

Andrea Ariño Bizarro

Estudio psicolingüístico y tipológico de la causalidad en español

Director/es

Ibarretxe Antuñano, Blanca Iraide

<http://zaguan.unizar.es/collection/Tesis>



Universidad
Zaragoza

Tesis Doctoral

ESTUDIO PSICOLINGÜÍSTICO Y TIPOLÓGICO DE LA CAUSALIDAD EN ESPAÑOL

Autor

Andrea Ariño Bizarro

Director/es

Ibarretxe Antuñano, Blanca Iraide

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
Escuela de Doctorado

Programa de Doctorado en Lingüística Hispánica

2023

Tesis Doctoral

ESTUDIO PSICOLINGÜÍSTICO Y TIPOLÓGICO DE LA CAUSALIDAD EN ESPAÑOL

Autora

Andrea Ariño Bizarro

Directora

Iraide Ibarretxe Antuñano

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
Escuela de Doctorado

Facultad de Filosofía y Letras
2023

*A mis padres, Luis Miguel y María Teresa,
por ser la causa de todos mis efectos.*

AGRADECIMIENTOS

Estos agradecimientos no son la consecuencia de haber llegado hasta aquí, sino la causa de que hoy pueda estar escribiendo estas páginas. No quisiera ser yo quien vaya en contra de la física de la relación causativa; pero, ciertamente, aunque estas hojas las esté escribiendo después, han sido en lo primero que pensé cuando empecé este borrador y lo que me ha ido dando razones para terminarlo.

Todo efecto está unido ineludiblemente a una causa, aquella que impulsa, motiva y sostiene todo el proceso causal. Esta tesis doctoral, como resultado de estos cuatro años, lo está a mi directora de tesis, Iraide Ibarretxe Antuñano. Ella ha sido una fuente de inspiración académica, profesional, pero, sobre todo, humana y personal. A ella le debo todo lo que sé sobre Lingüística, investigación científica rigurosa, docencia universitaria y un sinfín de conocimientos que no cabrían en estas líneas. Aunque no debería creer en las casualidades haciendo una tesis sobre causalidad, ciertamente no puedo evitar pensar que fue una verdadera suerte que pudiera compartir tiempo con lo que para mí es y será una científica diez. Gracias, Iraide, por mostrarme qué significa ser una investigadora empoderada y una persona magnífica, además de un referente académico que no duda en dar al otro desinteresadamente todo lo que sabe; al mismo tiempo, que disfruta de cualquier momento festivo y abandona la última cualquier celebración. Has despertado en mí ese *gogo* del que tanto me has hablado y del que jamás me olvidaré. Esto no es una despedida, es un hasta pronto. Estoy segura de que compartiremos muchas más “consecuencias” juntas.

Hay otras causas que acompañan el proceso en grupo e influyen en él desde el principio. Para mí lo ha sido poder ser compañera de todos los miembros del grupo Psylex. Ser una *psylexera* más me ha enseñado que la ciencia es mucho menos solitaria de lo que yo había imaginado. He aprendido que remando todos a una se llega antes a puerto. Gracias a cada uno de sus integrantes por hacerme sentir como en casa desde el principio.

Tampoco es conveniente dejar a un lado las causas facilitadoras, esas que acompañan al afectado en su camino para hacer que el proceso sea mucho más llevadero. Mis queridas vulpes son, sin ninguna duda, una de esas razones que te ayudan a seguir sin mirar atrás y a gestionar todos los inconvenientes derivados del proceso. Gracias a los tres por ser una fuente de inspiración (¡y no solo musical!) de la que seguir aprendiendo. Prometo no olvidarme de los nueve mandamientos vulperianos y recordar siempre que lo importante, pase lo que pase, es no reblar nunca y sonreír diciendo *dientes, dientes*.

Haber llegado hasta aquí también ha sido posible gracias a compartir espacio y tiempo con otros causantes que, como yo, trabajan día a día para llegar a la meta de este proceso doctoral. Mis compañeros de la Filocantera han sido, pues, las causas referentes en los que encontrar ratos de distracción, momentos de desahogo y cafés interminables arreglando el mundo. Sin cada una de nuestras charradas en *El Extremeño* no hubiera sobrellevado igual de bien este camino repleto de baches a sortear. Gracias a Andrés, Sara, Laura, María, Kelly, Paula, Katia y, en especial, a Dani, por ser el alma de la fiesta y frenar mis momentos de desesperación con una de tus salidas graciosas, y, a Natalia, por todos los bocadillos número 10 compartidos y los “cuadremos agendas” de los que estoy segura nos quedarán muchos años más.

En toda cadena causal, por supuesto, van surgiendo consecuencias que transforman sustancialmente la esencia del causado y que influyen como factores en el resultado final. Han sido muchas las experiencias que me llevo de este proceso, pero si tuviera que quedarme con una ha sido la posibilidad de viajar y descubrir que lo verdaderamente valioso es disfrutar del camino en compañía. Han sido muchas las personas que he conocido en él y de las que me llevo un pedacito en el corazón.

De mi estancia en Norwich no puedo más que agradecer al Prof. Alberto Hijazo Gascón, por acogerme tan bien, integrarme como una más en todos sus planes y compartir conmigo el mejor *Sunday roast* que jamás había probado. A Lisa, por conseguir que entendiera que *ella* y el *mar* no eran la misma palabra, y que dormir al lado de una jaula de grillos podía ser una experiencia gratificante. A Luis, por enseñarme a montar en bici y a perder el miedo al fracaso.

De mi estancia en Granada quiero acordarme del Prof. Julio Santiago, por su paciencia infinita para convencerme y explicarme que la estadística es siempre una buena aliada y darme la oportunidad de formar parte del grupo *GrouncoLab*. Y, ni que decir tiene que de esa ciudad maravillosa me llevo a mi Silvia, la mejor consecuencia pandémica que la vida me ha regalado. Gracias por todos los bailes juntas durante esos tres meses de cuarentena, por el recetario confitado que elaboramos, por los días en Almería paseando en escarpines y por nuestras conversaciones infinitas. Fuiste una suerte accidental que estoy segura se quedará en mi vida intencionadamente.

Y, finalmente, de mi estancia en Nijmegen me llevo la suerte de haber podido aprender de la Prof. Asli Özyürek, quien me recibió con los brazos abiertos y me ayudó a entender que las preguntas a veces son mucho más importantes que las respuestas. *Teşekkür ederim!* Gracias también a todos y a cada uno de los miembros del *Multimodal Language and Cognition Lab* en el MPI, y en especial, a Anita, Beyza, Ezgi, Jessica, Marlou, Martina, Sevilay, por compartir conmigo muchos *lunch breaks*; cafés turcos y unas cuantas cenas en *Credible*. *Thank you very*

much! Por supuesto, a Jan por su hospitalidad, su ayuda desinteresada y la fiesta en el lago montados en una colchoneta gigante de unicornio. Y a mis *buscocasa.com*, a Marta, Lucía, José, Miguel, Vero, Andrea, Bego, por compartir conmigo esos tres meses llenos de risas, excursiones, *pueblos duerme* y muchas *bitterballen*.

En este proceso constante de cambio y transformación merecen mención especial las causas que fortuitamente me he encontrado en él y que han cambiado también mi manera de seguir afrontando el camino. En primer lugar, a Bea, a quien ya conocía y admiraba desde el Bachillerato, y de la que siempre es posible recibir una palabra de aliento que consiga darte fuerzas para continuar. A María Louro, a quien tuve la suerte de conocer en uno de nuestros primeros viajes como doctorandas, y de la que nunca puedes esperar una mala cara o un *no* por respuesta. En tercer lugar, a Laura Suárez, con quien compartí aventura en Japón, y de la que no solo he aprendido qué son los eneatis, sino que la serenidad que transmite es capaz de acabar con cualquier desasosiego. A Fer, a quien llamé un tiempo *Alfonso Aelsa*, y del que muy pronto descubrí que no solo compartimos fecha de cumpleaños, sino vidas académicas paralelas. Y, finalmente, a Sergio, por llamarme preguntando por una habitación libre, y acabar convirtiéndose en un gran amigo con quien buscar soluciones, consejos y carteles de felicitación en las que ponga *bienvenido*. Gracias a cada uno de vosotros por haberme dejado formar parte de vuestro tiempo y de vuestro cariño.

Llegados a este punto, no quiero olvidarme de aquellas causas que formaban parte de mí mucho antes de empezar este proceso. Esas raíces que definen tu manera de ser y que moldean realmente las consecuencias que más tarde verás ante tus ojos. Son ciertamente las razones por las que un día creí que podría hacerlo. A mis amigas, Jeni, Dina, Cris, Pilar y María, las cinco me habéis dado el aliento que necesitaba para continuar. Gracias por demostrarme que ocurriera lo que ocurriera siempre ibais a acompañarme para afrontar juntas las consecuencias. La suerte existe y yo la he conocido con vosotras. También a mis chicos de la DTZ, gracias por contagiarme con vuestras locuras y animarme tantísimo a desconectar y, a como decís vosotros, “salir de la biblioteca”. Y cómo no, a mis queridos compañeros de la carrera, en especial, a Celia, por ser mi traductora, mi diario de actividades de escritura y mi mejor aliada en estos últimos meses; a Diego, por sonreírme aquel primer día en las escaleras de la Moliner y no dejarlo de hacer nunca; y a mis amigas incondicionales, Julia y Lucia, por todas las escapadas juntas y por toda la confianza que habéis depositado en mí, día tras día. Me habéis transmitido toda la fuerza que muchas veces tanto me hacía falta.

Por supuesto, también a mi familia, ellos han sido la causa primera por la que hoy estoy aquí. Esta tesis, por tanto, es también el resultado de haber contado con su apoyo, cariño y

confianza. En primer lugar, gracias a mis hermanos por tenderme su mano siempre y hacer posible que las consecuencias no tan buenas que la vida tiene sean mucho más llevaderas. Gracias, Piye, por tus *vamos pequeña que tú puedes*; gracias, César, por enseñarme a valorar a las personas por cómo son y no tanto por cuánto dicen saber o tener. Y, gracias, Ana, por ser mi referente como hija, como hermana y como trabajadora. Sin tu ayuda, estoy segura de que hoy no podría estar escribiendo estas páginas. Tu generosidad desbordante y tu confianza en mí son causas directas de que yo haya podido hacer lo que siempre soñé. A mis cuñados, Mar, Eli y Pedro, por sus mensajes de ánimo y cariño constantes. Y, en especial, a mis tres sobrinos, Paula, Jeffren y África, por ser la causalidad más bonita de mi vida y gracias a la cual veo en ellos lo que un día fui y la esperanza de lo que vendrá.

A Juan, por ser la causa que consigue que me olvide un poquito de todos mis problemas. Gracias por ser mi compañero de vida mucho antes de saber en qué consistía eso de hacerse mayor, por estar ahí siempre al pie del cañón y por hacerme creer que nunca nada es imposible. Nos queda toda una vida para seguir aprendiendo uno del otro y, sobre todo, para cambiar de opinión, como hiciste con Phoenix (*jijiji*), mil y una vez más.

Y no puedo llegar al final sin hablar de la *causa intencional originaria* (si es que existe esa palabreja), aquella que nos configura desde que nacemos y a la que le debemos todo lo que hagamos en este mundo. Papá, gracias por ser la causa de que supiera, incluso antes de empezar a escribir esta tesis, que el orgullo que siente un padre por sus hijos está basado, no tanto en las consecuencias, sino en el amor incondicional. Gracias por animarme siempre a luchar por los sueños y no dudar jamás de mis capacidades. Aunque siempre me has dicho que yo soy tu tabla de salvación, realmente esta tesis me ha enseñado que para que la tabla flote necesita haber sido construida con mimo. El mismo mimo que invertiste tú desde que me llevabas al colegio en brazos y me enseñabas la tabla de multiplicar. Y mis últimas palabras son para ti, mamá, tú eres la causa existencial de esta investigación. Desde pequeña me enseñaste el valor del esfuerzo, tu gusto por las palabras y tu entusiasmo por todo lo que implicaba aprender cosas nuevas. Has sido, verdaderamente, la razón por la que siempre he seguido adelante aun cuando pensaba que no era capaz. Gracias por mandarme toda tu energía y por enseñarme que lo más importante consiste en tener *un día más* en el que poder luchar por conseguir lo que quieres. Junto a papá, habéis sido el origen de todas mis razones, motivos y consecuencias.

Intencionadamente, a todos, muchas gracias.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN.....	14
ABSTRACT	16
LISTA DE ABREVIATURAS.....	18
LISTA DE TABLAS	19
LISTA DE FIGURAS	22
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	25
1.1. La causalidad: ¿qué es, para qué sirve y por qué es tan importante?.....	25
1.2. La tipología semántica: definición y fundamentos teóricos	28
1.3. Lenguaje y cognición: la teoría de <i>Pensar para Hablar</i>	30
1.4. Justificación de la investigación	34
1.5. Estructura de la tesis	35
CAPÍTULO 2. LA CAUSALIDAD: DEFINICIÓN, COMPONENTES SEMÁNTICOS Y TIPOS.....	37
2.1. La causalidad y sus definiciones.....	37
2.1.1. Causalidad y filosofía.....	38
2.1.2. Causalidad y jurisprudencia	41
2.1.3. Causalidad y psicología.....	45
2.1.4. Causalidad y lingüística	49
2.2. La causación lingüística: componentes semánticos y tipos	53
2.2.1. Componentes y parámetros semánticos	54
2.2.1.1. <i>Proto-causa</i>	55
2.2.1.2. <i>Proto-efecto</i>	63
2.2.1.3. <i>Transición o cambio de estado</i>	66
2.2.1.4. <i>Fuerza</i>	67
2.2.1.5. <i>Intención y volición</i>	67
2.2.2. Tipos de causación lingüística.....	69
2.2.2.1. <i>Tipos de causación básica</i>	71
2.2.2.2. <i>Tipos de causación compleja</i>	73
2.2.3. Causación prototípica.....	80
2.3. Recapitulación.....	82
CAPÍTULO 3. CODIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CAUSALIDAD DESDE LA TIPOLOGÍA LINGÜÍSTICA.....	84

3.1. Construcciones multimodales de la causatividad	84
3.1.1. Tipología de construcciones y estrategias causativas orales	85
3.1.1.1. <i>Causatividad analítica</i>	87
3.1.1.2. <i>Causatividad léxica</i>	89
3.1.1.3. <i>Causatividad morfológica</i>	91
3.1.2. Causatividad lingüística: ¿un <i>continuum</i> semántico universal?	92
3.1.3. Codificación oral de la causalidad a través de las lenguas: el caso particular del agente intencionado y del agente accidental	96
3.1.3.1. <i>La escala de transitividad semántica de Hopper y Thompson (1980)</i>	97
3.1.3.2. <i>Lenguas DO versus lenguas BECOME: dos formas distintas de expresar el accidente</i>	104
3.1.4. Estrategias generales de codificación gestual	107
3.1.4.1. <i>Gesto y habla como sistemas de comunicación conectados</i>	108
3.1.4.2. <i>Tipología gestual: los gestos co-orales icónicos</i>	111
3.1.5. Codificación gestual de la causatividad a través de las lenguas	115
3.1.5.1. <i>Tipología lingüística en la codificación gestual-oral de eventos de movimiento</i> ..	115
3.1.5.2. <i>Punto de vista en la codificación gestual: la (in)transitividad de los eventos de movimiento causado</i>	120
3.2. Conceptualización de la causalidad	125
3.2.1. Conceptualización causal psicológica	128
3.2.1.1. <i>Modelos de culpabilidad: tardía o temprana</i>	129
3.2.1.2. <i>Las atribuciones de responsabilidad causal: desde una perspectiva moral o amoral</i>	133
3.2.1.3. <i>Dos modelos prototípicos de cognición causal psicológica</i>	136
3.2.2. Conceptualización causal a través de las culturas	139
3.2.2.1. <i>Dos tipos de culturas: dos formas de atribución causal</i>	140
3.2.2.2. <i>Variabilidad cultural en la atribución de responsabilidad causal</i>	144
3.2.3. Conceptualización causal psicolingüística	148
3.2.3.1. <i>Codificación lingüística de la agencia en la oralidad y su conceptualización causal</i>	150
3.2.3.1.1. <i>Consecuencias derivadas de la asignación de los papeles temáticos de agente y paciente en la conceptualización causal</i>	150
3.2.3.1.2. <i>Consecuencias derivadas de la alternancia de construcciones (no) agentivas en la conceptualización causal</i>	153
3.2.3.2. <i>Codificación lingüística de la agencia en la gestualidad y su conceptualización causal</i>	161
3.3. Recapitulación.....	167

CAPÍTULO 4. CODIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CAUSALIDAD EN ESPAÑOL	171
4.1. Codificación multimodal de la causatividad en español	171
4.1.1. La causatividad en español desde una perspectiva gramatical y funcional.....	172
4.1.2. Codificación oral de la causatividad en español: el continuo (in)transitivo causal	177
4.1.2.1. <i>Morfosintaxis causativa del accidente en español: la construcción incoativa</i>	180
4.1.2.2. <i>Continuum semántico del accidente en español: la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012).....</i>	195
4.1.3. Codificación gestual de la causatividad en español	199
4.1.3.1. <i>Codificación gestual del movimiento autónomo</i>	199
4.1.3.2. <i>Codificación gestual del movimiento causado</i>	200
4.2. Causalidad psicolingüística en español.....	203
4.3. Recapitulación.....	212
CAPÍTULO 5. HACIA UN NUEVO MODELO DE CAUSALIDAD PSICOLINGÜÍSTICO	215
5.1. El modelo de causalidad psicolingüístico: definición, tipos de causación y causatividad	215
5.2. Tipología de acciones causales basada en la intencionalidad: una nueva propuesta.....	224
5.3. El modelo de causalidad psicolingüístico aplicado al español	233
5.4. Recapitulación.....	236
CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	237
6.1. Objetivos y preguntas de investigación	237
6.2. Hipótesis de investigación	239
6.3. Diseño de la investigación	242
6.3.1. Metodología general.....	242
6.3.2. Estudio I de cognición causal.....	246
6.3.2.1. <i>Diseño de la Tarea 1A y la Tarea 1B.....</i>	247
6.3.2.2. <i>Materiales.....</i>	249
6.3.2.3. <i>Procedimiento</i>	255
6.3.2.4. <i>Participantes</i>	257
6.3.2.5. <i>Transcripción y codificación de datos</i>	259
6.3.2.6. <i>Análisis y variables de estudio</i>	259
6.3.3. Estudio II: la codificación de la causalidad.....	262
6.3.3.1. <i>Diseño de la Tarea 2</i>	263
6.3.3.2. <i>Materiales.....</i>	263

