

**LA MODALIDAD EPISTÉMICA EN ELE:
RETOS EN LA DESCRIPCIÓN DE LA SEMÁNTICA DE VARIAS
UNIDADES EN MATERIALES DIDÁCTICOS¹**

**EPISTEMIC MODALITY IN SFL:
CHALLENGES IN THE DESCRIPTION OF THE SEMANTICS
OF SOME UNITS IN A CORPUS OF DIDACTIC MATERIALS**

Dr. Dámaso Izquierdo-Alegría

ICS, Universidad de Navarra, España

Abstract

Spanish possesses a vast array of items that codify the speaker's degree of certainty or doubt (i.e., epistemic modality), such as *quizá, igual, seguramente* or *sin duda*. Little attention has been devoted to them in the field of Spanish as a Foreign Language, especially regarding their semantics. The aim of this article is to show that some of the semantic descriptions of such items reveal inconsistencies in a variety of didactic sources, and this might hinder students from mastering them. We focus on three case studies involving (a) where certain items are allocated in the epistemic scale, (b) how a group of similar expressions is treated, and (c) how the semantics of an adverb is described vis-à-vis its cognates in other languages.

Keywords: *epistemic modality, certainty, doubt, Spanish as a Foreign Language.*

Resumen

El español dispone de una gran variedad de unidades que codifican el grado de seguridad o duda del hablante, como *quizá, igual, seguramente* o *sin duda*, ubicadas todas ellas dentro de la categoría de la modalidad epistémica. Estas piezas han despertado muy poca atención en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), en especial en lo que respecta a su semántica. Este artículo

¹ El presente artículo fue realizado durante una estancia de investigación en el Departamento de Estudios Románicos de la Universidad de Tartu (Estonia), a cuyos integrantes me gustaría expresar mi agradecimiento. También quisiera agradecer la financiación recibida del Centro Tecnológico ABANTOS, S.L.

pretende mostrar que algunas de las descripciones semánticas de tales unidades presentan no pocas inconsistencias en una selección de materiales didácticos, con las consecuencias negativas que ello puede tener para el aprendiente. Nos centramos en tres estudios de caso relacionados con (a) el lugar en el que se ubican ciertas unidades en la escala epistémica, (b) el modo en que se caracterizan algunas expresiones muy similares, y (c) la forma en que se describe la semántica de un adverbio frente a sus cognados en otras lenguas.

Palabras clave: *modalidad epistémica, certeza, duda, español como lengua extranjera.*

Introducción

La modalidad epistémica, categoría definida como “*(the linguistic expression of) an evaluation of the chances that a certain hypothetical state of affairs under consideration (or some aspect of it) will occur, is occurring, or has occurred in a possible world*” [Nuyts 2001: 21], abarca diferentes unidades y construcciones cuya función es señalar cuál es el grado de seguridad/certeza o duda del hablante respecto a un determinado estado de cosas. El español dispone de un rico catálogo de piezas especializadas en esta función, entre las que se encuentran adverbios como *quizá(s)*, *igual*, *probablemente*, *seguramente*; locuciones adverbiales como *tal vez* o *sin duda*; construcciones como *seguro que*; verbos doxásticos en primera persona como *creo* o *supongo*; el conocido como futuro de conjetura (*Será el cartero*) o la perífrasis verbal *deber (de)* (*Debe de ser el cartero*)¹.

El análisis de la modalidad epistémica no ha estado exento de dificultades en la bibliografía especializada. En palabras de Nuyts [2001: 22]: “[a]lthough it has been (and continues to be) subject to considerable research effort, epistemic modality is one of those phenomena which keeps on puzzling linguists”, afirmación que no ha perdido vigencia. Incluso el propio estatus de la modalidad epistémica como categoría lingüística ha despertado debates muy polarizados más allá del ámbito hispánico, en especial en lo que respecta a su delimitación ante una categoría contigua como la evidencialidad, especializada en la marcación del modo en que el hablante ha tenido conocimiento del estado de cosas comunicado (*porque lo he visto, me lo han contado,*

¹ También se ha recurrido a términos como *compromiso (epistémico)* o *probabilidad* para caracterizar la modalidad epistémica. En cualquier caso, parece existir un acuerdo tácito por el que se considera que esos nombres se refieren a diferentes dimensiones de una misma realidad: si un hablante manifiesta un alto grado de seguridad respecto a un estado de cosas, se entiende que lo hace porque considera que existen muchas probabilidades de que haya tenido o vaya a tener lugar en un mundo posible, y eso implica dotar a su discurso de un fuerte compromiso epistémico. También existen desacuerdos en la inclusión de ciertas unidades dentro de la modalidad epistémica, cuestión en la que aquí no nos detendremos.

lo he inferido, etc.) y que se materializa en español en expresiones como *por lo visto*, *aparentemente* o *se ve (que)*¹.

