Disponible en: <http://www.grammatics.com/appraisal/SpanishTranslation-AppraisalOutline.pdf> (fecha última consulta: 14 de septiembre de 2012).