6.3.3.3. Procedimiento	268
6.3.3.4. Participantes	269
6.3.3.5. Transcripción y codificación.....	269
6.3.3.6. Análisis y variables de estudio	277
6.3.4. Estudio III: la correlación cognitiva-multimodal de la causalidad	278
6.3.4.1. Diseño de la correlación cognitiva-multimodal: la escala de agentividad.....	279
6.3.4.2. Diseño de la Tarea 3A y Tarea 3B.....	284
6.3.4.2.1. Materiales	285
6.3.4.2.2. Procedimiento.....	287
6.3.4.2.3. Participantes	288
6.3.4.2.4. Transcripción y codificación	289
6.3.4.2.5. Análisis y variables de estudio	289
6.3.4.3. Análisis y variables de la correlación cognitiva-multimodal.....	289
6.4. Recapitulación.....	290
CAPÍTULO 7. ESTUDIO I DE COGNICIÓN CAUSAL	292
7.1. Resultados de las Tarea 1A y 1B	292
7.1.1. Tarea 1A: prueba cognitiva presencial.....	292
7.1.1.1. Análisis descriptivo por tipo de clip y de serie.....	293
7.1.1.2. Análisis estadístico por cada una de las variables independientes.....	300
7.1.2. Tarea 1B: prueba cognitiva en línea.....	306
7.1.2.1. Análisis descriptivo por tipo de clip y de serie.....	307
7.1.2.2. Análisis estadístico por cada una de las variables independientes.....	314
7.1.2.3. Análisis estadístico por la variedad lingüística de los participantes: el español europeo versus el español hispanoamericano.....	321
7.2. Discusión general.....	324
7.3. Conclusiones	328
CAPÍTULO 8. ESTUDIO II DE CODIFICACIÓN CAUSAL.....	330
8.1. Resultados de la Tarea 2	330
8.1.1. Resultados de la codificación oral.....	330
8.1.1.1. Análisis cualitativo de los recursos lingüísticos por tipo de clip y de serie.....	330
8.1.1.1.1. Serie CUPS	331
8.1.1.1.2. Serie PAPER	336
8.1.1.1.3. Serie SCARE.....	340
8.1.1.1.4. Serie FALL	342
8.1.1.2. Análisis cuantitativo y clasificación semántica general de los recursos orales.....	346
8.1.1.2.1. Análisis cuantitativo por tipo de clip: intencional versus accidental.....	347

8.1.1.2.2. Análisis cuantitativo por tipo de causación lingüística: la clasificación semántica de Talmy (1976, 2000)	357
8.1.2. Resultados de la codificación gestual.....	361
8.1.2.1. Análisis descriptivo de las estrategias gestuales.....	361
8.1.2.2. Análisis estadístico por tipo de clip: intencional versus accidental.....	365
8.1.2.3. Análisis estadístico por tipo de estructura sintáctica: transitiva e intransitiva	376
8.2. Discusión general.....	380
8.3. Conclusiones	382
CAPÍTULO 9. ESTUDIO III: LA CORRELACIÓN COGNITIVA-MULTIMODAL	384
9.1. Resultados de la Tarea 3A y Tarea 3B.....	384
9.1.1. Análisis y comparación de los resultados de la Tarea 3A y 3B	384
9.1.2. Clasificación de las estructuras verbales por la intencionalidad	389
9.2. Resultados correlativos globales: la codificación multimodal y la cognición causal	393
9.2.1. Análisis estadístico de los resultados multimodales de la escala de agentividad	393
9.2.2. Análisis correlativo de la agentividad de las estructuras lingüísticas y la cognición causal.....	400
9.2.3. Discusión general	404
9.3. Conclusiones	405
CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES	406
10.1. La causalidad en español: cognición y codificación.....	408
10.2. Limitaciones de la investigación.....	412
10.3. Aplicaciones y líneas de investigación futuras	414
BIBLIOGRAFÍA	417
ÍNDICE DE ANEXOS.....	479
ANEXO I. CUESTIONARIOS SOCIOLINGÜÍSTICOS.....	480
I.1. Tarea 1A y 2	480
I.2. Tarea 1B y 3A-3B.....	481
ANEXO II. PERMISOS E INFORMACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LOS PARTICIPANTES.....	491
II.1. Consentimiento de participación	491
II.1.1. Tarea 1A y 2	491
II.1.2. Tarea 1B y 3A-3B.....	492
II.2. Participantes Tarea 1A y 2	493
II.3. Participantes Tarea 1B	495
II.4. Participantes Tarea 3A-3B	495

ANEXO III. MATERIALES DE ELICITACIÓN	496
III.1. Estímulos de elicitación: set de vídeos de las Tareas 1A-1B y 2.....	496
III.1.1. Vídeos de entrenamiento	496
III.1.2. Set de vídeos de test	497
III.1.3. Distribución aleatoria de los vídeos en la Tarea 1A.....	500
III.2. Estímulos de elicitación: cuestionario psicológico de la Tarea 1A y 2	501
III.3. Estímulos de elicitación: cuestionario lingüístico de la Tarea 3A-3B	506
ANEXO IV. DATOS.....	508
IV.1. Datos generales de la Tarea 1A y 2	509
IV.2. Datos de la Tarea 1B.....	546
IV.3. Datos codificados a limpio de la Tarea 2.....	547
IV.4. Parametrización de las estructuras causales en la escala de agentividad.....	574
SUMMARY. A PSYCHOLINGUISTIC AND TYPOLOGICAL STUDY OF CAUSALITY IN SPANISH	575
1. Introduction.....	575
2. Causality across languages: modalities and cognitive domains	577
3. Causality in Spanish.....	579
3.1. Multimodal encoding of causality in Spanish	579
3.2. The conceptualisation of causality in Spanish	580
4. Towards a new model of psycholinguistic causality in Spanish.....	582
5. Objectives, research questions, and hypothesis	584
6. Methodology	586
6.1. Study I: conceptualisation of causality.....	587
6.2. Study II: coding of causality	587
6.3. Study III: cognitive and multimodal causal correlation	588
7. Main results: Causality in Spanish.....	588
8. Concluding remarks	591

RESUMEN

El objetivo de esta tesis doctoral es estudiar tipológica y psicolingüísticamente la causalidad en español atendiendo, en particular, a la relación que existe entre la descripción lingüística multimodal (oral y gestual) de este concepto semántico y su categorización cognitiva causal. Esta investigación parte, por un lado, de los principios básicos de la teoría neorrelativista del *Pensar para Hablar* (Berman y Slobin 1994; Slobin 1991, 1996), y por otro, de la investigación psicolingüística sobre la codificación y conceptualización de los eventos causales de movimiento en general y, en español, en particular (Filipović 2013a; Ibarretxe-Antuñano 2012). En consecuencia, esta tesis tiene tres objetivos específicos: (i) estudiar cómo los hablantes nativos de español conceptualizan la causalidad a través de un proceso cognitivo, como es la atribución de responsabilidad causal, (ii) analizar y clasificar semánticamente qué recursos lingüísticos (tanto orales como gestuales) utilizan los hablantes cuando realizan una descripción causal en español, y (iii) comprobar si existe una correlación entre la forma en que los hablantes piensan y categorizan estos eventos con los recursos multimodales que utilizan al codificar estas acciones.

Con este propósito, la primera parte de esta tesis se ocupa de establecer las bases del marco teórico del que parte esta investigación. Tras explorar el concepto de la causalidad desde cuatro perspectivas de estudio distintas, a saber, la filosofía, la jurisprudencia, la psicología y la lingüística; se revisan críticamente los estudios centrados tanto en la conceptualización de la causalidad como en su codificación a través de diversos recursos lingüísticos multimodales desde un punto de vista interlingüístico, pero con especial atención al español. Finalmente, se presenta una nueva propuesta para el estudio de la causalidad desarrollada a partir de la caracterización poliédrica de este concepto en diferentes ámbitos: el modelo de causalidad psicolingüístico MOCAPS.

La segunda parte de esta tesis aplica el modelo MOCAPS al estudio de la causalidad en español a partir del desarrollo de tres estudios psicolingüísticos que exploran la cognición causal, la codificación multimodal de la causalidad y la correlación cognitiva y multimodal del proceso mental causativo. Los datos empíricos se obtuvieron por medio de dos herramientas de elicitación (i) los estímulos *Causality Across Languages*, un conjunto de 58 vídeos de interacciones causales entre humanos, fuerzas naturales y objetos inanimados (CAL; NSF BCS-1535846 & BCS-1644657) y (ii) dos cuestionarios psicolingüísticos. Trescientos hablantes nativos de español pertenecientes a dos macrovariedades diferentes, español europeo y español

americano, participaron en estos tres estudios en los que se administraron cinco tareas diferentes (de categorización no verbal para la atribución de responsabilidad e intencionalidad de la acción causal y descripción multimodal de eventos causales).

Los resultados muestran que la intencionalidad es un concepto clave en la categorización y codificación multimodal de (cualquier tipo de) eventos causales en español. El Estudio I sobre categorización no verbal revela que los hablantes ordenan los sucesos causales en función de la intencionalidad del agente, lo que da lugar a una clara categorización distintiva de los sucesos intencionales frente a los accidentales. Los resultados del Estudio II sobre la codificación lingüística multimodal confirman esta clara distinción entre intencionalidad y accidentalidad. Estas diferencias se muestran oralmente a través de la elección específica de estructuras verbales (*lo tiró* vs. *se le cayó*), adverbiales (*intencionadamente*, *accidentalmente*) y preposicionales (*a propósito*, *sin querer*), además de gestualmente, especialmente en relación a la elección del punto de vista desde el cual se articula el gesto (p.v. del personaje para la intencionalidad y p.v. del observador para la accidentalidad). Los resultados del Estudio III permiten concluir que la intencionalidad no solo es un componente semántico clave tanto en la codificación como en la conceptualización de la causalidad en español, sino también cómo la descripción lingüística de los eventos causales refleja el modo en que se categorizan estas acciones. En este sentido, se demuestra que existe una correlación proporcional y directa entre la forma en que un hablante describe la acción causal y la manera en que este ha pensado la responsabilidad de dicha acción.

En conclusión, esta tesis doctoral ofrece evidencia empírica para sostener que la intencionalidad es un elemento clave en el procesamiento de los eventos causales en español. El componente intencional es crucial no solo en la categorización no verbal de las acciones causales (intencional vs. no intencional, culpable vs. no culpable), sino también en la codificación oral y gestual de la causalidad en esta lengua.

ABSTRACT

This thesis investigates how causality works in Spanish from a typological and psycholinguistic perspective. More specifically, this thesis will focus on the relationship that exists between the multimodal linguistic description (oral and gestural) of this semantic concept and its causal cognitive categorization. This research follows the main fundamental principles of the neo-relativistic theory of *Thinking for Speaking* (Berman and Slobin 1994; Slobin 1991, 1996), and draws from cross-linguistic psycholinguistic work on the encoding and conceptualisation of causality in general, but with a special focus on Spanish (Filipović 2013a; Ibarretxe-Antuñano 2012). Therefore, this thesis pursues three specific goals: (i) to study how native Spanish speakers conceptualise causality by means of a cognitive procedure: the attribution of causal responsibility; (ii) to analyse and semantically classify which linguistic resources (both oral and gestural) Spanish speakers use when describing causal events in this language, and (iii) to test whether there is a correlation between the way in which speakers think and categorise these events and the multimodal resources they use when encoding these actions.

In order to meet these goals, the first part of this thesis lays out the theoretical background this research stands on. After exploring the concept of causality from three different perspectives, i.e., philosophy, jurisprudence, psychology, and linguistics, this part reviews the literature on the conceptualization and the multimodal encoding of causality from a cross-linguistic standpoint, but with special focus on Spanish. Finally, a new proposal for the study of causality is put forward, namely, the model for psycholinguistic causality MOCAPS.

The second part of this thesis applies the MOCAPS model to the study of causality in Spanish. In order to do so, three psycholinguistic studies are developed to investigate causal cognition, the multimodal encoding of causality and the cognitive and multimodal correlation in the causal mental process. Data were collected using two elicitation tools: (i) the Causality Across Languages Clips, a set of 58 videos of causal interactions among humans, natural forces and inanimate objects (CAL; NSF BCS-1535846 & BCS-1644657), and (ii) two psycholinguistic questionnaires. Three hundred native Spanish speakers from two different macro-varieties, European Spanish and American Spanish, participated in these studies where five different tasks were administered (non-verbal categorisation tasks for causal action responsibility and intentionality attribution as well as tasks for the description causal events).

Results show that intentionality is a key concept in the categorisation and multimodal codification of (any type of) causal events in Spanish. Study I reveals that speakers arrange

causal events based on the agent's intentionality. This results in a clearly distinctive categorisation of intentional vs. accidental events. Results in Study II provide further evidence for this sharp distinction between intentionality and accidentality since these differences arise in the speakers' multimodal encoding. Orally, speakers employ specific verbal structures (*lo tiró* 's/he threw it' vs. *se le cayó* 's/he dropped it accidentally'), adverbial expressions (*intencionadamente* 'intentionally', *accidentalmente* 'accidentally'), and prepositional phrases (*a propósito* 'on purpose', *sin querer* 'without wanting'). Gesturally, speakers choose different points of view when performing the gesture: character's point of view for intentionality, and observer's point of view for accidentality. Results in Study III conclude that intentionality plays a crucial role in both the encoding and conceptualisation of causality in Spanish and that the linguistic description of causal events reflects the way these events are categorised. Therefore, these results suggest that there is a direct and proportional correlation between the way the speaker describes the causal action and the way the speaker thinks about the responsibility for that action.

In conclusion, this thesis offers sound empirical evidence to argue that intentionality is a crucial semantic component in the processing of causal events in Spanish. This semantic component is paramount for the non-verbal categorisation of causal events (intentional vs. non-intentional, guilty vs. non-guilty) as well as the oral and gestural encoding of causality in Spanish.

LISTA DE ABREVIATURAS

1	Primera Persona
3	Tercera Persona
ABS	Absolutivo
ACC	Acusativo
AF	Afectado
AOR	Aoristo
AUX	Auxiliar
CAL	<i>Causality Across Languages</i>
CAUES	Corpus causativo en español
CAUS	Causativo
CE	Causado
CL	Clítico
CR	Causador
DAT	Dativo
ELAN	<i>Eudico Linguistic Annotator</i>
ERG	Ergativo
GEN	Genitivo
INTR	Intransitivo
L1	Primera lengua
L2	Segunda lengua
MOCAPS	Modelo de Causalidad Psicolingüístico
MOD	Modo
NOM	Nominativo
PL	Plural
POS	Marcador posesivo
SD	Desviación Estándar
SG	Singular
TR	Transitivo
VD	Variable dependiente
VI	Variable independiente

LISTA DE TABLAS

Capítulo 2. La causalidad: definición, componentes y tipos

Tabla 2.1. Resumen de las denominaciones relativas al componente proto-causa	61
Tabla 2.2. Proto-causa (adaptado de Lavale Ortiz 2013: 112).....	62
Tabla 2.3. Resumen de las denominaciones relativas al componente proto-efecto	65
Tabla 2.4. Proto-Efecto (adaptado de Lavale Ortiz 2013: 112)	66
Tabla 2.5. Listado de eventos causativos (adaptado de Talmy 2000: 472).....	70
Tabla 2.6. Tipos de causación básica y compleja de Talmy (1976, 2000).....	79

Capítulo 3. Codificación y conceptualización de la causalidad desde la tipología lingüística

Tabla 3.1. Parámetros de transitividad semántica (adaptado de Hopper y Thompson 1980: 252)	101
Tabla 3.2. Definiciones de evento causado prototípico y de transitividad semántica prototípica	102

Capítulo 4. Codificación y conceptualización de la causalidad en español

Tabla 4.1. Grado de agentividad involucrado (de mayor a menor nivel) (adaptado de Gibbons 2003).....	195

Capítulo 5. Hacia un nuevo modelo de causalidad psicolingüístico

Tabla 5.1. Clasificación de eventos causales a partir del componente semántico intencional	226
Tabla 5.2. Clasificación de eventos causales (psicolingüística y jurídica)	232
Tabla 5.3. Modelo de causalidad psicolingüístico para el español	234

Capítulo 6. Metodología y diseño de la investigación

Tabla 6.1. Número de participantes por estudio y tarea	242
Tabla 6.2. Campañas de recogida de datos	243
Tabla 6.3. Materiales de elicitación de la Tarea 1A (test, control, descartados).....	250
Tabla 6.4. Materiales de elicitación de la Tarea 1B (test y control)	251
Tabla 6.5. La serie CUPS.....	252
Tabla 6.6. La serie PAPER.....	253
Tabla 6.7. La serie SCARE	254
Tabla 6.8. La serie FALL.....	255
Tabla 6.9. Orden de visualización de los vídeos por participantes de la Tarea 1A.....	256
Tabla 6.10. Muestra de hablantes de español de España por CC.AA. de nacimiento	258
Tabla 6.11. Muestra de hablantes de español de Hispanoamérica por país de nacimiento....	259
Tabla 6.12. Parametrización de los vídeos de test de la Tarea 1A y Tarea 1B	260
Tabla 6.13. Vídeos de elicitación de la Tarea 2 (test y control) por tipo de análisis	264
Tabla 6.14. Series de vídeos de elicitación de la Tarea 2 por resultado final	267

Tabla 6.15. Orden de visualización de los vídeos por participantes de la Tarea 2	268
Tabla 6.16. Descripción completa y a limpio del clip UM2_OVERBOARD por SPA08	270
Tabla 6.17. Ejemplo de parametrización de la escala de agentividad.....	283

Capítulo 7. Estudio I de cognición causal

Tabla 7.1. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por clip analizado y por serie	295
Tabla 7.2. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.1.: Intencionalidad	301
Tabla 7.3. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.2.: Volicionalidad	303
Tabla 7.4. Media de atribución (con SD) de las VIs 3 y 4: Contacto y Reparabilidad	304
Tabla 7.5. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por clip analizado y por serie	309
Tabla 7.6. Resultados estadísticos significativos en la comparación de las VD: CR y CE ...	310
Tabla 7.7. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.1.: Intencionalidad	315
Tabla 7.8. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.2.: Volicionalidad	317
Tabla 7.9. Media de atribución (con SD) de las VIs 3 y 4: Contacto y Reparabilidad	319
Tabla 7.10. Análisis descriptivo y resultados del test de Kruskal-Wallis por la VI: Variedad	323

Capítulo 8. Estudio II de codificación causal

Tabla 8.1. Recursos lingüísticos orales del clip HMO4_CUPS	332
Tabla 8.2. Recursos lingüísticos orales del clip HUO2_CUPS	333
Tabla 8.3. Recursos lingüísticos orales del clip UMO2_CUPS	335
Tabla 8.4. Recursos lingüísticos orales del clip HMO3_PAPER	336
Tabla 8.5. Recursos lingüísticos orales del clip HUO3_PAPER	337
Tabla 8.6. Recursos lingüísticos orales del clip UMO2_PAPER	338
Tabla 8.7. Recursos lingüísticos orales del clip HU2_SCARED	340
Tabla 8.8. Recursos lingüísticos orales del clip UU2_SNEEZE	341
Tabla 8.9. Recursos lingüísticos orales del clip HM1_FALL	342
Tabla 8.10. Recursos lingüísticos orales del clip UM3_FAINT	343
Tabla 8.11. Recursos lingüísticos orales del clip UM2_OVERBOARD	345
Tabla 8.12. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips accidentales	348
Tabla 8.13. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips intencionales.....	349