En el ámbito de ELE, a pesar de que existen indicios de que se trata de “*una de las cuestiones lingüísticas con mayor índice de errores entre los estudiantes*” [Barrios 2013], la modalidad epistémica no parece haberse institucionalizado como un área problemática para el aprendiente, a juzgar por la relativa escasez de trabajos publicados [Marchante 2005; Ciglič 2014; Camacho 2017]. Además, la atención se ha dirigido hacia las dificultades que implica la posibilidad de combinación de cada unidad o construcción con verbos en modo indicativo, subjuntivo, o ambos [Barrios 2013, 2014; Kratochvílová 2013]. En cambio, la caracterización semántica de cada una de esas piezas apenas ha sido objeto de una reflexión detenida en ELE.

El objetivo de este artículo es mostrar que la modalidad epistémica constituye una categoría poliédrica cuya complejidad ha pasado desapercibida en el aula de ELE y, por ello, muchos de los materiales de uso cotidiano por parte de docentes y aprendientes ofrecen descripciones semánticas insuficientes o confusas que pueden terminar infundiendo más dudas que certezas acerca del comportamiento de las piezas acogidas dentro de esta categoría. Para ello, nos detendremos en varias cuestiones sobre su semántica que no aparecen bien representadas en una selección de materiales variados a los que el alumno de ELE suele recurrir de manera directa o indirecta².

1. La ordenación de cada unidad en la escala epistémica

A partir de la definición reproducida en la introducción se puede colegir que la modalidad epistémica se concibe como una categoría de naturaleza gradual, vertebrada por una escala que abarca desde el máximo grado de certeza hasta la mayor duda. La ordenación de las unidades epistémicas en esa escala, contenido que el Plan Curricular del Instituto Cervantes ya contempla desde el nivel B1³, no es, ni mucho menos, una labor sencilla.

¹ Para una visión panorámica de la expresión de la evidencialidad en español, cf. Estrada [2013]; González Ruiz et al. [2016]; Izquierdo Alegría [2016]. Su relación con la modalidad epistémica ha sido objeto de muchas discusiones: algunos autores defienden que la evidencialidad es una categoría independiente frente a la modalidad epistémica; para otros, las dos categorías mantienen una relación de inclusión de una dentro de la otra [Dendale y Tasmowski 2001].

² Este artículo no nace con el ánimo de criticar los materiales analizados, sino que solo pretende evidenciar que la modalidad epistémica es una categoría que reviste una mayor complejidad de la que suele reconocérsele. Muchas de las carencias detectadas en las fuentes manejadas no pueden imputarse directamente a los creadores de materiales de ELE, sino que ya en la bibliografía sobre la modalidad epistémica se documentan multitud de disensiones y áreas de límites imprecisos.

³ Una mención explícita se encuentra en §8.4 (*Adverbios del modus*), bajo el epígrafe “*relacionados con la modalidad*”, donde se habla de la “*escala en el grado de duda*”.

En un manual de ELE como *Abanico*, por ejemplo, se establecen agrupaciones entre diferentes piezas epistémicas en torno al “segurómetro”, un termómetro que mide de manera gráfica “*el grado de seguridad de las hipótesis que hacemos con cada grupo de formas*” [Chamorro et al. 2010: 101]. El mayor grado de certeza se atribuye a las perífrasis verbales *deber (de)* y *tener que* seguidas de infinitivo. Otro grupo lo conforman un conjunto heterogéneo de piezas entre las que se encuentran *seguro que* y *estoy seguro de que*, interpretadas como unidades que señalan un grado medio-alto de seguridad. El “segurómetro” de *Abanico* se completa con otras expresiones, como *es probable/posible que* (grado medio de seguridad) o *a lo mejor, igual o lo mismo* (bajo)¹:

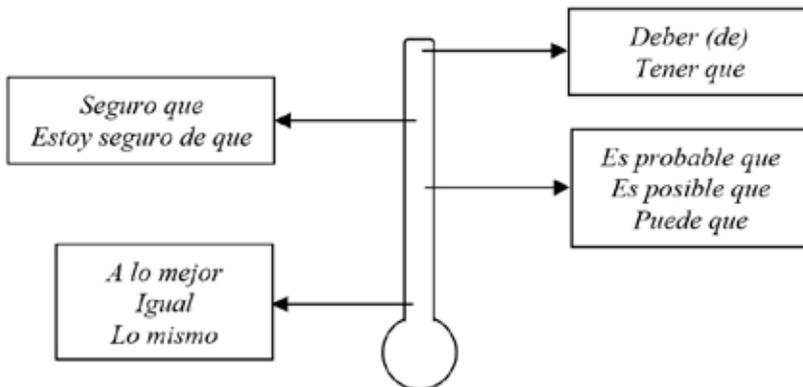


Figura 1. Ordenación de una selección de unidades modales epistémicas en el “segurómetro” de *Abanico*.

Ahora bien, si oponemos *deber (de)* a *seguro que* o *estoy seguro de que* mediante un ejemplo, parece claro que se desprende una mayor certeza de (1), que contiene estas dos últimas expresiones, que de (2), donde figura la perífrasis verbal *deber (de)*:

- (1) *Seguro que/Estoy seguro de que* está nevando en Helsinki.
- (2) *Debe (de)* estar nevando en Helsinki.

La razón por la que se produce este efecto tiene que ver con la diferente naturaleza de la semántica de unas y otras unidades. Esta diferencia emerge de manera mucho más evidente cuando nos planteamos una situación en la que se demuestra que el

¹ Entre las piezas mencionadas se intercalan otras en *Abanico* cuya ubicación en la escala epistémica todavía resulta más compleja, como los verbos doxásticos *supongo* o *creo*, o el modalizador de opinión *para mí*, entre muchas otras. Para una mayor claridad expositiva, hemos optado por omitirlas en la figura 1 y centrar nuestra atención en aquellas unidades en las que ponemos el foco en esta sección.

estado de cosas descrito en la proposición sobre la que estas unidades inciden no coincide con la realidad. En ese caso, la imagen del emisor de un enunciado como (1) se ve afectada de forma negativa, dado que, al escoger las secuencias *seguro que* o *estoy seguro de que*, el hablante hace patente su certeza de que están cayendo copos de nieve en Helsinki, cuando, en realidad, el tiempo es inmejorable. Ello se debe a que transmitir un elevado grado de seguridad implica asumir un compromiso epistémico muy alto respecto a un estado de cosas.

En cambio, si el hablante hubiera optado por un enunciado como (2), la falta de correspondencia entre el estado de cosas descrito en la proposición y el que realmente estaba produciéndose no tiene el mismo impacto en su imagen: mediante la perífrasis verbal *deber (de)*, el hablante indica que, de acuerdo con los indicios que tiene a su alcance, lo más verosímil es interpretar que Helsinki se encuentra en ese momento bajo un manto de nieve. En ese sentido, si los indicios disponibles mantenían una relación evidente con el estado de cosas descrito y, por ello, era razonable pensar que estaba nevando en Helsinki, el hecho de que, en realidad, la ciudad esté disfrutando de un sol radiante no supone un perjuicio de la imagen del hablante: imaginemos que el enunciado (2) forma parte de una conversación durante el mes de diciembre. En cambio, la imagen del emisor sí se habría visto afectada muy negativamente si los indicios disponibles no hubieran hecho verosímil asignar esas condiciones meteorológicas a la ciudad de Helsinki (por ejemplo, en pleno mes de agosto).

Estas diferencias muestran que la perífrasis verbal *deber (de)* presenta una dimensión evidencial de la que carecen las construcciones de (1): con *deber (de)* tan solo se evalúa la verosimilitud de ese estado de cosas según los indicios disponibles, pero no se indica el grado de seguridad que se tiene al respecto; en otras palabras, se está señalando que ese estado de cosas no es más que el resultado de una inferencia esencialmente dependiente de los indicios disponibles. Este no es el caso de construcciones como *seguro que* o *estoy seguro de que*, con las que el hablante simplemente transmite cuál es su grado de seguridad al respecto. Evidentemente, para alcanzar un alto grado de certeza, el hablante habrá tenido a su disposición ciertos indicios que le habrán ayudado a emitir ese juicio epistémico, pero, al emplear *seguro que* o *estoy seguro de que*, esos indicios quedan en un segundo plano y lo que prevalece es la evaluación epistémica por la que comunica su seguridad, lo cual implica asumir un alto compromiso. Esa evaluación ya está, pues, desgajada del proceso inferencial originario, por lo que el hablante ya no podrá escapar al escrutinio de la realidad.