Tabla 8.14. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips accidentales e intencionales	351
Tabla 8.15. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación del resultado final para los clips accidentales e intencionales	352
Tabla 8.16. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips accidentales	354
Tabla 8.17. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips intencionales	355
Tabla 8.18. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips accidentales	356
Tabla 8.19. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips intencionales.....	356
Tabla 8.20. Clasificación de los recursos lingüísticos por tipo de causación lingüística descrita	358
Tabla 8.21. Enunciados totales: con gesto y sin gesto	361
Tabla 8.22. Frecuencias relativas y absolutas del tipo de información semántica de los gestos	363
Tabla 8.23. Frecuencias relativas y absolutas de movimientos de cabeza y de cuerpo	365
Tabla 8.24. Frecuencias relativas y absolutas de punto de vista por tipo de clip.....	366
Tabla 8.25. Frecuencias relativas y absolutas de manos por tipo de clip.....	368
Tabla 8.26. Frecuencias relativas y absolutas de manos por tipo de punto de vista	369
Tabla 8.27. Frecuencias relativas y absolutas de componentes semánticos por tipo de clip .	371
Tabla 8.28. Frecuencias relativas y absolutas de componentes semánticos por punto de vista	373
Tabla 8.29. Medidas direccionales Lambda de predicción	375
Tabla 8.30. Frecuencias relativas y absolutas de la transitividad por tipo de clip	376
Tabla 8.31. Frecuencias relativas y absolutas de la transitividad por punto de vista.....	378
Capítulo 9. Estudio III: la correlación cognitiva-multimodal	
Tabla 9.1. Resultados de los verbos de control de las Tareas 3A-3B	385
Tabla 9.2. Resultados de los verbos de test de la Tarea 3A-3B	387
Tabla 9.3. Clasificación de las construcciones verbales por la intencionalidad.....	390

LISTA DE FIGURAS

Capítulo 2. La causalidad: definición, componentes y tipos

Figura 2.1. Representación gestáltica de la causalidad (adaptada de Comrie 1989: 203)	55
Figura 2.2. Macrosituación causal general	69
Figura 2.3. Macrosituación causal prototípica	81

Capítulo 3. Codificación y conceptualización de la causalidad desde la tipología lingüística

Figura 3.1. Escala de vinculación estructura-significado de la causalidad (adaptada de Lavale Ortiz 2013: 198)	94
Figura 3.2. La gradación de la gestualidad, k = Kendon (2004); m = Müller (2018) (tomada de Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021: 241).....	111
Figura 3.3. Gesto representacional: trayectoria de un avión o caída de la inversión en bolsa.....	112
Figura 3.4. Modelo folclórico de la intencionalidad	131

Capítulo 4. Codificación y conceptualización de la causalidad en español

Figura 4.1. Representación del <i>continuum</i> causativo en español	182
Figura 4.2. Escala de intencionalidad y fuerza en español (adaptado de Ibarretxe-Antuñano 2012: 138)	197
Figura 4.3. Recuerdo de la intencionalidad en hablantes de español e inglés (adaptado de Filipović 2013a: 11)	206

Capítulo 5. Hacia un nuevo modelo de causalidad psicolingüístico

Figura 5.1. Representación del Modelo de Causalidad Psicolingüística.....	221

Capítulo 6. Metodología y diseño de la investigación

Figura 6.1. Pirámide y fichas de asignación de la responsabilidad.....	248
Figura 6.2. Representación de la atribución de responsabilidad causal en la Tarea 1A	248
Figura 6.3. Escala Likert de 11 puntos (0-10) y modo de marcar la atribución de responsabilidad causal en la Tarea 1B	249
Figura 6.4. Instrucciones procedimentales de la Tarea 1B	257
Figura 6.5. HMO3_PAPER	261
Figura 6.6. HUO3_PAPER.....	261
Figura 6.7. UO2_PAPER.....	261
Figura 6.8. Codificación y segmentación verbal del clip UM2_OVERBOARD por SPA08	270
Figura 6.9. Codificación y segmentación verbal del clip HM1_FALL por SPA14	271

Figura 6.10. Codificación y segmentación verbal del clip HMO3_PAPER por SPA11	271
Figura 6.11. Ejemplo de plantilla de codificación gestual (y oral) del SPA09	273
Figura 6.12. Gesto de Camino + Manera (<i>irse hacia atrás</i>) y punto de vista personaje.....	274
Figura 6.13. Gesto de Camino (<i>tirar</i>) y punto de vista observador	275
Figura 6.14. Gesto de Camino (<i>empujar</i>) y punto de vista observador (UMO2_CUPS)	275
Figura 6.15. Gesto de Camino + Manera (<i>empujar</i>) y punto de vista personaje (HMO3_PAPER)	276
Figura 6.16. Gesto de Manera (<i>agarrar</i>) y punto de vista personaje (HM2_STRONGMAN)	276
Figura 6.17. Ejemplo de plantilla de codificación sin gesto en SPA11	277
Figura 6.18. Escala Likert de 5 puntos (1-5) de la Tarea 3A-3B	284
Figura 6.19. Esquema de verbos de elicitación para la Tarea 3A-3B	285
Figura 6.20. Instrucciones de la Tarea 3B.....	288

Capítulo 7. Estudio I de cognición causal

Figura 7.1. Atribución de la responsabilidad por tipo de clip (análisis y control)	294
Figura 7.2. Media de atribución de la responsabilidad (en %) por clip	298
Figura 7.3. Atribución de la responsabilidad por tipo de serie	300
Figura 7.4. Atribución de la responsabilidad por la VI.1.: Intencionalidad	302
Figura 7.5. Atribución de la responsabilidad por la VI.2.: Volicionalidad	304
Figura 7.6. Atribución de la responsabilidad por la VI.3.: Contacto	305
Figura 7.7. Atribución de la responsabilidad por la VI.4.: Reparabilidad	306
Figura 7.8. Atribución de la responsabilidad por tipo de clip (análisis y control)	307
Figura 7.9. Media de atribución de la responsabilidad (en %) por clip	312
Figura 7.10. Atribución de la responsabilidad por tipo de Serie.....	314
Figura 7.11. Atribución de la responsabilidad al CR por la VI.1.: Intencionalidad.....	315
Figura 7.12. Atribución de la responsabilidad al CE por la VI.1.: Intencionalidad	316
Figura 7.13. Atribución de la responsabilidad al CR por la VI.2.: Volicionalidad.....	318
Figura 7.14. Atribución de responsabilidad al CE por la VI.2.: Volicionalidad	319
Figura 7.15. Atribución de la responsabilidad por la VI.3.: Contacto	320
Figura 7.16. Atribución de la responsabilidad por la VI.4.: Reparabilidad	321
Figura 7.17. Atribución de la responsabilidad al CR por tipo de variedad lingüística de los participantes (española vs. hispanoamericana) según la VI.4.: Contacto	323

Capítulo 8. Estudio II de codificación causal

Figura 8.1. Punto de vista de observador	362
Figura 8.2. Punto de vista de personaje.....	362

Figura 8.3. Camino [<i>lo lanza</i>](SPA26) Clip: HM2_STRONGMAN	364
Figura 8.4. Camino + Manera [<i>lo lanza</i>] (SPA28) Clip: HM2_STRONGMAM	364
Figura 8.5. Manera [<i>le da un susto</i>](SPA18) Clip: HUO2_CUPS.....	364
Figura 8.6. Resultado [<i>lo ha abierto</i>] (SPA03) Clip: HUO2_EGG	364
Figura 8.7. Punto de vista gestual por tipo de clip: intencional versus accidental.....	367
Figura 8.8. Uso de articuladores por tipo de punto de vista: observador y personaje.....	370
Figura 8.9. Componentes semánticos por tipo de clip: intencional versus accidental	372
Figura 8.10. Componentes semánticos por tipo de punto de vista: observador versus personaje	373
Figura 8.11. Transitividad de los enunciados co-ocurrentes por tipo de clip.....	377
Figura 8.12. Transitividad de los enunciados co-ocurrentes por punto de vista	378
Figura 8.13. Gesto desde punto de vista de observador de Camino [<i>y le empuja sin querer</i>] del vídeo UMO2_CUPS.....	379
Figura 8.14. Componentes semánticos por tipo de estructura sintáctica de los enunciados ..	380
Capítulo 9. Estudio III: la correlación cognitiva-multimodal	
Figura 9.1. Escala de intencionalidad del resultado caída.....	392
Figura 9.2. Escala de intencionalidad del resultado rotura	392
Figura 9.3. Escala de intencional del resultado empujón.....	392
Figura 9.4. Escala de intencionalidad del resultado susto.....	392
Figura 9.5. Agentividad en la descripción de la acción del CR por la VI.1.: Intencionalidad.....	394
Figura 9.6. Agentividad en la descripción de la acción del CE por la VI.1.: Intencionalidad.....	395
Figura 9.7. Agentividad en la descripción de la acción del CR por la VI: Serie	396
Figura 9.8. Agentividad en la descripción de la acción del CE por la VI: Serie.....	397
Figura 9.9. Agentividad en la descripción de la acción del CR y del CE por la VI.3.: Reparabilidad	398
Figura 9.10. Agentividad en la descripción de la acción del CR y del CE por la VI.4.: Contacto	399

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es estudiar tipológica y psicolingüísticamente la causalidad en español atendiendo, en particular, a la relación que existe entre la descripción lingüística (oral y gestual) de este concepto semántico y su categorización cognitiva causal. Con este propósito, este estudio parte teóricamente, por un lado, de los principios básicos de la teoría neorrelativista del *Pensar para Hablar* (Berman y Slobin 1994; Slobin 1991, 1996), y por otro, de los trabajos psicolingüísticos sobre la codificación y conceptualización de los eventos causales de movimiento en general y, en español, en particular (Filipović 2013a; Ibarretxe-Antuñano 2012). A partir de este marco teórico, se han diseñado y llevado a cabo tres estudios psicolingüísticos para responder a tres interrogantes fundamentalmente, en primer lugar, cómo se describe oral y gestualmente la causalidad en español; en segundo lugar, cómo piensan y, por consiguiente, categorizan estos hablantes este concepto cognitivo; y finalmente, si es posible correlacionar los recursos lingüísticos utilizados por los participantes concretos de estos estudios con respecto a su categorización causal específica.

En este primer capítulo introductorio, se define el objeto de estudio de esta investigación, la causalidad, y se expone para qué sirve y por qué es tan importante en la cotidianidad del ser humano (véase apartado 1.1.). A continuación, en el apartado 1.2., se presenta brevemente la disciplina en la que se inserta esta investigación, la tipología semántica, y se enumeran sus principales fundamentos teóricos. Seguidamente, en el apartado 1.3., se muestra a qué hace referencia el sintagma coordinado “lenguaje y cognición” y a qué atiende la teoría de *Pensar para Hablar* de Slobin. Y, finalmente, este capítulo presenta la justificación teórica y experimental de este trabajo doctoral (véase apartado 1.4.) y un breve epígrafe, apartado 1.5., destinado a establecer de manera pautada la estructura general de esta investigación.

1.1. La causalidad: ¿qué es, para qué sirve y por qué es tan importante?

Establecer relaciones causa-efecto es uno de los procesos cognitivos que constantemente los seres humanos utilizan para organizar la información que reciben del mundo que los rodea (Goldvarg y Johnson-Laird 2001; Jiménez-Leal y Gaviria 2014; Lakoff y Johnson 1980; Noordman y Vonk 1998; Sloman 2005; Zunino 2014; Zunino et al. 2016). Este constructo cognitivo, también presente en algunas especies animales, como los primates (Dickinson y Shanks 1995; Kummer 1995; Penn y Povinelli 2007), se interioriza desde la infancia y se

desarrolla progresivamente a medida que el individuo crece (Daigle y Desrochers 2001; Leslie y Keeble 1987).

Desde muy temprana edad, por tanto, se ha visto cómo este fenómeno cognitivo, también llamado causalidad, consigue darle orden y sentido a la multitud de estímulos sensoriales, cognoscitivos y emotivos con los que se conviven en el día a día. Si esto es posible, es porque la causalidad, entendida ampliamente, relaciona dos sucesos distintos para interpretarlos como un dúo indisoluble, en el que el primero de los sucesos es la causa, y el segundo de ellos se interpreta como efecto resultante de la primera acción.

Esta relación mental que los individuos construyen para dar explicación a muchas de las cosas que pasan no tiene un correlato experiencial real (Jummer 1995; Viale 1999). Por esta razón, muchos estudios, desde multitud de disciplinas teóricas distintas, han considerado que la causalidad es un pensamiento racional propio de la capacidad cognitiva de algunas especies.

A este respecto, la literatura filosófica y psicológica ha ofrecido multitud de ejemplos para mostrar cómo esta relación no está basada en un hecho experiencial y corporeizado externo a la naturaleza humana (Searle 1983; Sloman 2005). Por ejemplo, es posible imaginar una situación como la siguiente: una persona ve morir a otra minutos después de que esta haya recibido un picotazo de una abeja reina. Seguramente, aunque no se sepa si esta persona es alérgica o no al veneno de este insecto, se correlacionarán ambos eventos para interpretarlos como una cadena de sucesos consecutivos y, por ende, causales. Sin poder evitarlo, en un primer momento, la mente llevará a pensar que la primera acción, el picotazo de la abeja, ha sido la causa de la segunda, la muerte del individuo. Como evidencian estudios psico-filosóficos, esta organización de acciones es muy útil para dar orden a dos secuencias de eventos temporalmente consecutivas, pero cuya naturaleza es dispar (Bulman y Wortman 1977; Piaget 1974). Sin embargo, esta correlación temporal (que sí es experiencial) no tiene por qué ser siempre una correlación causal, ya que esta última no está manifiesta fuera del ser humano. Aunque pueda resultar improbable, tal vez el picotazo no haya sido la causa real del fallecimiento, y lo haya sido un paro cardíaco o, incluso, un veneno ingerido por esta persona horas antes del picotazo. Hasta no realizar el diagnóstico forense, por tanto, no se podrá probar si esta relación causal que ha sido pensada, y por supuesto, también descrita, es cierta o no.

Pese a no ser un mecanismo de pensamiento racional infalible, este constructo causal se considera una herramienta cognitiva fundamental para el conocimiento del mundo y de las relaciones que en él se desarrollan (Bender 2020). Por esta razón, la comprensión de estas relaciones causa-efecto es una de las principales preocupaciones de los seres humanos, que comienza en la infancia con el impulso de explorar el propio mundo y poner a prueba las propias

suposiciones (Gopnik et al. 1999; Muentener y Bonawitz 2017). De hecho, la capacidad de lograr una comprensión causal y aprovecharla para realizar diagnósticos, predicciones e intervenciones es tan ventajosa que se ha considerado el principal motor de la evolución humana (Lombard y Gärdenfors 2017; Stuart-Fox 2015).

Si bien se puede decir que la comprensión racional del mundo exterior es el objetivo clave de la cognición causal, los componentes que integran este concepto no están tan claramente delineados. Por esta razón, todavía no está consensuado cuál es exactamente el contenido semántico de esta capacidad que se observa en bebés, primates no humanos y otros animales. En concreto, ¿se opera con una noción generalizada y abstracta de causalidad compartida por todos o más bien con una noción particular y distintiva del resto? En ese sentido, ¿qué es exactamente la cognición causal? O más bien, ¿cómo se debería conceptualizar desde el punto de vista de la ciencia cognitiva?

Para dar respuesta a estas preguntas, esta relación ha sido estudiada desde muchas áreas de conocimiento distintas: desde el estudio de la percepción y el aprendizaje, el razonamiento y el juicio, hasta los estudios comparativos del lenguaje, la cognición social y la metodología de la investigación, entre otras (Alicke et al. 2011; Glymour 2001; Gopnik y Wellman 2012; Holyoak y Cheng 2011; Rips 2011; Russo 2008). Todas estas áreas, en representación de disciplinas sociales como la psicología, la filosofía (del lenguaje y de la mente) o la lingüística (en varias de sus ramas), han tenido y tienen especial interés en qué tipo de relación se establece entre lo que se define como una causa y su efecto y de qué modo los seres humanos perciben y construyen cognitivamente el concepto abstracto de causalidad y las relaciones concretas que desencadena.

Teniendo todo esto en mente, el estudio experimental sobre la percepción y el razonamiento causal comenzó a desarrollarse de manera notable desde la década de 1990 (Leslie 1994; Leslie y Keeble 1987; Mayrhofer y Waldmann 2015; Miller y Johnson-Laird 1976; Schlottmann 2001; Schlottmann y Shanks 1992; Schlottmann y Surian 1999, Sloman 2005; entre otros). Y desde ese momento, se evidenció no solo la importancia que suponía conocer cognitiva y lingüísticamente este componente racional compartido por todos los hablantes del mundo, sino lo complejo que resulta hablar de un único tipo de causalidad y, por tanto, establecer una única lista de características que enumeren cuál es el patrón cognitivo y lingüístico de este fenómeno. Así pues, desde la perspectiva lingüística, se está de acuerdo en que es un constructo importante compartido por todas las lenguas del mundo. Sin embargo, quedan aún algunas cuestiones que necesitan ser respondidas. Por ejemplo, todavía no se han establecido cuáles son los aspectos semánticos que dominan esta relación, cómo se marcan

estructuralmente las causas y cuáles son las “consecuencias” lingüísticas que surgen a la hora de hablar de este constructo cognitivo. En esta tesis, estas cuestiones pendientes conformarán parte de los objetivos de investigación y serán la base para proponer un nuevo modelo psicolingüístico de la causalidad. Este modelo partirá de algunos de los fundamentos teóricos de la tipología semántica, disciplina de estudio que se define y explica en el siguiente apartado.

1.2. La tipología semántica: definición y fundamentos teóricos

La causalidad es un constructo cognitivo compartido por todos los seres humanos y, por ende, establecido como una experiencia general. Al formar parte de la capacidad racional y cognitiva de todos los hablantes desde la infancia, algunos autores la han propuesto como un concepto semántico universal, caracterizado por unos rasgos cognitivos comunes a todas las lenguas y codificado a través de los diferentes mecanismos lingüísticos que cada lengua proporciona a sus hablantes (Fillmore 1976; Mol 2005; Narasimhan y Kopecka 2012; Talmy 1976, 2000; Wierzbicka 1996). En esta línea, autores como Fillmore (1976: 182) reconocen que en todas las lenguas del mundo esta categoría abstracta se manifiesta en la causatividad, recurso lingüístico que aúna distintas construcciones que permiten que los hablantes describan algunos eventos como resultado de una cadena causal. De esta forma, la lingüística, y en particular, la tipología semántica ha estudiado sistemáticamente cómo se codifica la causalidad en cada una de las lenguas del mundo con el objetivo de analizar lo que tienen de parecido y lo que tienen de diferente (véase Kwon 2012; Sanders et al. 2009; Sanders y Sweetser 2009; Wolff 2003, entre otros).