Lo cierto es que la consideración de que *deber (de)* se encuentra en el extremo superior de la escala epistémica, por encima de *seguro que* o *estoy seguro de que*, no es exclusiva de *Abanico*: el manual *Nuevo Prisma C1*, por ejemplo, ordena de la misma manera estas unidades. Y tampoco el origen de esta ubicación se encuentra en los materiales de ELE, sino que es una reminiscencia de varias obras clásicas sobre la

modalidad epistémica. Así pues, una escala como la de Palmer [1986] ya situaba en el extremo de la seguridad o del compromiso epistémico fuerte el verbo equivalente en inglés, *must*, frente a otros verbos modales de duda o de compromiso epistémico débil (*may, might*).

El hecho de que la perífrasis verbal *deber (de)* disponga de esa dimensión evidencial la convierte en un miembro particular de la nómina de unidades epistémicas y, por ello, su ubicación dentro de una escala cuyo cometido es graduar la seguridad del hablante se revela mucho más difícil. Cabría, pues, plantearse si realmente tiene sentido aspirar a ordenar cada una de las piezas y construcciones acogidas bajo el paraguas de la modalidad epistémica dentro de una única escala.

Squartini [2008], por ejemplo, idea una escala alternativa que alcanza desde los verbos modales deónticos del francés *devoir* y del italiano *dovere* (análogos a *deber (de)*) hasta el futuro epistémico (*Sarà il postino*[it], *Ce sera le facteur*[fr], *Será el cartero*[spa]), que también cuenta con una dimensión evidencial inferencial. Ahora bien, Squartini no concibe esa nueva escala como un eje que regula el grado de certeza o de compromiso epistémico del hablante, sino que tiene que ver con el tipo de indicios manejados para inferir el estado de cosas en cuestión: abarca desde la fundamentación en indicios sensoriales verosímelmente vinculados con ese estado de cosas (*deber de*) hasta meras conjeturas basadas en indicios muy escasos o prácticamente inexistentes (futuro epistémico). Una propuesta como esta podría resultar relevante para replantearse el modo en que se describen algunas unidades analizadas en la órbita de la modalidad epistémica. Cabría, pues, repensar si sigue teniendo sentido intentar localizar todas estas piezas dentro de una única escala según el mayor o menor grado de seguridad codificado, o si bien sería oportuno pasar a un modelo multidimensional en el que se manejen otros criterios de clasificación adicionales.

2. La distinción de unidades de significado similar

Tal y como se ha mostrado en §1, los diferentes puntos que se marcan dentro de la escala epistémica no suelen estar reservados para una única unidad o construcción, sino que estos a menudo están poblados por un grupo más o menos numeroso de ellas. En *Abanico*, por ejemplo, los adverbios y locuciones adverbiales *tal vez, a lo mejor, igual, quizás* y *lo mismo* forman parte de un conjunto de expresiones a las que se asigna un grado medio-bajo de seguridad [Chamorro et al. 2010: 102]. Este tipo de agrupaciones pueden plantearle al estudiante dudas acerca de las condiciones de uso de cada unidad y parecen alentar la interpretación de que las piezas que las conforman son siempre intercambiables.

El aprendiente más aventajado, ante la ausencia de indicaciones más precisas, puede terminar indagando en otros materiales. Si acude a una obra lexicográfica

como el *Diccionario de la Lengua Española*, no logrará despejar esas dudas, pues sus definiciones de *tal vez*, *a lo mejor*, *igual* y *lo mismo* remiten a *quizá*. Las únicas pistas que obtendrá son las marcas de que *lo mismo* e *igual* son unidades propias de un registro coloquial. Algo similar hallará en un diccionario de ELE como el *Diccionario Salamanca* [Gutiérrez Cuadrado 2002]¹.

En este silencio descriptivo, algunos manuales de ELE sugieren ciertos criterios. En *Nuevo Prisma C1* [Vázquez Fernández et al. 2011], por ejemplo, estas unidades se clasifican en dos grupos. Uno de ellos lo conforman *a lo mejor* e *igual*, caracterizadas de la siguiente manera: “*El hablante introduce una hipótesis nueva que se le ocurre en el momento de su formulación. El grado de probabilidad es bajo, a veces remoto.*” El adverbio *quizá* y la locución *tal vez* se sitúan en otro grupo, junto a *probablemente*, *posiblemente* y *seguramente*, bajo esta descripción: “*El hablante introduce una información que ha pensado y valorado, pero que resulta nueva para el receptor del mensaje. El significado de cada exponente y el modo verbal elegido determina el grado de probabilidad*” [Vázquez Fernández et al. 2011: 129].

Nuevo Prisma C1 otorga, pues, un protagonismo inusitado a un criterio por el que se establece una distinción categórica entre dos grupos de unidades similares: el mayor o menor grado de reflexión que se esconde tras la hipótesis formulada. Compárese el papel asignado a este parámetro en el mencionado manual con las siguientes palabras de Fuentes [2011: 82-83] sobre el adverbio *igual*:

El hablante expone algo que podría ser verdad, puede ser aquello que cree, pero ni siquiera lo asevera como creencia propia, sino que lo propone, de forma atenuada, y admite que pueda estar equivocado. Puede ser algo que se le acaba de ocurrir, que avanza sin implicarse personalmente en la aserción. En este contexto alterna con “quizás”, “a lo mejor”.

Fuentes [2011] no considera que el adverbio *igual* se emplee de manera sistemática como marca de modalidad epistémica tan solo cuando la hipótesis formulada no se ha visto precedida de una profunda reflexión, sino que únicamente

¹ Tampoco obtendrá muchos más datos en otras obras de referencia como la *Nueva gramática de la lengua española* o la *Gramática descriptiva de la lengua española*: apenas se proponen diferencias explícitas entre estas unidades y, cuando ello ocurre, la atención se dirige a cuestiones más bien estructurales como la selección de verbos en modo indicativo o subjuntivo [RAE et al. 2009: §25.14i-k] o su posibilidad de uso en ciertos tipos de oraciones, como las interrogativas [RAE et al. 2009: §30.111]. Solo parecen tratarse con algo más de detenimiento algunos marcadores de modalidad epistémica propios de ciertas variedades diatópicas, como *capaz que* o *por ahí* [Kovacci 1999: 758, §11.5.1.2; RAE et al. 2009: §17.8i, §3011j], caracterizadas como locuciones adverbiales propias del habla de diferentes países americanos que marcan un grado medio-bajo de seguridad.

plantea que esta es una de sus posibilidades de uso, que, además, no solo comparte con *a lo mejor*, sino también con *quizás*.

No es esta la única diferencia semántico-pragmática propuesta en la bibliografía. Cornillie [2010], por ejemplo, señala que *a lo mejor e igual* desempeñan una importante función interaccional de regulación de turnos en la conversación, ya que a menudo sirven para invitar al interlocutor a que confirme o rechace un punto de vista, a diferencia de *quizá*, más proclive a figurar en turnos de habla más largos con un potencial interaccional mucho menor.

Más allá de estas apreciaciones, son abundantes los estudios que apuntan a diferencias relativas a su adscripción a ciertas variedades diatópicas, diastráticas o diafásicas. Woehr [1972] ya mostró que la locución *tal vez* era más frecuente en el español americano que en el peninsular. Troya [2015], en un estudio mucho más reciente, refrenda esta tendencia, aunque detecta que en su corpus, constituido por novelas, la variable “autor” resulta más explicativa, lo cual lleva a entender que en ocasiones la preferencia por una u otra unidad puede ser una cuestión idiolectal. El *Diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como segunda lengua* [Holgado Lage 2017] ofrece indicaciones que siguen la estela de estas obras: *a lo mejor, igual y lo mismo* llevan la marca “informal/oral”, de *tal vez e igual* se dice que son menos frecuentes, *a lo mejor* se considera más propio del español peninsular y *quizá(s)* se caracteriza como “un marcador bastante neutro [que] puede utilizarse en diversos registros” [Holgado Lage 2017: s.v. *quizá(s)*].

Estas reflexiones muestran que, si bien pueden identificarse algunas unidades modales epistémicas cuyo comportamiento semántico-pragmático parece muy similar, suelen existir pequeñas diferencias por las que unas piezas son más esperables que otras en ciertos contextos. La ausencia de cualquier indicación favorece que los aprendientes las consideren siempre intercambiables, algo que no sería deseable, en especial en niveles altos. No obstante, tampoco sería adecuada la formulación de criterios demasiado categóricos para establecer oposiciones entre unidades muy similares cuando en no pocos casos sí pueden intercambiarse con facilidad. Lo óptimo sería incorporar unas breves referencias sobre algunas de sus particularidades de uso adaptadas al nivel del aprendiente, que pueden ser desde explicaciones sobre contextos que parecen estarles vedados a algunas piezas, hasta meras indicaciones de su mayor frecuencia en el habla coloquial o en ciertas variedades diatópicas.