Desde esta perspectiva, por tanto, se han investigado los aspectos universales¹ y divergentes que existen en las restricciones lingüísticas que las lenguas imponen a la hora de codificar distintas representaciones semánticas (véanse Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; Moravcsik 2013, como referencias generales), para así conocer cómo se organizan y codifican estos conceptos. Así pues, la tipología lingüística cognitiva ha partido de la experiencia humana compartida y común a todos los hablantes (lo que se denomina, en esta teoría, dominios cognitivos), para luego documentar las formas en que las lenguas individuales mapean estas categorías experienciales y, en muchos casos, perceptivamente accesibles a través

¹ Estudios más recientes sobre tipología semántica han corregido un poco el énfasis inicial en la universalidad, mostrando una cantidad a menudo sorprendente de diversidad en la semántica interlingüística —específicamente en el ámbito de las relaciones espaciales, donde se podría esperar una cantidad particularmente alta de homogeneidad cognitiva (p. ej., Levinson et al. 2002; Pederson et al. 1998).

de las palabras y las construcciones propias². En esta línea, los estudiosos se preguntan cómo se expresa un determinado conjunto de conceptos en diferentes lenguas para observar directamente cómo se representan las mismas propiedades conceptuales de manera interlingüística y conocer, por tanto, qué papel desempeñan estas en la semántica y la pragmática de dichas construcciones lingüísticas.

A este respecto hay dos posturas opuestas. Por un lado, la postura de base innatista defiende que las propiedades que gobiernan este tipo de categorías son universales y que, por eso, se puede esperar que los inventarios léxicos de las lenguas del mundo sean muy parecidos (Daigle y Desrochers 2001; Dickinson y Shanks 1995; Klemfuss et al. 2012; Leslie y Keeble 1987; Meltzoff 2007; Mendívil-Giró y Moreno Cabrera 2014; Pinker 2007). Por otro lado, la postura de base funcional-cognitiva defiende que, aunque haya una base conceptual común, estos aspectos semánticos no se aplican por igual en todas las lenguas ya que, en parte, dependen y responden a las necesidades (geográficas, ecológicas, ambientales...) de la cultura en la que se desarrollan (Boroditsky 2000, 2001; Choi y Bowerman 1991; Evans y Levinson 2009; Gentner et al. 2003; Malt y Majid 2013; Meteyard et al. 2007).

Estas dos perspectivas, pese a que presentan enfoques aparentemente contrarios, comparten un mismo objetivo: responder si es cierto que las lenguas influyen en la forma de pensar (Pederson et al. 1998; Talmy 2000). Esta cuestión constituye quizás uno de los retos que mayor discusión suscita en parte de la investigación actual (Gennari et al. 2002; Hickmann et al. 2017; Moore et al. 2015; Papafragou et al. 2002; Soroli 2011; entre otros). Por esta razón, la relación entre el lenguaje y la cognición ha sido un aspecto discutido desde diversas disciplinas científicas, por ejemplo, desde la filosofía (Bunge 1961; Hume 1975[1748]; Kant 1778) hasta los estudios experimentales sobre la percepción y el razonamiento causal (Leslie 1994; Leslie y Keeble 1987; Mayrhofer y Waldmann 2015; Miller y Johnson-Laird 1976; Schlottmann 2001; Schlottmann y Shanks 1992; Schlottmann y Surian 1999; Sloman 2005; entre otros).

En este sentido, la causalidad ha sido estudiada desde la perspectiva de la tipología semántica para comprender en qué medida las lenguas se asemejan o se diferencian entre sí a la hora de describir y pensar las relaciones causales (Koch 2011; Koptjevskaja-Tamm 2015; Evans 2011; Moore et al. 2015; entre otros). Sin embargo, todavía no se ha trabajado lo suficiente sobre este aspecto semántico, como sí se ha hecho con otros dominios conceptuales como el color (Regier et al. 2007; Roberson et al. 2005), las partes del cuerpo (Brown 2005a,

² Para este propósito, tal y como argumenta Filipović (2007), la mejor manera de entender la semántica es comprender todos los niveles del lenguaje en los que se transmite el significado (véase también Matthews (1995) para la distinción entre la visión estrecha y la visión amplia de la semántica).

2005b; Majid et al. 2006), las relaciones de parentesco (Nervole y Rommey 1967) o los eventos de movimiento (Majid et al. 2008; Malt et al. 2008). Por este motivo, no se cuenta aún con un listado de características definitorias de esta relación cognitiva.

Vista la menor atención que ha recibido este dominio cognitivo, uno de los objetivos de esta tesis doctoral será proporcionar un listado de componentes semánticos principales para comprender cómo los hablantes de español entienden la causalidad. Estos componentes, a su vez, formarán parte de un modelo psicolingüístico causal del que sea posible partir para compararlo con el de otras lenguas. Tanto esta caracterización como el propio modelo de la causalidad contribuirán (i) a descubrir características comunes entre las lenguas para proporcionar información importante sobre la naturaleza de la cognición causal del ser humano y (ii) a conocer cuáles son las diferencias que permiten establecer particularidades culturales en la cognición de dicho proceso.

1.3. Lenguaje y cognición: la teoría de *Pensar para Hablar*

La relación entre el lenguaje y la cognición es uno de los principios fundamentales sobre los que se apoya la Lingüística Cognitiva (Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2012, 2021; Le Guen 2022). Para esta teoría lingüística, la relación entre la capacidad lingüística y la capacidad de pensamiento es, como lo es la relación entre causa y efecto, indisoluble (Cruse 2004; Evans y Green 2007; Geeraerts y Cuyckens 2007).

Para los cognitivistas, la consideración del lenguaje como un fenómeno integrado dentro de las capacidades cognitivas humanas es primordial para comprender por qué es posible explicar las relaciones entre esta capacidad de comunicación y otras facultades cognitivas, como la atención, la percepción, la memoria o la categorización, entre otros. De este modo, aunque se admite que el lenguaje es un fenómeno biológico, no se considera una facultad cognitiva autónoma biológicamente hablando y, por ende, independiente de otras facultades cognitivas no lingüísticas; sino que se piensa como una parte integral de la cognición³.

Por consiguiente, el lenguaje, como capacidad cognitiva, se relaciona estrechamente con la categorización humana, esto es, con la habilidad de juzgar si un elemento pertenece o no a una categoría en concreto. De esta manera, se parte de la premisa de que una categoría lingüística (esto es, una etiqueta discursiva como *familia*) es en realidad un tipo más de categoría cognitiva (esto es, un concepto mental particular). Por lo tanto, para saber cómo actúa

³ En los modelos generativos se sigue abogando por una facultad del lenguaje innata y específica (Boeckx et al. 2012; Boeckx y Grohmann 2012; Chomsky 1957).

la categorización lingüística, es necesario saber cómo funciona el proceso mental de categorización a nivel global.

Esta simbiosis entre lenguaje y cognición se materializa no solo en la equiparación del proceso de categorización lingüística y cognitiva, sino también en la influencia de la lengua(s) materna(s) o segunda(s) tanto en la manera de describir la realidad como en la manera en la que se piensa el mundo. De este modo, el proceso de categorización, como un proceso de pensamiento que permite racionalizar lo que se ve, está mediado por ambas capacidades. Este razonamiento es el que vertebra la teoría del *Pensar para Hablar* (*Thinking for Speaking*) de Slobin (1991, 1996, 2004). Esta teoría surge a finales de los años ochenta como una renovación de las teorías relativistas de Sapir-Whorf en la primera mitad del siglo XX (Sapir 1924; Whorf 1940).

La idea principal propuesta por Slobin es que las lenguas, al tener unos mecanismos y estructuras lingüísticas específicas, precisan que el hablante se fije más detenidamente en unos aspectos que en otros a la hora de describir un mismo evento. Según el propio Slobin (1991: 12), esto implica escoger aquellas características de los objetos y de los eventos que encajan con la conceptualización y categorización mental del evento y están disponibles para ser codificados en la lengua. En otras palabras, su hipótesis postula que los hablantes se ven influenciados por las herramientas lingüísticas que las lenguas ponen a su disposición.

Esta influencia se debe a que los hablantes han de describir un evento utilizando obligatoriamente los mecanismos lingüísticos que les proporciona su lengua. A esta reiteración de características lingüísticas a la hora de describir y codificar una determinada situación se le denomina *estilo retórico*. Este estilo retórico no es necesariamente gramatical, es decir, el hablante no se ve obligado a utilizar unas determinadas estructuras por una razón de gramaticalidad, sino que estrictamente, de entre todas las posibilidades que tiene a su disposición, hay una serie de estructuras que aparecen de forma más prominente para describir un determinado evento que otras. Es importante tener presente que lo que se postula en esta hipótesis no es que dos hablantes de lenguas diferentes perciban o vean la realidad de una forma diferente, sino que a la hora de describir esa misma situación van a prestar atención a aspectos diferentes porque su lengua los codifica de manera distinta. Esta variación entre lenguas está estrechamente ligada a la saliencia o accesibilidad cognitiva que estos componentes semánticos tienen para el hablante. Cuanto más fácil sea la codificación de los mismos, por ejemplo, porque una lengua presente más recursos lingüísticos para codificar y categorizar dicho aspecto, más posibilidades hay de que el hablante se fije y los describa en más detalle.

En otras palabras, la experiencia no puede verbalizarse sin haber adoptado una perspectiva específica influida por las características tipológicas y el patrón de lexicalización de una lengua determinada (Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela-Manzanares 2021). Lo que se experimenta o percibe puede ser el mismo acontecimiento, pero la forma que se elige para hablar de él parece ser diferente en las distintas lenguas. Por eso, para Slobin (1996), cualquier suceso (en el caso de esta tesis doctoral, causal) puede describirse en términos de dos marcos cognitivos diferentes: por un lado, el que se refiere al acontecimiento o experiencia real que se quiere describir (el movimiento causado), y por otro, las herramientas que se proporcionan a los hablantes y las restricciones que se les imponen al expresar ese evento en una lengua concreta. Lo que Slobin (1996) llama *marco discursivo* y *marco tipológico*, respectivamente.

Este razonamiento, basado en el hecho de que cada lengua posee construcciones específicas que distribuyen la información semántica de manera distinta, ha dado lugar a multitud de estudios psicolingüísticos neorrelativistas en los que se ha probado cómo estas diferencias en la terminología relativa o la perspectiva lingüística entre lenguas implica cambios perceptuales del procesamiento en tareas no lingüísticas de categorización o de discriminación perceptual (Boroditsky 2001; Boroditsky et al. 2002; Davidoff et al. 1999; Levinson 1996; Lucy 1992; Sera et al. 2002; Slobin 1991, 1996). A este respecto, por ejemplo, se ha comprobado que la cantidad de terminología de color que se utiliza en una lengua influye en la categorización de la percepción cromática en hablantes monolingües y bilingües (Athanasopoulos 2009; Athanasopoulos et al. 2011; Franklin et al. 2008; Gilbert et al. 2006). También se ha visto cómo las etiquetas de categorización de una determinada lengua influyen en cómo sus hablantes recuerdan dichos objetos (Boutonnet et al. 2013) o cómo diferentes categorías eventivas no se codifican y conceptualizan por igual en todas las lenguas del mundo, a saber: ‘eventos de movimiento’ (Gennari et al. 2002; Papafragou et al. 2002, 2008), ‘eventos de rotura’ (Majid y Bowerman 2007), ‘eventos de colocación’ (Narasimhan y Kopecka 2012), ‘eventos de localización’ (Ameka y Levinson 2007) y categorías espaciales en general (Levinson y Wilkins 2006), entre otros...

Recientemente, además, el estudio de estas influencias lingüísticas y cognitivas ha ganado fuerza y ha dado paso a experimentación neurocientífica neorrelativista para mostrar fisiológicamente cómo la actividad neuronal (de nuevo, cognitiva) está influida por la lengua (para una revisión de estos estudios, véase Athanasopoulos y Casaponsa 2020; Athanasopoulos et al. 2015; Le Guen 2022). En este sentido, estos estudios empíricos y psicolingüísticos muestran cómo la lengua incluso afecta a distintos tipos de respuesta fisionómicas cerebrales. Para ello, estas investigaciones trabajan con una amplia variedad de pruebas neurocognitivas a

través de estudios con *eye-tracking* (Athanasopoulos y Bylund 2013; Bylund et al. 2013), con inferencia verbal (Athanasopoulos y Albright 2016; Athanasopoulos et al. 2015; Gennari et al. 2002; Lupyan y Mirman 2013), estudios de lateralización (Gilbert et al. 2006; Witzel y Gegenfurtner 2011), muestras de ERP (Blackford et al. 2012; Boutonnet et al. 2012; Costa et al. 2009; Folstein y Van Petten 2008; Kutas y Federmeier 2011; Mo et al. 2011; Xia et al. 2019) o evidencias MRI (Davidoff y Ostergaard 1984; Kwok et al. 2011; Oxbury et al. 1969; Perry y Lupyan 2017; Tan et al. 2008).

Aunque estos estudios centrados en la relación lenguaje-cognición son cada vez más numerosos, pocos han sido los trabajos que se han ocupado desde esta perspectiva al estudio de la causalidad. Eso sí, aquellos que se han acercado desde este ámbito, han mostrado que esta saliencia o accesibilidad cognitiva en las descripciones lingüísticas afecta la forma en la que las personas representan mentalmente el evento causal acontecido (Fausey y Boroditsky 2010).

Dicho de otro modo, la diversidad de recursos utilizados por las lenguas para expresar las relaciones causales (morfosintácticos, léxicos, etc.) influye en la conceptualización de la causalidad puesto que los hablantes prestan más atención a unos aspectos semánticos que a otros (Duranti y Ochs 1990; Wolff y Song 2003). Además, se ha probado parcialmente que la lengua que uno habla afecta tanto a la producción lingüística de los eventos de movimiento causales como a otros procesos cognitivos, como la categorización y la memoria (Fausey y Boroditsky 2010, 2011; Filipović 2010a, 2010b, 2011, 2013a, 2018, 2021). No obstante, no se ha visto todavía si esta relación entre los recursos lingüísticos utilizados por los hablantes correlaciona directa y particularmente con la forma de categorizar y procesar cognitivamente estos eventos por los mismos hablantes. Por ende, no se ha estudiado si la relación entre el lenguaje y la cognición correlaciona directamente y si estos resultados, además, pueden aplicarse a ámbitos más extensos de la causalidad, no solo a eventos de movimiento, y a tareas cognitivas distintas, como a la atribución de responsabilidad causal.

Por todo ello, la finalidad principal de esta investigación consiste en ampliar el estudio de la categorización y codificación de la causalidad en español, atendiendo no solo a las predicciones de movimiento causado, sino también a otro tipo de eventos causales (p. ej., de afectación), comprobando si, dada la recurrencia de estructuras lingüísticas que codifican determinados aspectos semánticos (como, p. ej., la intencionalidad) en esta lengua, los hablantes ven influida su manera de juzgar y pensar la responsabilidad causal.

1.4. Justificación de la investigación

A la luz de lo expuesto hasta el momento, las relaciones de causa-efecto resultan imprescindibles para comprender el mundo, para estructurar y manipular pensamientos complejos y para adquirir o aprender nuevos conocimientos (Goldvarg y Johnson-Laird 2001; Lakoff y Johnson 1980; Noordman y Vonk 1998; Sloman 2005; Zunino 2014; Zunino et al. 2016; entre muchos otros). Sin embargo, no está definido y delimitado el estatus de aquello que se denomina *causalidad* y, por consiguiente, quedan varias incógnitas sin resolver a este respecto: qué rol juegan las estructuras causales en el desarrollo de la cognición; qué influencia presentan dichas estructuras en la capacidad atencional de los hablantes y qué relación comparten las capacidades cognitivas con las lingüísticas. Todo esto sumado a si la causalidad responde, en realidad, a construcciones predeterminadas e innatas que tienen que ver con asociaciones generales que los humanos reconstruyen e interpretan como relaciones causales, pero que no son más que eventos que, contingentemente, mantienen cierta proximidad temporal —y, en ocasiones, también espacial—.

Para afrontar estas incógnitas, en esta investigación, se parte de la creencia de que la causalidad es una dimensión conceptual central para la cognición humana y su comprensión un problema que requiere ser tratado desde múltiples disciplinas y enfoques. Así pues, la distinción e influencia entre la percepción, la conceptualización o categorización causal y su codificación lingüística (tanto oral como gestual) se establece como uno de los ejes fundamentales para tratar el estudio de la causalidad. Esto es, conocer cómo los hablantes construyen las relaciones de causa-efecto lingüísticamente puede ser una puerta de entrada para comprender cuál es el rol de la causalidad en el sistema conceptual y qué importancia posee para influir en la comprensión del mundo.

Ahora bien, si se estudia, en concreto, esta relación en español es debido a que, pese a ser un concepto crucial en cualquier lengua del mundo, no todas tienen las mismas herramientas lingüísticas para describirlo, ni los hablantes de todas las lenguas la conceptualizan de la misma forma. Así pues, los hablantes puede que se fijen en distintos aspectos o que por la(s) lengua(s) que hablan describan en más detalle unos aspectos y obvien otros. Por consiguiente, en esta tesis, se dará respuesta a estas preguntas que entroncan directamente con la tipología semántica y su interés por conocer la relación entre la universalidad frente a la diversidad de las lenguas y la siempre debatida cuestión de la relatividad lingüística, es decir, la posible influencia de las lenguas en la cognición humana.

En definitiva, en esta investigación, se estudia la causalidad en español desde estas dos fundamentaciones teóricas, para analizar y probar si, debido a las particularidades lingüísticas

que presenta el castellano, sus hablantes procesan de manera distinta los eventos causales. Aunque el estudio de esta relación lenguaje-cognición no es novedoso, sí que lo es tanto el objeto de estudio (los eventos causales, en general), como la lengua que se estudia (el español). Además, esta relación lengua-pensamiento se establece no solo de manera inferida, sino correlativa. Se estudiará, por tanto, si dentro de un mismo hablante, su manera de describir contextualmente el evento causal está ligada con su manera de pensarlo específicamente. Y todo esto relacionándolo con un proceso cognitivo causal fundamental para el ser humano en su día a día: la atribución de responsabilidad causal.

1.5. Estructura de la tesis

Esta tesis doctoral se estructura en dos partes: una primera, comprendida por los cinco primeros capítulos, dedicados a presentar la fundamentación teórica de esta investigación; y una segunda, comprendida por los cinco últimos capítulos, en la que se expone la metodología experimental utilizada y los resultados psicolingüísticos obtenidos.

El CAPÍTULO 1 se ha dedicado a la introducción de esta investigación, por lo que se ha expuesto qué y para qué sirve la causalidad, objeto de estudio de esta tesis, así como desde qué perspectivas teóricas y psicológicas se ha pautado la investigación psicolingüística llevada a cabo. En el CAPÍTULO 2 se define de manera general y comprehensiva el concepto de la causalidad desde cuatro prismas de estudio distintos, a saber, la filosofía, la jurisprudencia, la psicología y la lingüística. Desde esta última disciplina, además, se enumeran y explican los componentes semánticos definitorios del concepto de causación lingüística. Así como se expone la clasificación de eventos causativos de Talmy (2000), a partir de la cual se establece el prototipo de causación. El CAPÍTULO 3 presenta los estudios centrados en la codificación y conceptualización de la causalidad en general. Así pues, en una primera parte, se establecen cuáles son las construcciones multimodales (tanto orales como gestuales) que conforman la causatividad lingüística; y, en una segunda, se exponen los resultados hasta el momento hallados con respecto a la conceptualización de esta capacidad como un proceso tridimensional: psicológico, cultural y lingüístico. En el CAPÍTULO 4 todas estas consideraciones, conclusiones y conceptos discutidos en los capítulos anteriores se extrapolan y concretan, de manera particular, en la lengua foco de esta investigación, el español. Por ello, se enumeran y explican las estrategias de codificación lingüística oral y gestual que el español tiene a su disposición para describir los eventos causales y, del mismo modo, se da cuenta de cómo estas herramientas lingüísticas influyen en la conceptualización de la causalidad desde una perspectiva psicolingüística.

Para concluir esta primera parte teórica, el CAPÍTULO 5 plantea una nueva propuesta para explicar el funcionamiento de la causalidad desde un punto de vista psicolingüístico a partir de las aportaciones teóricas y experimentales discutidas en los capítulos anteriores. Este nuevo modelo ofrece una definición y caracterización, tanto cognitiva como lingüística, del concepto de causalidad en la que se integran de manera equilibrada y comprehensiva las cuatro dimensiones de análisis de este proceso: la psicología, la jurisprudencia, la antropología y la lingüística.

Los cinco capítulos restantes de la segunda parte se ocupan de presentar los tres estudios psicolingüísticos y tipológicos llevados a cabo en esta tesis doctoral, a saber: el Estudio I de cognición, destinado a conocer cómo los hablantes de español atribuyen la responsabilidad causal; el Estudio II de categorización, centrado en la codificación causal multimodal (tanto oral como gestual) de estos hablantes; y el Estudio III de correlación cognitiva-multimodal, en el que se comprueba si existen áreas de interfaz entre los recursos lingüísticos y el procesamiento causal.

Para ello, en el CAPÍTULO 6, se establecen los objetivos, las preguntas y las hipótesis de investigación, así como las bases metodológicas de cada uno de estos tres estudios. Seguidamente, en los CAPÍTULOS 7, 8 y 9, respectivamente, se analizan las respuestas obtenidas de cada una de las tareas experimentales desarrolladas en los tres estudios psicolingüísticos, así como se discuten los resultados atendiendo a las preguntas e hipótesis de investigación anteriormente formuladas.

Finalmente, el CAPÍTULO 10 resume las principales conclusiones que se pueden extraer de los resultados obtenidos en cada uno de los estudios y presenta las limitaciones y futuras líneas de investigación que esta tesis doctoral deja pendientes para el futuro.

CAPÍTULO 2. LA CAUSALIDAD: DEFINICIÓN, COMPONENTES SEMÁNTICOS Y TIPOS

Al ser la causalidad un concepto cognitivo compartido por todos los seres humanos ha sido tratado desde multitud de perspectivas de estudio distintas. Estas perspectivas han proporcionado diferentes caracterizaciones que es fundamental conocer para, con posterioridad, establecer en qué sentido se entiende y se estudia, en esta tesis, este concepto (véase CAPÍTULO 5) y cuáles son los trabajos generales de los que se ha partido para el diseño del estudio psicolingüístico de esta investigación (véase CAPÍTULO 6).

Con este objetivo, en este capítulo, se presenta, en el apartado 2.1., de manera general y comprehensiva el concepto de la causalidad desde cuatro perspectivas de estudio distintas, como son: la filosofía, la jurisprudencia, la psicología y la lingüística. Una vez establecidas las definiciones prototípicas propuestas a partir de estas cuatro disciplinas, en el apartado 2.2., se enumeran y explican los componentes semánticos definitorios del concepto de causación lingüística, así como todos los tipos de eventos causativos que son posibles describir y conceptualizar desde un punto de vista interlingüístico. Finalmente, en el apartado 2.3., se recoge una recapitulación general de este capítulo.

2.1. La causalidad y sus definiciones

La causalidad es un concepto fundamental en el trato humano con el mundo y en el pensamiento racional como seres vivos. Por este motivo, no es de extrañar que los intentos documentados de definir y comprender este principio se remontan, al menos, a la Antigüedad. Así pues, la definición exacta de esta relación ha sido objeto de debate desde la época de Aristóteles hasta nuestros días, y parece que, hasta hoy, su caracterización conceptual depende en gran medida de la perspectiva de análisis elegida.

De este modo, aunque todas las disciplinas que han investigado este concepto están de acuerdo en considerar la causalidad como una capacidad humana de vital importancia para su supervivencia, no existe todavía una definición común en la que todas ellas coincidan y de la que todas ellas puedan partir para desarrollar sus investigaciones (Zunino 2013).

En este apartado, por consiguiente, se expondrán cuatro perspectivas de análisis fundamentales para comprender en qué consiste este fenómeno con el objetivo de ver qué es lo que comparten entre todas ellas y cuáles son las características que posteriormente se van a

utilizar para describir y conceptualizar el modelo de causalidad propuesto en esta tesis (véase CAPÍTULO 5).

2.1.1. Causalidad y filosofía

El estudio de la causalidad ha recibido un extenso tratamiento desde los inicios de esta rama del conocimiento por ser considerada, en palabras de Hume, como “el cemento del universo” (Hume 1739: 35). Desde esta disciplina, la causalidad se define, en general, como una relación diádica entre dos entidades (propiedades, objetos, eventos, proposiciones) que pasan a denominarse por su consecución temporal sucesiva como *causa*, la primera entidad, y *efecto*, la segunda entidad desencadenada a consecuencia de la primera (para una revisión exhaustiva y similar desde esta perspectiva, véase Ferrater Mora (2009) y Lavale Ortiz (2013)).

A partir de esta definición consecutiva y temporal del concepto, la causalidad filosófica comienza a ser estudiada en calidad de fenómeno epistemológico. Por esta razón, los estudios a este respecto se centran en conocer cuál es la naturaleza y la justificación cognoscitiva del conocimiento causal (Bulman y Wortman 1977). Sobre todo, con el fin de mostrar si realmente es un ordenamiento conceptual con o sin correlato físico experiencial (Searle 1983; Sloman 2005; Viale 1999). Esto es, con el objetivo de conocer si, o bien, existen las relaciones causales en el mundo y los humanos representan conceptualmente esas relaciones preexistentes, o bien, son únicamente un razonamiento conceptual imaginado.

Aristóteles fue uno de los primeros filósofos que se preguntó sobre la naturaleza metafísica de la causalidad. En su primer análisis profundo de esta cuestión mostró que esta relación causal era la base de la verdad y del conocimiento, pues para él no era posible conocer algo sin saber el porqué de su existencia (Aristóteles 1995[335 a.c.]: 140). Sin embargo, cuando se establece la crítica a la sustancia aristotélica (Hume 1739), este modelo apriorístico se derrumba y Hume (1711-1776) llega para ser considerado el fundador de la concepción moderna de la causalidad.

Como empirista, Hume sostenía que solo el conocimiento que parte de la percepción de los sentidos es el verdadero conocimiento. Desde esta perspectiva realizó un análisis sobre la cuestión de la causalidad en la que reconocía la relevancia de la relación causa-efecto para la comprensión de los eventos externos: “no hay una relación que produzca una conexión más fuerte en la fantasía y que haga que una idea recuerde más rápidamente a otra, que la relación de causa y efecto entre sus objetos” (Hume 1986: 51). No obstante, a pesar de afirmar que esta relación tenía mucha fuerza en la mente humana, también consideraba que nunca se

percibe directamente una conexión entre causa y efecto, y que solo gracias a la experiencia se puede llegar a conocer esta relación (Hume 1986: 83).

Por lo tanto, para Hume, la causa y el efecto eran elementos que no dependían de las características particulares de los objetos, como sí lo hacía para Aristóteles; sino de la propia relación experiencial y externa que hay entre los objetos considerados como tal. Así pues, para Hume, es la experiencia que se tiene de situaciones similares, en las que ciertos objetos resultan de unas causas, lo que crea una situación habitual o una costumbre en la memoria que permite explicar que objetos parecidos mantienen relaciones similares (así, por ejemplo, es habitual que, de un objeto, como un vaso de agua, se obtenga un efecto, hidratación). Dentro de la concepción que Hume tiene de la causalidad, no es posible sostener, por tanto, que un hecho causa otro o que un efecto se deduce de la causa, sino que hay dos hechos que parecen aislados o separados, pero que están relacionados entre sí ya que la mente explica ese comportamiento o relación como de causa-efecto. A partir de esta manera de conceptualizar la relación causa-efecto, Hume explica la causalidad como un dominio cognitivo que establece un vínculo secuencial entre causa y efecto, porque ambos hechos coinciden en tiempo y espacio; pero no da cuenta de la necesaria dependencia lógica de ambas en el mundo exterior. En otras palabras, tanto la causa como el efecto están vinculados de forma contingente, la causa ocurre primero y el efecto después. Sin embargo, la conexión causal que el individuo piensa no se da en el mundo físico, sino en lo que Hume denominaba el mundo de las ideas.

La propuesta de Hume fue recogida por Immanuel Kant, filósofo defensor del racionalismo, que pensaba que el ser humano accedía al conocimiento del mundo a través de dos tipos de conceptos distintos (Kant 1978: 43): los conceptos o conocimientos *a priori*, que son independientes de la experiencia externa del ser humano y están basados en estructuras e ideas mentales, y, por otro, de conceptos o conocimientos empíricos, que solamente son factibles *a posteriori*, ya que proceden de los datos perceptibles que han sido extraídos de la experiencia.

De estos dos tipos de conceptos, para Kant, la causalidad era una noción pura y una facultad cognitiva *a priori*, puesto que la interpretaba no como una creencia basada en la experiencia percibida sensorialmente, tal y como afirmaba Hume, sino como un concepto del entendimiento. De este modo, mientras que para Hume la causalidad era una relación establecida a partir de la observación de fenómenos repetidos en la naturaleza; para Kant el vínculo entre la causa y el efecto estaba integrado previamente en la razón. Según Kant, la ley de causalidad era, por tanto, un principio que existe en la mente humana *a priori* y que permite entender, organizar, ordenar y, sobre todo, cohesionar los fenómenos que ocurren en el día a

día del individuo y a los que se accede a través de la experiencia. Así pues, la perspectiva kantiana de la causalidad la entiende como una función de la conciencia, como un hecho biológico o psicológico que forma parte de la fisionomía cognoscitiva del ser humano (García Morente 1986).

Para Hume y para Kant, por tanto, la causalidad no es una generalización inductiva que se extrae de la realidad y se interioriza cognitivamente, sino más bien un mecanismo inductivo que subyace en los seres humanos: para el primero, como un hábito de imaginación, y para el segundo, como una regla a priori del entendimiento.

A la luz de estos autores clásicos, se han ido estableciendo sucesivamente diversos enfoques filosóficos del concepto de la causalidad desde una perspectiva epistémica. Así pues, como expone Lavale Ortiz (2013: 49), autores como Audi (2004: 147-148) han aunado en cuatro enfoques de análisis distintos las características más prototípicas de la relación causal filosófica, a saber: (i) el análisis de la regularidad, (ii) el análisis contrafáctico, (iii) el análisis de la manipulación y (iv) el análisis probabilístico. A continuación, se explica cada uno de ellos:

- (i) El análisis de la regularidad causal considera imprescindible que los sucesos que se conectan causalmente estén basados en regularidades generales. Este principio que surge de la teoría expuesta por Hume considera fundamental que la relación causa-efecto se establezca a través de la observación y, por consiguiente, de la experiencia regular humana. Este aspecto explicaría por qué el inconsciente establece casi automáticamente el razonamiento causal que explica, por ejemplo, por qué la calle está mojada tras un día de tormenta.
- (ii) El análisis contrafáctico de la relación causal obliga a conceptualizar como invariable o uniforme esta relación, porque cuando se produce la causa aludida, también debe producirse el efecto correspondiente. Por esta razón, se interpretaría como causa de una erupción cutánea comer chocolate si esta reacción alérgica apareciera después de un día en el que se ha ingerido este alimento. En este sentido, se suele suponer que la causa es una condición necesaria y suficiente para la producción del efecto. Por esta razón, el análisis contrafáctico explica la causalidad basándose en la idea de que, si la causa no hubiera ocurrido, el efecto tampoco habría tenido lugar, de manera que la causa es una condición *sine qua non* para que se dé el efecto.
- (iii) En estrecha relación con el anterior enfoque, el análisis de la manipulación relaciona la causa con la acción: “la causa es suceso o estado que podemos provocar según nuestra voluntad, o en cualquier caso manipular de algún modo, para producir como

efecto un determinado suceso” (Audi 2004: 147-148). Por consiguiente, habrá causación cuando la producción de la causa dé lugar al efecto. En este sentido, se sabe que acciones como quemar un papel tienen como consecuencia que este elemento se convierta en ceniza. Esto es así gracias a que se conceptualiza la relación de manera temporal: el suceso causa (quemar un papel) precede al efecto (convertirlo en ceniza). Por lo que, si hay una separación temporal entre sucesos relacionados causalmente, estos estarán conectados por una serie de sucesos temporalmente adyacentes y causalmente relacionados (p. ej., la llama o las chispas que se producen mientras se efectúa la quema del papel hasta que se convierte en ceniza).

- (iv) Por último, el análisis probabilístico entiende que una causa es *probabilística* de un efecto si la probabilidad de que el efecto ocurra cuando la causa ha tenido lugar es mayor que la probabilidad de que el efecto ocurra de manera independiente. Este análisis parte de los dos anteriores y se basa en la experiencia que los seres humanos tienen del mundo exterior desde que nacen. Por ejemplo, está científicamente probado que las personas fumadoras tienen más probabilidad de sufrir un infarto de miocardio, por lo que es posible interpretar el tabaco como una de las posibles causas de este tipo de patología. A este respecto, esta relación se suele interpretar de manera asimétrica, puesto que se considera que A es causa de B, pero B no es la causa de A. Esto es, tener un infarto de miocardio, en ningún caso, conlleva convertirse en una persona fumadora.

Estos cuatro enfoques propuestos por Audi (2004), desde el ámbito filosófico, se interpretan en muchas ocasiones como independientes. Sin embargo, a partir de estos cuatro criterios, es posible ofrecer una caracterización compleja y poliédrica del concepto de causa filosófica que será fundamental para instaurar las bases epistemológicas del modelo de causalidad psicolingüístico del CAPÍTULO 5. Así pues, en esta tesis doctoral, la causalidad epistemológica es entendida como una relación *regular* entre dos entidades: la primera no solo es *de obligado cumplimiento* que se dé para que sea posible hablar de la existencia de la segunda, sino que debe manifestar, además, una *alta probabilidad* de que esta se produzca, así como garantizar la *replicabilidad manipulativa* de esta relación causa-efecto en el futuro.

2.1.2. Causalidad y jurisprudencia

En las últimas cuatro décadas se ha ido acumulando una gran cantidad de conocimiento legislativo sobre la noción de causa y efecto. En este tiempo han surgido un buen número de

teorías que intentan explicar, entre otras cosas, qué es la causalidad, cómo se accede a su conocimiento y qué significa afirmar que un evento es causa de otro. No obstante, aunque es posible afirmar que hoy en día se tiene una mejor comprensión de todas estas cuestiones (lo que no quiere decir que haya un acuerdo al respecto), los juristas todavía no se han apoyado en ese conocimiento para aclarar los muchos problemas que plantea la causalidad al derecho (Bárcena 2012).

En efecto, desde finales del siglo XIX y durante la primera mitad del XX, la cuestión de la causalidad ocupaba un lugar central en el estudio de la teoría del delito (Almanza y Peña 2014; Muñoz 2002). La razón fundamental de este interés ya no es, como ocurre en el ámbito filosófico, conocer el origen epistemológico de esta relación, sino poder sistematizar el establecimiento de esta correlación causa-efecto a través de una definición del concepto basada en una visión racional y jurídicamente óptima.

Por esta razón, a partir de la década de los años 60 del siglo XX, la doctrina empezó a plantear que la cuestión de la causalidad era un hecho judicialmente decisivo puesto que, desde esta perspectiva de análisis, la existencia de un nexo causal entre acción y resultado no era siempre suficiente para considerar responsable y, por tanto, culpable al autor del evento (Welzel 2003). Para justificar este hecho, Lavale Ortiz (2013) propone un ejemplo extraído de Pinker (2007: 127): “Una mujer que quiere envenenar a su marido le pone arsénico en la manzana, pero esta tira la manzana. Un indigente la recoge de un contenedor de basura, se la come y muere. ¿Ha sido la mujer quien lo ha asesinado?”. Es evidente que la imagen prototípica de la causa y el efecto no se cumple en esta ejemplificación. Se sabe que la causa de que la manzana contuviera veneno es la mujer, pero no se puede afirmar directamente que esta causara, en primera instancia, la muerte del indigente. Esto es así porque esta posible causa (la mujer) no cumple con las características prototípicas de los eventos causales jurídicos, en la que una persona debe actuar voluntariamente sobre una entidad y provocar directamente un cambio de posición o estado (Honoré 2010). Por esta razón, esta relación causa-efecto no es suficiente para explicar casos de responsabilidad criminal como el que acaba de ser comentado y como los que suceden de forma habitual en la vida diaria.

Por este motivo, desde el marco legislativo y penal, se ha afirmado que la causalidad depende en su totalidad de las características intrínsecas y locales de esa secuencia concreta de eventos (López 2004). Esto es, el concepto que se maneja de causalidad en este ámbito debe depender obligatoriamente de las circunstancias concretas de la secuencia de eventos que se quieran relacionar. Por consiguiente, no se trata tanto de buscar si la relación causa-efecto es aprehensible, sino de conseguir probar que esta unión entre acciones tiene lugar en un caso

judicial determinado. Por esta razón, desde la perspectiva jurídica, cuando se dice que “el golpe con el martillo causó que el florero de porcelana se rompiera”, solo se está afirmando que esta relación tiene que ver con las propiedades de *ese* martillo, *ese* florero en específico y *ese* golpe en particular (Bárcena 2012: 11).