3. Sobre los cognados: el caso de *seguramente*

Algunas unidades y construcciones modales epistémicas no le resultarán completamente desconocidas al alumno, sino que este, en muchos casos, hallará similitudes con piezas análogas en su lengua materna. Por ejemplo, son muchos los idiomas en los que un verbo modal deóntico ha desarrollado un valor epistémico

similar al de *deber* (*de*), como el italiano (*dovere*), francés (*devoir*), inglés (*must*) o alemán (*müssen*). Esta coincidencia supone una ayuda obvia para el aprendiente, que, en caso contrario, podría considerar inesperado que un verbo deóntico pueda desempeñar una función epistémica, como en (2). Ahora bien, tales semejanzas también pueden convertirse en una fuente de confusiones si el comportamiento de esa unidad análoga presenta notables diferencias. Por ejemplo, si bien en otras lenguas romances el futuro también ha adquirido una función epistémica, esta no está sujeta a las mismas restricciones en cada idioma [Squartini 2001]: en francés se limita a los verbos *être* y *avoir* y al futuro anterior [Dendale 2001: 4], pero en español puede producirse con cualquier verbo y tanto con el futuro perfecto como con el simple.

Las confusiones que este tipo de desajustes pueden provocar son aún más patentes con cognados que presentan diferencias semánticas significativas. Un caso muy representativo es el del adverbio *seguramente* y su cognado italiano *sicuramente*. En español, *seguramente* no marca el máximo grado de certeza del hablante (al emplearlo no indica que está seguro del estado de cosas en cuestión), sino un grado medio-alto de seguridad, en un punto intermedio entre *probablemente* o *posiblemente*, por un lado, y *seguro que* o *sin duda*, por otro¹. La semántica del adverbio italiano *sicuramente* presenta importantes diferencias, pues codifica un grado de seguridad mucho mayor que su cognado español, semejante al de la locución adverbial *senza dubbio* (“sin duda”) [Colella 2018].

Los materiales de ELE suelen advertir de que el adverbio español *seguramente* no marca la plena seguridad del emisor, pero en ocasiones el modo en que esta indicación se presenta puede contribuir a infundir más dudas. En el *Diccionario de español para extranjeros* [Maldonado 2002], por ejemplo, *seguramente* se define, con buen criterio, como “*de manera bastante probable*”, pero, a continuación, se aporta el adverbio *seguro* como sinónimo. En el libro de texto *Abanico*, por su parte, al lado del “segurómetro”, aparece destacada la siguiente advertencia: “*Seguro que... Estoy seguro de que... Seguramente... Son siempre marcadores de hipótesis. ¡No se utilizan cuando estás seguro!*” [Chamorro et al. 2010: 101].

Si bien estas descripciones son parcialmente correctas, la equiparación a *seguro* (*que*) o *estoy seguro de que* resulta discutible. La explicación que ofrece *Abanico* requiere una matización fundamental. Tal y como se indica en ese manual, es cierto que no solo *seguramente*, sino también *seguro que* y *estoy seguro de que* excluyen la plena seguridad del hablante. Así pues, ninguno de los enunciados (3–4) resulta

¹ Esa erosión del elevado grado de certeza codificado por el adjetivo de base (*seguro*) en *seguramente* no es exclusiva ni del español ni de esta pieza. También ocurre en francés con *sans doute* (literalmente, “sin duda”), que marca un grado medio-alto de seguridad, menor que el de la locución *sans aucun doute* (literalmente, “sin ninguna duda”; cf. Colella [2018]).

plausible si el hablante los emite mientras pasea por Helsinki y ve cómo se está acumulando una compacta y abundante nieve:

(3) *Seguro que/Estoy seguro de que* está nevando en Helsinki.

(4) *Seguramente* está nevando en Helsinki.

Estas expresiones repelen la plena factualidad del estado de cosas en cuestión: si el hablante considera algo como plenamente factual (porque, por ejemplo, lo ha constatado de manera directa), el uso de estas piezas no es posible.