Por todo ello, la definición del concepto causal está guiada, sobre todo, por una consideración de tipo *metafísico*, por la que cualquier cosa que sea la conexión causal hay que buscarla en el hecho de que la causa produce el efecto (Russo 2005). Por consiguiente, la existencia de una relación de causalidad entre dos eventos en el ámbito legal está determinada por el vínculo que une a esa causa con su efecto, independientemente de cosas que sucedan en otros lugares y en otros momentos.

De este modo, la causalidad importa en el sistema jurídico en el aquí y el ahora, pues normalmente probar esta relación causal es un requisito indispensable para poder atribuir responsabilidad. Sin embargo, y en esto se fundamenta el problema de la causalidad en un sentido judicial amplio, causar daño no siempre es una condición necesaria para la atribución de responsabilidad legal, porque hay muchos contextos en los que una persona no es responsable civil o criminalmente, aunque su conducta cause algún daño, como en el ejemplo del veneno de la manzana.

Admitiendo, por consiguiente, que la causalidad es necesaria pero no suficiente para atribuir responsabilidad penal, la mayoría de los esfuerzos de la doctrina se han canalizado hacia la búsqueda de criterios idóneos de imputación (Bárcena 2012). En este sentido, se ha estudiado qué tipo de condiciones ha de cumplir el agente imputado para que su acción causal sea conceptualizada como causa responsable del efecto (Hart y Honore 1959; Moore et al. 2009). Aunque han sido muchas las propuestas que se han establecido a este respecto, tres son los criterios asumidos unánimemente como condiciones caracterizadoras del evento causal en el ámbito jurídico.

El primer criterio considera fundamental que la actuación del agente haya ocurrido necesariamente antes del efecto resultante. Sin embargo, y en esto se diferencia de la conceptualización filosófica de la causa, no se está de acuerdo en el grado de implicación exclusiva de la causa agentiva con el resultado. En esta línea, las opiniones están divididas en tres grupos (véase para una revisión de cada uno de los tipos, Bárcena 2012): (i) aquellos para quienes la acción ha de ser necesaria para la obtención del resultado (una condición *sine qua non*) como en el ámbito filosófico, (ii) aquellos para quien la acción forma una parte necesaria de un complejo de condiciones suficientes para la obtención del resultado (una condición *ness*),

o, (iii) aquellos que describen la conexión necesaria de manera cuantitativa o escalar al requerir que la acción sea “un factor sustancial” o represente “una contribución importante” al resultado.

El segundo criterio que ha sido considerado en derecho penal como definitorio del concepto de causa es la probabilidad del efecto. De conformidad con la teoría adecuada de la causa, argumentada por el fisiólogo Von Kries en 1886, un agente es la causa solo si aumenta significativamente la probabilidad objetiva del resultado que efectivamente se obtiene. De este modo, en los casos en los que el agente no ha incrementado la probabilidad del resultado obtenido, la responsabilidad es excluida. Esta teoría, la cual forma parte de la ortodoxia del derecho civil alemán, es intuitivamente muy atractiva cuando el agente, en contra de una prohibición, expone a alguna persona al riesgo del daño al cual eventualmente no estarían expuestos. Por ejemplo, como ilustra Honoré (2015), un agente, que, en contra de una prohibición, obstruye un camino de tal manera que el demandante se ve obligado a tomar una ruta peligrosa a lo largo de un canal, cayendo dentro del canal y sufriendo heridas. En este caso, el agente ha puesto en peligro al demandante y, por tanto, es causalmente responsable. Por el contrario, alguien que demora a un pasajero de una aeronave en contra de una prohibición y como resultado de la demora, el pasajero se ve obligado a tomar un avión que se estrella, no es la causa de la muerte del pasajero en el accidente aéreo. Por lo menos, sobre la base de la información poseída en el momento, la probabilidad de morir en un accidente aéreo no incrementa sustancialmente por un retraso. Por esta razón, en las atribuciones de responsabilidad de ciertos sucesos por acciones particulares, se tiene en cuenta el riesgo que conlleva la acción que realiza la persona responsable.

El tercer aspecto necesario para caracterizar la causa jurídica es tomar en consideración el estado mental previo del agente a la hora de actuar. Esto es, es necesario tener en cuenta qué es lo que pensaba la persona que inició el suceso resultante para conocer cuál fueron sus intenciones, necesidades e intereses. Por esta razón, aunque, de manera generalizada, todos los sistemas jurídicos europeos consideran una ofensa más grave causar un daño que intentar causarlo (Honoré 2015; Moore et al. 2009), no todos los sistemas de derecho atribuyen distinta culpa por homicidio a una persona si esta ha causado la muerte de su víctima, en oposición, a si solo lo ha intentado. Es decir, si una persona planea intencionalmente la muerte de otro individuo, será igualmente inculpada, aunque obviamente con una pena menor. En esta línea, este intento será tenido en cuenta desde un punto de vista jurídico y será analizado desde el estado interior mental del agente responsable, aunque no haya desembocado en el efecto resultante que se pretendía. En otras palabras, este estado mental será tenido en cuenta también, en algunos sistemas jurídicos como el español, puesto que la causa del daño se agrava

considerablemente si el agente ha llevado a cabo la acción con intención que sin ella (Honoré 2010). En los apartados 5.2. y 5.3., se hablará en más detalle del sistema jurídico español y de cómo este estado interior, llamado intención y volición, juega un papel fundamental en la configuración y asignación de la responsabilidad causal jurídica.

A partir de lo expuesto en este apartado, se ha visto cómo causar daño no es una condición suficiente para obtener la responsabilidad jurídica, ni siquiera para quienes argumentan que los agentes tienen responsabilidad de carácter estricto (sin análisis de la culpa) por el daño causado. Además, a todo esto, se suma que para que una persona sea responsable jurídicamente por causar un daño a otro se requiere, aparte de ciertas condiciones relacionadas con la jurisdicción, que la conducta sea de un tipo tal que el derecho la catalogue como ilegal (p. ej., conducir un vehículo negligentemente) o como una fuente potencial de responsabilidad (p. ej., poseer un animal peligroso). Y para ello, resulta imprescindible delinear un concepto de causa que permita diferenciar entre aquellas conductas que, en efecto, han determinado la aparición del resultado, de aquellas otras que, habiendo hecho posible su aparición, no se encuentran causalmente vinculadas al mismo.

La solución que desde el ámbito legislativo se propone es relacionar el concepto de causa con el concepto de responsabilidad jurídica, que a su vez está caracterizado por tres principios clave: la necesidad de que la causa actúe previamente a la existencia del resultado, el aumento de la probabilidad de riesgo al producirse la actuación y, sobre todo, el análisis de las nociones psicológicas como la intención o la volición por los cuales se ha llevado a cabo la acción juzgada. Estos tres principios van a ser fundamentales en esta tesis, ya que, como se desarrollará más adelante (el Estudio I del CAPÍTULO 7), uno de sus objetivos consiste en investigar cómo la responsabilidad causal en diferentes acciones es juzgada y conceptualizada por los hablantes de español.

2.1.3. Causalidad y psicología

El estudio filosófico y científico tradicionalmente se orientaba a definir la causalidad como objetivamente es (nivel ontológico), o a definir lo que se puede o no se puede saber sobre ella (nivel epistemológico). Sin embargo, fue la psicología moderna la que reorientó la atención al nivel fenomenológico; el nivel que explica cómo los seres humanos interpretan el mundo que les rodea haciendo uso de sus facultades mentales.

Aunque el estatus ontológico de la causalidad sigue sin estar claro, su estatus fenomenológico es evidente, ya que se hace constante y demostrable uso del concepto en la vida cotidiana. Por esta razón, autores como Michotte (1963: 4-5) consideran la causalidad

como una de las relaciones funcionales que “constituyen el tejido esencial del mundo” al determinar la comprensión humana de los objetos que rodean al ser humano desde edad muy temprana. Para demostrar que esta capacidad funcional está presente desde el nacimiento, el autor enumera varias pruebas experimentales en las que se evidencia que las personas “perciben” sensorialmente la causalidad. Así pues, en sus experimentos sobre la percepción de la causalidad, Michotte encontró pruebas de que los individuos son capaces de “percibir” dos arquetipos de causalidad física, uno caracterizado como “el efecto de lanzamiento”, que se refiere a “la impresión percibida cuando un objeto choca con otro y lo pone en movimiento” (1963: xvi) y, un segundo, denominado el “efecto de arrastre”, que se refiere a “la impresión de que un objeto se une a otro y lo arrastra o empuja” (1963: xv). De este modo, el trabajo de Michotte sugiere que, en la comprensión humana de la causalidad, la categorización en diferentes tipos juega un papel importante.

Aunque hoy en día, se discute la afirmación de Michotte sobre la “percepción directa” de la causalidad, aun así, sus experimentos han arrojado luz sobre la forma en que la causalidad funciona como concepto cognitivo. En este sentido, propone la causalidad como una capacidad cognitiva funcional que desde niños se percibe a través de los sentidos y que se categoriza en diferentes tipos de efectos.

Por su parte, el psicólogo del desarrollo Piaget (1974) propone que el “conocimiento causal” se deriva de la estructura cognitiva humana, más que de la percepción (Bulman y Wortman 1977). Por este motivo, llama la atención sobre el hecho de que la comprensión más temprana de los niños de la causalidad se conceptualiza en términos de “manipulaciones corporales” con el mundo que les rodea (Piaget 1974). Para Piaget, esta experiencia manipulativa se amplía en última instancia a “la idea de causalidad” a medida que el niño madura. De este modo, la base de la experiencia de la causalidad se atribuye a la capacidad humana de experimentar la “fuerza” y la “voluntad” situadas en el yo, como fuente de efectos en los objetos externos.

De esta manera, Piaget (1987) propone que la idea de causalidad es parte de las nociones que se van afinando con el desarrollo cognitivo, pasando de un concepto centrado en el niño, de carácter animista y mágico, a una caracterización objetiva, ajustada a la realidad y en línea con la concepción científica (Jiménez-Leal y Gaviria 2014). Esto es, en un primer momento vital, como niños, se experimenta qué consecuencias tiene soltar con fuerza un objeto y dejarlo caer al suelo; para progresivamente entender otras relaciones causa-efecto más complejas, como el efecto de la gravedad. Con todo, Piaget (1978) señala que el concepto de causalidad implícito en las acciones de los niños evoluciona desde una concepción humeana, donde a partir de la

pura sucesión de fenómenos y la fuerza del hábito se infiere causalidad, pasando por la objetivación de las relaciones causales y llegando hasta la apreciación de que los vínculos causales objetivos solo pueden ser determinados a partir del razonamiento y el uso de los esquemas adecuados.

En este sentido, Piaget e Inhelder (1969) sostienen que no es la percepción visual de la causalidad, como sostenía Michotte (1963), la responsable de este procesamiento causativo, sino que es esta “causalidad sensoriomotora” la responsable de que se entienda la causalidad. Para Piaget, por tanto, no habría posibilidad de percepción causal temprana o innata, sino que sería una relación conceptual construida a partir de la experiencia y estructurada por el lenguaje a medida que el individuo crece. En el apartado 3.2.3. se detallará cómo el lenguaje contribuye al razonamiento causal, y por qué muchos estudios desde la perspectiva psicológica lo han considerado una herramienta fundamental para su procesamiento cognitivo.

Junto a estas consideraciones, se establecen otros indicios del carácter básico de la causalidad en el pensamiento humano y de su categoría fenomenológica que provienen del campo de la antropología. Desde esta perspectiva, esta capacidad se considera ventajosa ya que los organismos que entienden la causalidad obtienen la herramienta de controlar aspectos de su entorno (Goldvarg y Johnson-Laird 2001; Jiménez-Leal y Gaviria 2014). Sin embargo, los antropólogos tienden a analizar la comprensión humana de la causalidad con referencia a los modelos culturales psicológicos. Un ejemplo que presenta esta conceptualización es D’Andrades (1987), quien se centra específicamente en el “modelo folclórico de la mente” (1987: 113). Este modelo, también llamado modelo popular, es “una declaración del sentido común que la gente utiliza en la vida ordinaria” (1987: 114). En el apartado 3.2.2. se hablará de los tipos de modelos folclóricos de la mente que han sido estudiados mayoritariamente desde esta perspectiva antropológica y que han sido utilizados, sobre todo, desde una perspectiva psicológica para explicar las particularidades en el procesamiento de conceptualización causal entre culturas.

Al igual que en el modelo de Piaget y Michotte, en este modelo folclórico de la mente de D’Andrades también desempeña un papel importante la categorización, por esta razón, la causalidad cognitiva se compone de una variedad de procesos y estados mentales como la percepción, la creencia, los sentimientos y las intenciones. Estos estados internos, que se analizarán en más detalle en el apartado 3.2.1., aunque difieren en cuanto a la forma en la que se cree que se producen en las diferentes culturas, son cruciales para el procesamiento cognitivo de la causalidad en el ser humano.

No obstante, no se utilizan estos estados internos para todos los tipos de causalidad. En este sentido, desde la perspectiva psicológica, la causalidad natural, aquella que se produce por los efectos de la naturaleza, se procesa de manera diferente a este respecto que la agentiva (Searle 1983; Sloman 2005). Searle (1983) en *Intentionality* teoriza sobre esta dicotomía y establece dos tipos de causación: (i) la causación intencional, aquella de la cual los humanos tienen experiencia directa al formar parte del contenido de nuestra propia experiencia de percepción y acción y (ii) la causación natural, aquella descubierta por los humanos secundariamente a partir de proyectar regularidades como, por ejemplo, la acción de la gravedad o la sucesión de los días y las noches. Es el primer tipo de causación, la agentiva, la que se aprende con anterioridad siguiendo lo expuesto por Piaget (1978) y también la que se procesa a través de los estados mentales propuestos por D'Andrades (1987). Esto es así porque es la única de las dos que está relacionada con los juicios morales y psicológicos, en los que intervienen aspectos como la moral, la culpa o la intencionalidad (Malle et al. 2014). En este sentido, desde los modelos populares, se estudia cómo los individuos detectan que el evento o el resultado se ha desviado de la norma, cómo se identifica al agente que lo ha causado y cómo se determina si lo ha hecho intencionadamente o no (Russell 1912).

Numerosos estudios psicológicos centrados en analizar el procesamiento causal han demostrado que el impacto del agente en la asignación de culpa es crucial desde los cinco años de edad (Shultz 1982; Shultz et al. 1982). Así pues, se ha visto cómo la intencionalidad es un estado mental detectado e inferido por los niños desde temprana edad (Wellman y Phillips 2001; Woodward 1998). En concreto, se sabe que desde los dos años se entiende el concepto de deseo no solo en uno mismo (cuando se quiere comer algún tipo de dulce) sino que también se procesa cognitivamente que otras personas tengan los suyos propios (Repacholi y Gopnik 1997). Gracias a este primer paso, conforme se va creciendo se relaciona este concepto más general con otros como la intención o la volición agentiva, para ello se incorpora y se utiliza el conocimiento autodefinido de cada uno en los demás (Astington 2001; Baird y Moses 2001). Esto es, se aprende a reconocer en uno mismo cuándo se ha querido actuar premeditadamente y con un objetivo final claro y, cuándo no, y se extrapola al resto de individuos. Finalmente, en los adultos, sobre todo, a partir de la adolescencia, ya el concepto desiderativo e intencional está formado por cinco componentes, muchos de los cuales son fundamentales a la hora de procesar el componente causal: deseo, creencia, intención, habilidad y consciencia (Malle y Knobe 1997).

Por todo ello, las dificultades de la descripción psicológica de este mecanismo cognitivo están ligadas a los problemas en el análisis normativo del concepto de causalidad (Perales y

Shanks 2003). La imposibilidad de brindar una definición formal de la causación, aceptada de forma amplia, se deriva directamente de la diversidad de significados que la afirmación “A causa B” connota en diferentes dominios de conocimiento (p. ej., físico, biológico, psicológico, antropológico etc.), lo cual supone también la ausencia de un único estándar normativo respecto del cual se pueda calificar y caracterizar todos los juicios causales psicológicos (Einhorn y Hogarth 1986). De este modo, en este apartado, se ha mostrado, por ejemplo, cómo la idea de Piaget (1978) de la causación como agencia (capacidad para ejercer control sobre los eventos del entorno a partir de la propia acción) se procesa de manera diferente, siguiendo la caracterización antropológica, con respecto a la causación natural, aquella en la que no intervienen agentes humanos. Por su parte, los estudios clásicos de Michotte (1963) sobre la influencia del contacto físico, la organización temporal y la dirección del movimiento en la percepción de causalidad permiten explicar nexos causales más complejos, como los que naturalmente establecen las personas entre los deseos y las acciones de otros. Así, por último, se ha presentado cómo conceptos mentales como el deseo, la intención o la culpa son fundamentales desde que se es pequeño para entenderse a sí mismo y al resto. Aunque también se ha advertido que no necesariamente estos conceptos son interpretados de la misma manera por todas las culturas.

Para subsanar este tipo de problemáticas, en esta tesis doctoral, se va a investigar qué factor es el determinante en el procesamiento causal de los hablantes de español. Para ello, se partirá de los conceptos mentales del deseo, la intención y la culpa y se estudiará si, pese a que los participantes comparten la misma lengua, es la cultura arraigada en valores morales diversos la responsable de que estos individuos piensen de manera distinta la causalidad.

2.1.4. Causalidad y lingüística

La distinción entre la causalidad física y la lingüística, como apunta Lavale Ortiz (2013), se plantea ya desde los estudios filosóficos, en los que autores como Hume (1986: 148) ya afirman que “la imaginación (y, por ende, la lengua) pueden establecer una clara separación entre la idea de causa y su acción resultante o efecto”. Aunque esto pueda parecer que reconoce que ambos tipos de causalidad son equivalentes, ocurre todo lo contrario. Lo que viene a mostrar con sus palabras es que esta relación causa-efecto, que se produce en el mundo físico, no siempre se segmenta o codifica desde una perspectiva única, objetiva y científica a través del lenguaje.

Mientras que en el mundo físico los cambios y resultados tienen lugar a partir de una o varias causas que desencadenan un efecto, en el lenguaje esta consecución causal puede

manifestarse de maneras diferentes. Por ejemplo, es posible imaginarse la siguiente situación causal: un niño empuja a otro y, a consecuencia, lo tira al suelo. Aunque la acción es la misma para todos los posibles testigos; lingüísticamente se puede codificar y describir desde diversos puntos de vista. Como hablantes, es posible explicitar únicamente la causa instigadora que ha dado lugar al cambio (*Un niño ha empujado al otro*); describir de manera aislada el resultado final sin codificar cómo ha tenido lugar (*Un niño ha tirado al suelo al otro*); dejar oculta la causa (*Un niño ha acabado en el suelo*); mostrar el suceso como teniendo lugar por sí solo (*Un niño se ha caído al suelo*) e, incluso, introducir la causa, pero en un segundo plano y no como protagonista principal del cambio (*Un niño ha sido empujado por otro*). Y no solo eso, también sucede que a diferencia de lo que ocurre en la causación física en la que es fundamental estudiar el encadenamiento temporal consecutivo entre causas y efectos, en la lengua es posible fragmentar el continuo causal y presentar los eventos causa-efecto de manera autónoma: (Causa) *Un niño ha empujado a otro niño* y (Efecto) *se ha caído al suelo*. Por esta razón, autores como Rifón Sánchez (1997: 81) señalan que, si bien, en el mundo físico, las causas y los efectos son inseparables, la mente humana posee la capacidad de poder aislar los sucesos y representarlos así a través de su lengua.

Con el objetivo de materializar esta distinción entre causación física y causación lingüística, la causalidad ha sido considerada, desde la perspectiva lingüística, como un principio universal cognitivo que puede ser descrito por las lenguas a través de la causatividad (Fillmore 1976: 182). En este sentido, causalidad y causatividad son dos conceptos semánticamente interrelacionados, pero que remiten a dos realidades distintas. Por una parte, la causalidad es la capacidad cognitiva que se utiliza para explicar el mundo y que ha sido definida desde la psicología y, por otra, la causatividad hace referencia a las herramientas o recursos lingüísticos que describen las ideas de la primera. Ambas, eso sí, comparten su caracterización universal, pues como afirma Shibatani (1973): el lenguaje humano parece poseer un significado para expresar la noción de causalidad, y esta ubicuidad, a su vez, indica la naturaleza fundamental de esta categoría cognitiva. De esta forma, la causalidad se ha reconocido como una noción básica de la mente humana, una construcción mental que los hablantes hacen de la realidad y que puede describirse lingüísticamente (Pederson 1991: 228). Así pues, autores como PodlessKaya (1993: 165) o Talmy (2000: 471) han afirmado que la causalidad se establece junto con otras nociones como el concepto de identidad, existencia o negación, como una relación semántica básica y fundamental, puesto que refleja conceptos lógicos universales.

Hasta tal punto llega esta relación estrecha entre el concepto y la descripción que muchos estudiosos consideran que el lenguaje no solo es un sistema que permite reflejar este

tipo de relaciones conceptuales con precisión, sino que, incluso, es a partir de él que resulta posible comprender y reconocer cognitivamente estructuras causales complejas (Carruthers y Boucher 1998; Sloman 2005; Zunino 2014; entre otros). Por esta razón, algunos autores han llegado a afirmar que “la causalidad es algo exclusivamente lingüístico” (Braithwaite, *apud* Reguera Pérez 1980: 374). Considerando, de este modo, que esta operación formal es una *creación fundamentalmente lingüística*; siendo el lenguaje quien proporciona esa red abstracta desde donde la ciencia describe el mundo (Rosenfeld, *apud* Reguera Pérez 1980: 379). Por consiguiente, desde esta perspectiva más extrema, la causatividad es un instrumento abstracto o apriorístico que sirve para estructurar (dar cohesión) y que se utiliza para interpretar, describir y explicar los fenómenos naturales y los sucesos que tienen lugar en el mundo (Wittgenstein, *apud* Reguera Pérez 1980: 385). También apoya esta idea Soares da Silva (2004: 575-576) cuando afirma que es uno de los aspectos más básicos de cómo se concibe y construye coherencia en el mundo y en las relaciones interpersonales humanas.

Por todo ello, para muchos autores que comparten esta misma opinión, el concepto de causa reside en el lenguaje y constituye la base de la teoría física intuitiva del ser humano (Bunge 1961; Reguera Pérez 1980). De esta manera, la causatividad lingüística no hace referencia a una categoría gramatical concreta, sino a una categoría semántica que se manifiesta en diversas estructuras lingüísticas (Lavale Ortiz 2013: 64). En esta línea, los estudios sobre la adquisición del lenguaje y sobre la semántica a través de las culturas han afirmado que, aunque se trata de una noción abstracta, los niños enuncian frases causales desde una edad temprana para mostrar conexiones causales en sus propias acciones o en las de otras personas (Wierzbicka 1988, 1996). Así pues, desde la perspectiva lingüística, se está de acuerdo en que es un concepto simple que forma parte de la cognición y del lenguaje de los seres humanos y que se utiliza para explicar e interpretar las diversas percepciones y experiencias que se reciben del mundo (Mol 2005).

Al ser considerada un principio lingüístico fundamental y universal, es posible afirmar que la causatividad reúne los medios lingüísticos que los hablantes tienen para expresar la noción básica de causalidad (Fillmore 1976; Kopecka y Narasimhan 2012; Mol 2005; Talmy 1976, 2000; Wierzbicka 1996). Se ha afirmado, por tanto, que la causalidad es un primitivo semántico (Wierzbicka 1996), esto es, un concepto global que sirve para delimitar los significados complejos de otras palabras o estructuras. Es, por tanto, una capacidad cognitiva y semántica general que los niños expresan en los comienzos del lenguaje a través de la causación lingüística, conjunto de estrategias lingüísticas compartidas en la mayor parte de las lenguas, aunque, obviamente, en cada una varía formalmente su configuración.

Desde el punto de vista tipológico (véase apartado 1.2.), la causatividad ha recibido un tratamiento muy extenso, puesto que ha permitido establecer relaciones entre diferentes lenguas y observar su comportamiento en ellas (Carroll 1979; Comrie 1976, 1989; Dixon y Aikhenvald 2000; Kachru 1973; Kozinsky y Polinsky 1993; McCawley 1972; Shibatani 1976, 2002). A la luz de estos trabajos, se ha visto que, pese a que esta capacidad está en todos los hablantes, no es fácil extraer una lista de componentes o rasgos semánticos definitorios y universales de la causación lingüística (véase apartado 2.2.1.). La realidad es que no todas las lenguas otorgan la misma atención cognitiva ni discursiva a los mismos componentes semánticos (véase apartado 3.2.3.). Esto es, aunque las lenguas del mundo comparten tanto el componente semántico de la causalidad (procesan la relación causa-efecto) como la categoría discursiva de la causatividad, no tienen por qué utilizar las mismas estructuras causativas, ni codificar de la misma manera los diferentes componentes que la conforman (p. ej., la causa, el efecto, la intencionalidad, etc...). Esta variación descriptiva y atencional hace que ofrecer una definición única, estable y generalista de la causación lingüística sea una tarea compleja (Jiménez Peña 2001; Wierzbicka 1988; Zubizarrate 1985). Por lo que se ha preferido en la literatura especializada establecer diferentes tipologías de eventos causales dependiendo del componente semántico desde el que se describa la relación causal (véase apartado 2.2.2.). Así pues, en esta investigación (véase CAPÍTULO 5), se entiende la causación lingüística como un catálogo general en el que se ofrecen todas las posibles descripciones de la causación física (única, experiencial y real).

Siguiendo con esta metáfora, la pregunta que se formula desde la tipología semántica es si esta selección particular de ítems en el catálogo universal sobre la causación lingüística de las diferentes lenguas del mundo influye en cómo los hablantes conceptualizan la causalidad. En otras palabras, y siguiendo la teoría de *Pensar para Hablar* de Slobin (1991, 1996), si los recursos lingüísticos que utilizan las lenguas de manera específica para describir las relaciones causales repercuten en la manera que tienen de atender cognitivamente a los diferentes componentes semánticos que la componen.

No obstante, al igual que ocurría en la perspectiva psicológica con la mirada antropológica, estudiosos como Bernárdez (2001), han realizado investigaciones culturales de la causación lingüística con la intención de demostrar que las distintas formas de expresar el significado causativo son un reflejo de las diferencias culturales que existen entre las distintas comunidades lingüísticas. Estos estudios culturales de la causación parten de la idea básica de que la organización del conocimiento se basa en la forma en la que se percibe la realidad, asimismo, consideran que la lengua, así como la forma de expresar los conceptos, es un reflejo de la manera en la que el conocimiento queda conceptualizado en la mente. Por lo tanto, la

forma de expresar la noción de causa dependerá de la cultura en la que se establezca. Para estas investigaciones (Evans-Pritchard 1937; Geertz 1975; Hsu 1953; Levy 1973; Mauss 1985; Selby 1974, 1975; Strauss 1973, entre otras...), es la cultura, y no el lenguaje, la que influye la conceptualización y las expresiones lingüísticas de la causa y de la causación.

En esta tesis, se sigue la primera perspectiva, aquella que defiende que es la lengua la que influye en la manera de conceptualizar los eventos causales. Sin embargo, sea cual sea la perspectiva que se tome, en lo que se está de acuerdo es que la causalidad física y la lingüística son dos caras de una misma moneda, pero con diferencias en su diseño. Mientras que, por un lado, se presenta la relación causa-efecto de manera experiencial real; por otro lado, esta misma experiencia puede ser descrita desde perspectivas atencionales distintas. Por esta razón, es necesario no solo definir este concepto sino mostrar qué rasgos lo conforman (aunque no haya acuerdo) y, sobre todo, qué tipos de causación lingüística existen. Esto es lo que se hará en el siguiente apartado, en el que desde una perspectiva lingüística se presentan los componentes semánticos definitorios de la causalidad y los tipos de causación lingüística existentes.

2.2. La causación lingüística: componentes semánticos y tipos

En el apartado 2.1.4., se ha definido la causalidad como un fenómeno cognitivo universal, y la causación lingüística como un concepto semántico general que, a diario, los hablantes codifican independientemente de la lengua en la que se expresen. Sin embargo, también se ha reconocido que, pese a ser universal, no todas las lenguas dividen y codifican el continuo de información causal del mismo modo (Kwon 2012; Sanders et al. 2009; Sanders y Sweetser 2009; Wolff 2003). Por esta razón, se busca conocer cómo las lenguas estructuran lingüísticamente la causalidad a través de enumerar y explicar cuáles son los componentes y tipos semánticos particulares que la configuran.

Con este propósito, en el apartado 2.2.1., se presenta un listado de componentes semánticos definitorios de la conceptualización de la causalidad compilado a partir de distintas investigaciones (Alsina y Joshi 1991; Becerra 2009; Bernárdez 2001; Comrie 1985; Dixon 2000; Kopecka y Narasimhan 2012; Moreno Cabrera 1993; Nedyalkov y Silnistky 1973; Lavale Ortiz 2013; Shibatani y Pardeshi 2002). Seguidamente, en el apartado 2.2.2., se presenta una clasificación general de los diferentes tipos de causación lingüística que han sido propuestos en estudios tipológicos previos (Dixon 2000; Talmy 1976). Y, finalmente, en el apartado 2.2.3., tomando en consideración todo lo hasta ese momento expuesto, se establece el concepto de causación prototípico.

2.2.1. Componentes y parámetros semánticos

Para que sea posible descomponer este concepto en componentes semánticos más específicos y definitorios, la causalidad debe ser entendida como una supra-categoría semántico-nocional (Lakoff y Jonshon 1980). Esto es, es necesario entender la causalidad como un concepto complejo (por ende, analizable en partes menores o primitivos), pero, al mismo tiempo, básico y fundante para la cognición humana; y que, además, se procesa mejor y más rápidamente captado como un todo en sí mismo y no como una unión de partes (Becerra 2009). De esta manera, este concepto semántico se considera una región de la estructura conceptual que sirve para organizar tanto el contenido del pensamiento como el significado lingüístico y que presenta una serie de nociones cognitivas que conforman sus nodos constitutivos (Wong 2015).

Atendiendo a este postulado, se defiende que la causalidad como concepto semántico amplio contiene a su vez una estructura interna compuesta por elementos semánticos que la definen. De acuerdo con esto, es oportuno proponer un esquema de imagen del concepto de causalidad (Jackendoff 2002; Talmy 1985). Los esquemas de imagen son, por tanto, estructuras gestálticas abstractas y preconceptuales basadas en nuestra interacción perceptiva, experiencia corporal y programas motores que permiten organizar nuestra experiencia y comprenderla. En otras palabras, son estructuras recurrentes con un número relativamente pequeño de partes o componentes que presentan en forma muy definida relaciones entre sí (Johnson 1987: 79)⁴. Los componentes semánticos que conforman la estructura gestáltica, por tanto, son una herramienta muy útil para la comparación de estructuras similares ya que permiten caracterizar la categoría nocional, en este caso, de la causalidad, para, posteriormente, poder mostrar qué elementos semánticos son más prominentes en unas lenguas que en otras y cuál es la relación de estos contenidos semánticos con el resto de los elementos conceptuales que incurren en ella.

Así pues, y siguiendo a Comrie (1989: 236), se puede establecer la causalidad, expresada a través de la causación lingüística, como una macrosituación compleja formada por dos microsituaciones consecutivas: la causa y su efecto o resultado (véase Figura 2.1.). No obstante, esta caracterización gestáltica es demasiado generalista y realmente no refleja el entramado de partes a partir de los cuales están conformados los componentes de causa y efecto, respectivamente. Esto es, ¿qué elementos o parámetros definen la causa? ¿qué conceptualiza semánticamente la flecha de la Figura 2.1.? ¿cómo se produce el segundo microevento a partir

⁴ Estas estructuras han sido ampliamente utilizadas en el marco de la Lingüística Cognitiva tanto para el análisis de redes semánticas adposicionales (Brugman 1981; Ibarretxe-Antuñano 2001; Lakoff 1987; Lindner 1982) como también para el ámbito metafórico y metonímico (Cienki 1998; Lakoff y Johnson 1999).

del primero? Los estudiosos de este concepto han intentado dar respuesta a estas preguntas y a otras relacionadas.

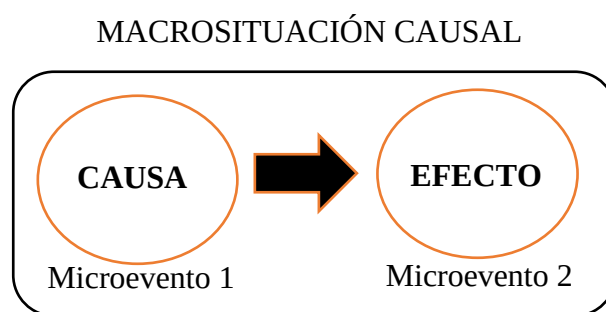


Figura 2.1. Representación gestáltica de la causalidad (adaptada de Comrie 1989: 203)

A este respecto, aunque todavía no existe una lista cerrada y universal definitiva de estos componentes (García Miguel 2007: 761), sí existen ciertos aspectos semánticos compartidos por la mayor parte de estudios que se establecen, por el momento, como elementos cruciales en el procesamiento de la información causal representada en la Figura 2.1. Muchos de ellos se rescatan y extraen de la propia definición del concepto de causación, a saber: la causa o proto-causa (el iniciador del evento), el agente o causado (el elemento animado o inanimado causante del evento resultante), el causador (el responsable del efecto), el causado/afectado o el proto-causado (el que recibe la acción), la dinámica de fuerzas (el modo en el que el agente y su intencionalidad interactúan con respecto a la potencia del evento), la transición (el cambio de estado sufrido por el afectado) y la intención o propósito (el grado en el que el agente se involucra en el evento causal), entre otros (Becerra 2009; Dixon 2000; Ibarretxe-Antuñano 2012; Kopecka y Narasimhan 2012; Lavale Ortiz 2013; Moreno Cabrera 1993; Shibatani 1976; Talmy 1988).

A continuación, se exponen algunas de las consideraciones fundamentales acerca de cada uno de los componentes semánticos que conforman esta lista definitoria. En primer lugar, se define el componente de causa, desde una perspectiva general a una perspectiva específica, sobre todo, centrada en la caracterización paramétrica de este componente. Seguidamente, se tratarán otros conceptos como el de proto-causado, el de transición o cambio de estado, y, para concluir, el de fuerza e intencionalidad.

2.2.1.1. *Proto-causa*

El concepto de *proto-causa* tomado de Lavale Ortiz (2013) y fundamentado en el concepto sintáctico de *proto-agente* de Dowty (1991) se establece como una categoría extensa que recoge

y organiza en un mismo etiquetado todas las denominaciones semánticas que el componente *causa* ha recibido. Sin embargo, antes de explicar en qué consiste este concepto teórico general, es preciso mostrar qué problemática existe alrededor de este componente semántico y cuáles han sido las numerosas etiquetas que se han ofrecido para caracterizar y definir a este aspecto cognitivo.

La causa, entendida de manera global, hace referencia al elemento iniciador que da lugar al macroevento causal (Bunge 1979; Jiménez Peña 2001)⁵. Aunque podría concluir aquí la caracterización de este concepto, como algunos estudiosos proponen (Schlesinger 1989); lo cierto es que, desde un punto de vista lingüístico, no todos los “elementos” iniciadores de los eventos causales se codifican ni se entienden de la misma manera (para una revisión, véase Kasper 2010). Esta categoría, por tanto, acoge en sí misma caracterizaciones semánticas heterogéneas que los estudiosos han considerado imprescindible diferenciar para atender de manera global a este componente semántico definitorio.

De este interés en caracterizar y definir este concepto, se fijan diferentes parámetros semánticos, esto es, diferentes puntos de caracterización que sirven para distinguir, a partir de ellos, los diversos tipos de causas que existen. Uno de los más discutidos y, sobre todo, relevantes para establecer las distinciones del componente causa es el de la **animacidad** (Dowty 1991: 574; Verhagen y Kemmer 1997: 71). Este parámetro semántico hace referencia a la distinción entre referentes animados en (1) y referentes inanimados en (2).

(1) *El huracán destrozó la casa.*

(2) *El hombre destrozó la casa.*

A partir de este tipo de distinción semántica (+/- animada), los estudios han dividido la tipología de causa (y se verá en el apartado 2.2.2. también de eventos causales) en dos: (i) por un lado, las causas inanimadas, como el huracán en (1), que se han denominado o bien con el término genérico de *causa* (Fillmore 1968) o bien con el término *causante* (Nedyalkov y Silnitsky 1973); y, (ii) por otro lado, las causas animadas, como el hombre en (2), que han pasado a denominarse mayoritariamente como *agente* (Dowty 1991, Talmy 2000) o con otras etiquetas como la de *actor* (Foley y van Valin 1984).