Ahora bien, en ausencia de otras indicaciones, el aprendiente interpretará que el grado de seguridad que codifican las tres unidades es idéntico, cuando, en realidad, el adverbio *seguramente* se encuentra más abajo en la escala epistémica que *seguro que* y *estoy seguro de que*.

Otra herramienta a la que el alumno puede acudir es una página web como *Linguee* (www.linguee.es), que, en cada búsqueda, en lugar de una definición, ofrece textos reales con la expresión buscada y sus traducciones a otras lenguas. Se trata de un recurso de gran utilidad, ya que los datos que presenta no son sino el producto de la reflexión de traductores profesionales en su práctica laboral. Cuenta con una capacidad explicativa muy provechosa para unidades de significado funcional, para cuya comprensión puede resultar más claro acceder a ejemplos que ilustran su uso y sus equivalentes en traducciones.

Una búsqueda del adverbio español *seguramente* y de sus traducciones al italiano arroja un resultado interesante: si nos detenemos en los primeros quince ejemplos que ofrece *Linguee*, vemos una relativa heterogeneidad en las traducciones, con adverbios que indican un grado medio-bajo de certeza como *forse* (quizá) o *probabilmente* (probablemente) y piezas que marcan un grado de seguridad muy elevado (*senza dubbio*, *sicuramente*). Seis de esos quince testimonios se corresponden con este segundo caso, a pesar de que la posición que el adverbio *seguramente* ocupa en la escala epistémica está por debajo de la de *senza dubbio* y *sicuramente*. Y ello pese a que todos esos textos son las traducciones oficiales de debates parlamentarios y de otros documentos de las instituciones europeas integrados en corpus paralelos como *EuroParl* [Tiedemann 2012]. Véase el siguiente caso, extraído directamente de este corpus:

(5) È un errore abbastanza grave di traduzione, e *sicuramente* in italiano è stato tradotto male.

(6) Se trata de un error de traducción bastante grave y *seguramente* se ha traducido mal.

(7) Il s'agit d'une erreur de traduction assez grave, et *il ne fait pas de doute que* cela a été mal traduit en italien.

(8) *I feel sure that* the Italian is a mistranslation.

El texto original en italiano contiene el adverbio de epistemicidad fuerte *sicuramente*, lo cual se refleja con fidelidad en las traducciones al francés (*il ne fait pas de doute que*, “no hay duda de que”) e inglés (*I feel sure that*, “estoy seguro de que”), pero no en español, donde la presencia de su cognado *seguramente* implica una reducción de la certeza atribuida al emisor original.

En esta sección se han recopilado varias muestras que evidencian que el tratamiento que recibe un adverbio como *seguramente* propicia su equiparación con el italiano *sicuramente*, a pesar de codificar grados diferentes de certeza.

4. Conclusión

En el presente artículo hemos mostrado a través de una selección de materiales variados que la modalidad epistémica es una categoría que, pese a no haber suscitado un gran interés en ELE, oculta importantes dificultades descriptivas que no siempre logran resolverse con éxito en las fuentes a las que el aprendiente y el docente suelen recurrir. En concreto, hemos señalado cómo el tratamiento que recibe la caracterización semántica de diversas unidades modales epistémicas presenta importantes carencias que pueden generar abundantes dudas en el aprendiente. Esta cuestión se ha ilustrado a través de tres estudios de caso: las disensiones y problemas que se derivan de la ordenación de algunas piezas dentro de la escala epistémica, la búsqueda de criterios relevantes para establecer oposiciones entre unidades que codifican un grado de certeza similar y la recopilación de indicios que favorecen la errónea interpretación de que el adverbio *seguramente* presenta un semantismo similar al de cognados como el italiano *sicuramente*.

Bibliografía

Fuentes

- Chamorro, M. D., Lozano, G., Martínez, P., Muñoz, B., Rosales, F., Ruiz Campillo, J. P. y Ruiz Fajardo, G. (2010). *Abanico. Nueva edición*. Barcelona: Difusión.
- Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (2002). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid/Salamanca: Santillana/Universidad de Salamanca.
- Instituto Cervantes (2006 [2008]). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Linguee (2020). *Diccionario Linguee*, Disponible en: <<https://www.linguee.es/>> (consultado 20.12.2019).
- Maldonado, C. (dir.) (2002). *Diccionario de español para extranjeros*. Madrid: SM.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*, 23ª ed. Disponible en: <<https://dle.rae.es>> (consultado 20.12.2019).

- Tiedemann, J. (2012). Parallel Data, Tools and Interfaces in OPUS. En: N. Calzolari, K. Choukri, T. Declerck, M. Uğur Doğan, B. Maegaard, J. Mariani, A. Moreno, J. Odijk y S. Piperidis (eds.). *Proceedings of the Eighth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC-2012)*, Estambul, ELRA, pp. 2214–2218.
- Vázquez Fernández, R., Fernández Moya, Z. y Wingeyer, H. (2011). *Nuevo Prisma C1. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.

Referencias bibliográficas

- Barrios, M. J. (2013). La expresión de la probabilidad en el español no nativo: Currículo y realidad. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, nº 13.
- Barrios, M. J. (2014). La expresión de la probabilidad en un nivel B2. Percepción del docente sobre un grupo de producciones no nativas. En: N.M. Contreras (ed). *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI*. Madrid, ASELE, pp. 129–140.
- Camacho, A. L. (2017). Mecanismos de modalidad interna y externa para expresar probabilidad en el aula de E/LE. *Normas: revista de estudios lingüísticos hispánicos*, nº 7 (1), pp. 107–125.
- Ciglič, B. P. (2014). Los marcadores verbales de modalidad epistémica y su papel en el desarrollo de las competencias comunicativas. *Linguistica*, nº 54 (1), pp. 381–395.
- Colella, G. (2018). Aspetti diacronici e contrastivi dei marcatori epistemici in italiano. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, nº 47 (1), pp. 75–96.
- Cornillie, B. (2010). An interactional approach to epistemic and evidential adverbs in Spanish conversation. En: G. Diewald, E. Smirnova (eds). *Linguistic Realization of Evidentiality in European Languages*. Berlín: de Gruyter, pp. 309–330.
- Dendale, P. (2001). Le futur conjectural versus *devoir* épistémique: différences de valeur et de restrictions d'emploi. *Français moderne*, nº 69 (1), pp. 1–20.
- Dendale, P. y Tasmowski, L. (2001). Introduction: Evidentiality and related notions. *Journal of Pragmatics*, nº 33 (3), pp. 339–348.
- Estrada, A. (2013). *Panorama de los estudios de la evidencialidad en el español. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Teseo.
- Fuentes, C. (2011). Conexión y debilitamiento asertivo: *igual, igualmente, lo mismo*. En: R. González Ruiz y C. Llamas (eds.). *Gramática y discurso. Nuevas aportaciones sobre partículas discursivas del español*. Pamplona: Eunsa, pp. 75–103.
- González Ruiz, R., Izquierdo Alegría, D. y Loureda Lamas, Ó. (eds.) (2016). *La evidencialidad en español: teoría y descripción*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
- Holgado Lage, A. (2017). *Diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como segunda lengua*. Nueva York: Peter Lang.

- Izquierdo Alegría, D. (2016). *Alcances y límites de la evidencialidad: aspectos teóricos y propuesta de análisis aplicada a un conjunto de adverbios evidencialoides del español*. Tesis doctoral. Universidad de Navarra.
- Kovacci, O. (1999). El adverbio. En: I. Bosque y V. Demonte (dirs.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, vol. 1, pp. 705–786.
- Kratochvílová, D. (2013). Selección de modo indicativo o subjuntivo con adverbios como *quizá(s)*, *tal vez*, *posiblemente* y *probablemente*. *Acta Universitatis Carolinae Philologica*, n° 2, pp. 137–148.
- Marchante, M. P. (2005). Los adverbios de modalidad. Los adverbios de duda: *quizá(s)*, *tal vez*, *acaso*, *a lo mejor*. *RedELE: revista electrónica de didáctica ELE*, n° 4.
- Nuyts, J. (2001). *Epistemic Modality, Language, and Conceptualization: A Cognitive-pragmatic Perspective*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Palmer, F. R. (1986). *Mood and Modality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Squartini, M. (2001). The internal structure of evidentiality in Romance. *Studies in Language*, n° 25 (2), pp. 297–334.
- Squartini, M. (2008). Lexical and grammatical evidentiality in French and Italian. *Linguistics*, n° 46 (5), pp. 917–947.
- Troya, M. (2015). *Quizá(s)* y *tal vez* en novelistas de España y América. *Philologica Canariensis*, n° 21, pp. 109–132.
- Woehr, R. (1972). *Acaso, Quizá(s), Tal vez: Free Variants?* *Hispania*, n° 55 (2), pp. 320–327.