Aunque puede parecer que la polémica está resuelta, *agente* (causa animada) versus *causa* o *causante* (causa inanimada); lo cierto es que el concepto del *agente* y, relacionado con

⁵ Este apartado 2.2.1.1. es el que más extensión presenta por ser el concepto fundamental sobre el que, posteriormente, se establecerán los distintos tipos de relaciones causales (véase apartado 2.2.2.).

ello, el de la *agentividad*, ya no semántica, sino sintáctica, ha sido una de las nociones más discutidas en las teorías causales lingüísticas desde 1960 (Kasper 2010). El motivo general de esta discusión es que la etiqueta *agente*, utilizada sintácticamente para hablar del papel temático del sujeto de los verbos transitivos (De Miguel 2009; Jackendoff 1990; Neeleman y Van de Koot 2010; Ramchand 2008), ha llegado a ser interpretado como el único concepto semántico válido en las estructuras causales. Hasta tal punto ha creado confusión este concepto sintáctico-semántico que en la bibliografía hay opiniones de todo tipo. Por una parte, autores como Gruber (1965) han considerado la agentividad una subclase de causatividad, siendo el agente un tipo de causa y, a su vez, como se expondrá en el apartado 2.2.2., un tipo de evento causal. Sin embargo, otros autores como Dowty (1991) no disciernen explícitamente entre agentividad y causatividad y se refieren a ellas de manera indistinta. Incluso, estudiosos como Comrie (1981) piensan que agentividad es un concepto más abarcador que causatividad llegando a proponer que los eventos causales son un tipo más dentro de los eventos agentivos. En particular, en esta investigación, se deja a un lado la polémica sintáctica que este concepto entraña, y se toma la perspectiva de Gruber (1965) desde la que se afirma que el agente es un tipo concreto de causa, en este caso, animada.

Sin embargo, la problemática no acaba aquí tampoco. Aunque el rasgo de animacidad es fácil de reconocer y estipular, puesto que, como señala Gruber (1965: 32), es una característica inherente al objeto al que se refiere (p. ej., el niño será siempre animado independientemente del papel sintáctico que desempeñe), más complejo es establecer dónde está el límite entre lo que es un referente animado y uno inanimado (Lavale Ortiz 2013). En otras palabras, si se considera como criterio ineludiblemente definitorio de esta tipología que el referente se mueva y desplace, se tendrán que estipular los ejemplos de (3a) y (3b) como agentes, pues tanto el robot como el gato se desplazan, y el ejemplo de (3c) como causa, pues como entidad institucional el ayuntamiento no puede hacerlo:

- (3) a. *El robot destrozó la casa.*
- b. *El gato destrozó la casa.*
- c. *El ayuntamiento destrozó la casa.*

Para solventar esta cuestión un tanto contradictoria, se han añadido nuevos matices a este rasgo y se ha considerado imprescindible interpretar la animacidad junto con el rasgo de **sensibilidad**. Esta sintiencia como presunta característica del agente está ligada a las propuestas de Dowty (1991) y sus sucesores (Ackerman y Moore 2001; Grimm 2005; Primus 1999) que abarca tanto

la “posibilidad vivencial y física de la sensación” como la “capacidad de expresar esa sensación”. Así pues, se puede definir como una capacidad para “comprender una emoción, una sensación, una actitud mental específica o la conciencia de la situación denotada por el verbo” (Primus 2006: 55). Por lo tanto, aunque su estatus como característica dependiente o independiente del predicado del objeto (concepto) al que se atribuye es también ambiguo, pues no se sabe si un recién nacido sería o no un agente sintiente al no saber expresar y reconocer emociones, lo que está más claro es que, para esta característica, el robot y el gato serían *causas* por no saber expresar dichas emociones, mientras que el ayuntamiento, al estar conformado por entidades humanas sintientes, sí que sería *agente*.

A la poca transparencia del término agente y a la dificultad que traen consigo el rasgo de animacidad y sensibilidad, se suma otro de los parámetros más problemáticos a tener en cuenta con respecto a la caracterización de la causa animada: **la intención** (Dixon 1979; Gruber 1965; Holisky 1987; Jackendoff 2007; Van Valin y Wilkins 1996), **voluntad** (Cruse 1973; DeLancey 1990; Dowty 1991; Jackendoff 1972; Langacker 2002) o **control** (Comrie 1981; DeLancey 1984; Holisky 1987; Kozinsky y Polinsky 1993). Estos tres parámetros que muchos autores consideran como uno solo (Gruber 1965), pero otros los separan (Van Valin y Wilkins 1996), atienden, en general, al grado de implicación y premeditación que el agente puede presentar a la hora de realizar la acción, pues como se observa en los casos de (4) no siempre es el mismo:

- (4) a. *Fernando tiró el jarrón a propósito.*
- b. *Fernando tiró el jarrón sin querer.*
- c. *A Fernando se le cayó el jarrón.*
- d. *Fernando hizo tirar el jarrón a Carmen.*

Como ocurría con el rasgo de la animacidad, existe, en relación a este parámetro, un debate que atiende a la obligatoriedad o no de incluirlo en la definición de agente o causa animada (Comrie 2004; DeLancey 1984; Givón 1984; Kittilä 2009; Langacker 1991; Næss 2007; Melis 2009; Montaut 2004). El componente intencional, volitivo y de control parece crucial, además, en la conceptualización de la causalidad, no solo para describir el evento causal, sino también para definir, en particular, al causador/agente y al causador/causa (no-agente), actores implicados en el desarrollo de la acción. Por ello, en el apartado 2.2.2. de esta tesis doctoral, se explorará en más profundidad la relación entre el grado de intencionalidad del agente y la ejecución de la acción causal. Como se ve en los ejemplos de (4) algunas entidades humanas realizan la acción

de manera tanto intencional y voluntaria, como en (4a); como no intencional y no voluntarias, al no implicarse de forma deliberada en (4b o 4c). A todo ello se suma, el caso de (4d), en el que la entidad humana tiene tanto el control (en este caso, sobre *Carmen*) como la intención (*tirar el jarrón*) y la voluntad (*que acabe en el suelo*), pero aun así no es posible considerarlo la causa directa de la acción.

Por una parte, Fillmore (1968: 46) define al *agente* de manera prototípica como “una entidad humana con capacidad intencional de instigar una acción”. Para este autor, por tanto, el agente de la acción causal es siempre un ser racional con capacidad de decidir con qué intención ejecuta el evento causal. Por esta razón, para Fillmore (1968), cuando el instigador de la acción causal no es una entidad humana con dicha capacidad, el término apropiado para hablar del iniciador del evento causal es el de *causa* y no el de *agente*. Sin embargo, no responde qué es lo que pasa con los agentes humanos no intencionales como en (4b) o (4c). En contraposición, Comrie (1989) separa del concepto de agente la capacidad intencional que Fillmore (1968) incorpora en su definición. Para Comrie (1989), la intención es una noción que se refiere a la relación entre el predicado y uno de los argumentos. Por consiguiente, no considera necesaria la distinción expuesta por Fillmore (1968), quedándose únicamente con el término *agente* como etiqueta que engloba a todas las entidades humanas sean o no intencionales.

En el lado de aquellos que consideran fundamental incorporar el rasgo intencional y volitivo en la caracterización de la causa animada (Fábregas 2014; Fillmore 1968; Kasper 2010; Talmy 2000; entre otros), se encuentran autores como Jackendoff (1972: 32; 1987: 396), que reconoce que el *causante*, utilizando este término en sentido general, debe ser animado e implicado en la acción con intención para ser considerado un *agente controlador*, como en los ejemplos de (4a) y (4d), dejando la etiqueta de *agente experimentador* para los ejemplos de (4b) y (4c). Otros autores utilizan una terminología menos marcada sintácticamente y consideran fundamental distinguir entre *agentes volitivos*, como en (4a) y (4d); versus *agentes no volitivos*, como en (4b) y (4c). Por último, Talmy (2000) divide a partir de estos parámetros en tres los tipos de causas animadas: (i) *agentes* para aquellas causas con intención, volición y control sobre la acción causal (4a) y (4d); (ii) *autor* para aquellas causas con intención de actuar (pues han realizado la acción), pero sin volición (no querían que el resultado final acontecido ocurriera), como el caso de (4b) y (iii) *paciente* (en inglés, *undergoer*), para aquellos agentes que no han actuado intencional ni volitivamente, y que, además, se manifiestan como afectados también por la acción, como en (4c).

Junto a estos rasgos semánticos, hay otros menos discutidos como la distinción establecida por Gruber (1965: 132) entre *agente causal*, aquel que “quiere la acción y la realiza

intencionadamente”, como en (4a) y el *agente permisivo*, aquel que “es agente voluntario del acto, pero en lugar de ser la causa, permite el acto”, como en: *Fernando dejó pasar a Carmen*. Así mismo, también se han ofrecido rasgos definitorios y clasificatorios a tener en cuenta en el lado opuesto, el de la causa inanimada o causante (Fábregas 2014). A este respecto se han dividido en dos grupos los tipos de causantes dependiendo de su grado de autonomía, aquellas causas inanimadas con **autonomía** en su participación en el evento causal, como en (5a) y (5b), y aquellas causas inanimadas sin autonomía en su participación causal, como en (5c) y (5d):

- (5) a. *El viento rompió la pancarta.*
- b. *El incendio quemó la casa.*
- c. *El golpe del martillo durmió al paciente.*
- d. *El sedante durmió al paciente.*

A las primeras, las causas autónomas, se les denomina *causantes* (Fábregas 2014; Folli y Harley 2008; Kamp y Rossdeutscher 1994; Sichel 2011) y a las segundas, interpretadas como una herramienta que no puede actuar por sí sola, *instrumentos* (Bosque 1989; Kamp y Rossdeutscher 1994). A su vez, se diferencian aquellos causantes o instrumentos que interactúan solo **al principio** de la situación causal como en (5a) y (5c), a los que se llama respectivamente *causantes inmediatos* e *instrumentos*, de aquellos que contribuyen a todo el desarrollo de la acción causal, como en (5b) y (5d) denominados como *causantes mediatos* e *instrumentos-medios*, respectivamente (Bosque 1989; Folli y Harley 2008; Kamp y Rossdeutscher 1994; Sichel 2011). Finalmente, alejados de todas estas caracterizaciones y discusiones académicas, se encuentran los términos de **instigador** (Fillmore 1968), **iniciador** (Ramchand 2008) o **causador** (Van Valin y Wilkins 1996). Estas denominaciones, eso sí, solo atienden al primer interviniente que inicia la cadena causal, sea o no animado.

Como se ha visto no hay un único tipo de causa, como tampoco hay un único tipo de causante o agente, por lo que muchas propuestas en español (López García 2018; Lavale Ortiz 2013, 2020; Melis 2012, 2020) han intentado ofrecer soluciones a toda esta heterogeneidad terminológica que se recoge resumida en la Tabla 2.1., y establecer en una única categoría el concepto de causa que consiga unificar, salvando las distancias semánticas, a todas ellas.

Parámetro	PROTO-CAUSA = Iniciador (Ramchand 2008), Instigador (Fillmore 1968) o Causador (Van Valin y Wilkins 1996)				
Animacidad y Sensibilidad	Causa Inanimada (- Sensibilidad)		Causa Animada (+ Sensibilidad)		
	Causa (Fillmore 1968) Causante (Nedyalkov y Silnitsky 1973; Fábregas 2014) Ej. <i>El huracán destrozó la casa.</i>		Agente (Dowty 1991; Melis 2012, 2020) Actor (Foley y van Valin 1984) Ej. <i>El hombre destrozó la casa.</i>		
Intención Volición Control	Autónoma	No Autónoma	+ Intención + Volición + Control	+ Intención - Volición - Control	- Intención - Volición - Control
	Causa/Causante (Nedyalkov y Silnitsky 1973; Fábregas 2014) Ej. <i>El viento rompió la pancarta.</i>	Instrumento (Bosque 1989; Kamp y Rossdeutscher 1994) Ej. <i>El martilló rompió la pancarta.</i>	Agente (Talmy 2000) Agente controlador (Jackendoff 1972) Agente causal (Gruber 1965) Agente permisivo (Gruber 1965) Ej. <i>Fernando tiró el jarrón a propósito.</i>	Autor (Talmy 2000) Ej. <i>Fernando tiró el jarrón sin querer.</i>	Paciente-Undergoer (Talmy 2000) Agente inadvertido (DeLancey 1985; Comrie 2000) Agente involuntario (Kitillä 2005) Ej. <i>A Fernando se le cayó el jarrón.</i>
Coextensión temporal (Bosque 1989; Folli y Harley 2008; Sichel 2011)	Al inicio	Durante el proceso	Al inicio	Durante el proceso	
	Causante inmediato Ej. <i>Viento</i>	Causante mediato Ej. <i>Incendio</i>	Instrumento Ej. <i>Martillo</i>	Medio Ej. <i>Sedante</i>	

Tabla 2.1. Resumen de las denominaciones relativas al componente proto-causa

Vista esta caracterización por rasgos tan heterogénea y gradual, la mayoría de las propuestas de orientación cognitiva (en el sentido de la Lingüística Cognitiva) han establecido un prototipo del que partir a la hora de definir, mayoritariamente, al agente (Culicover y Wilkins 1986; DeLancey 1990; Dowty 1991; Jackendoff 1990; Lakoff 1987; Langacker 2002; Grimshaw 1990; Van Valin 2005; Van Valin y Wilkins 1996). Tomando como punto de partida todas estas propuestas previas, Lavale Ortiz (2013) extrapola esta misma idea al ámbito de la causa y establece las siguientes consideraciones que dan fundamento a su escala prototípica: (i) no todas las causas tienen el mismo estatus, (ii) hay mejores o peores ejemplos de causas/agentes/causantes (las prototípicas), (iii) las causas prototípicas sirven de medida para las no prototípicas.

Así Lavale Ortiz (2013), tomando como idea de partida la propuesta sintáctica del papel temático de proto-agente de Dowty (1991)⁶, presenta su idea arquetípica de proto-cause, la cual define como el participante de la situación causativa encargado de iniciar y de controlar la acción por la que el proto-efecto, apartado 2.2.1.2., sufre un proceso de cambio de estado. Esta proto-cause puede ser animada o inanimada, actuar accidental o intencionalmente y ejercer su fuerza de manera más o menos instigadora. En la Tabla 2.2. se recogen y resumen estas características arquetípicas:

PROTO-CAUSA
Rol de fuerza iniciadora Controlador de la situación +/- Animado +/- Agencia +/- Propósito, intencional, control +/- Instigación

Tabla 2.2. Proto-cause (adaptado de Lavale Ortiz 2013: 112)

El conjunto de parámetros semánticos que se han definido y estipulado en este apartado, por tanto, sirven para definir de forma exhaustiva y precisa el proto-papel causa implicado en la situación causativa.

⁶ El concepto de proto-agente de Dowty (1991) es una categoría prototípica sintáctica caracterizada de la siguiente manera: (i) individuo con implicación intencional en un evento o estado (= volición), (ii) con conciencia y/o percepción (= sensibilidad), (iii) protagonista causando un evento, estado o cambio en otro participante, (iv) realizando un movimiento (relativo a la posición de otro participante) y (v) con existencia independientemente del evento nombrado por el verbo.

2.2.1.2. *Proto-efecto*

En estrecha relación con el concepto semántico de proto-causa del apartado 2.2.1.1., se encuentra el concepto de *proto-causado* (Lavale Ortiz 2013), al que en esta tesis se le llama *proto-efecto* por mantener la terminología de la representación gestáltica de la Figura 2.1. de Comrie (1989), en la que se representa la acción causal como una relación entre el evento causa y el evento efecto. Además, como se verá, a continuación, el término *causado* hace alusión a un tipo de participante resultante concreto.

De nuevo, este concepto arquetípico parte de la caracterización sintáctica que ofrece Dowty (1991) del papel temático proto-paciente y pretende establecerse como una etiqueta única que integre en ella todas las demás denominaciones. Este componente semántico, considerado en la Dinámica de Fuerzas de Talmy (2000) como la entidad denominada *Agonista*, es equiparado con el elemento Figura⁷ de los verbos de movimiento, al ser la entidad que recibe la fuerza de elemento Antagonista (causa, véase 2.2.1.1.). Así pues, es crucial para completar la otra cara de la moneda del evento causal. Este concepto es, eso sí, menos problemático terminológicamente hablando con respecto a su opuesto. En su caso, lo que sí ha sido más cuestionado es la necesidad de que cumpla, siguiendo a Shibatani (1976) y a Dowty (1991), varias condiciones metafísicas para que pueda ser considerado el evento en cuestión como efecto causal. Estas condiciones son, a saber: (i) que la entidad tenga lugar en un tiempo diferente y posterior al de la causa, (ii) que sea completamente dependiente de la realización del evento causa y (iii) que sufra un cambio de estado o afección (Næss 2007: 63). En otras palabras, para hablar del *efecto*, la entidad tiene que haber sufrido la transición o cambio de estado adquiriendo, para ello, una nueva propiedad relacionada con el elemento causativo y que (parcial o totalmente) no poseía previamente.

Una vez el elemento afectado cumpla estas tres condiciones *sine qua non*, se proponen varios parámetros semánticos a tener en cuenta para establecer sus diferentes tipos. Los rasgos en debate son similares a los del apartado 2.2.1.1., relativos a la proto-causa. Así pues, dependiendo de si el efecto es animado (y sensible) o no lo es, se establecen varias etiquetas distintas: por un lado, el término *causado* (Bohnenmeyer et al. 2010) o *experimentador* (Dowty 1991; Marantz 1984) para denominar al efecto animado y, por otro lado, para el efecto inanimado, se cuenta con el término *afectado* (Becerra 2009; Comrie 1989). Así mismo, alejadas de esta distinción, se encuentran las etiquetas generales de *efecto*, remitiendo al resultado final en general y no tanto a la entidad afectada (Comrie 1989; Moreno Cabrera 1993;

⁷ En esta tesis los componentes semánticos se presentan con mayúscula inicial siguiendo la convención establecida en Talmy (1991).

Shibatani 1976) o *paciente* (Dowty 1991; Langacker 1991; Næss 2007) y *tema* (Comrie 1989; Dowty 1991, Marantz 1984) para hablar del término sintáctico. Así mismo, Van Valin y la Polla (1997) proponen en oposición al macro-rol *actor* el término *paciente* (en inglés *undergoer*), que no debe confundirse con el respectivo término acuñado por Talmy (2000) para referirse al agente que causa la acción sin intención ni volición, y se codifica como afectado.

Otro parámetro tenido en cuenta en el componente semántico del efecto es el control o la volición que este tiene con respecto a la situación. Para Comrie (1989), en algunas situaciones, en las que el causado es animado, puede conversar algo de control sobre la situación iniciada por la causa. Por ejemplo, en el caso de *Fernando hizo salir a Carmen de la habitación*, Carmen es el elemento causado, puesto que ella sale porque Fernando, el causador, ha influido en su acción, pero, al mismo tiempo, ella ha tomado en un determinado punto el control para no solo decidir si oponía resistencia o no, sino para llevar a cabo la acción de salir de la estancia. Este control de la situación, eso sí, no puede darse si el afectado es un referente inanimado, como en el caso de *Juan hizo caer el árbol*, donde el árbol no decide ni toma control de la acción en ningún momento.

Finalmente, antes de presentar el concepto general de proto-efecto, cabe señalar que dentro de esta categoría también han surgido etiquetas denominativas que poco tienen que ver con los rasgos semánticos que el elemento referenciado presenta con respecto a esa expresión. Esto es, que más bien tiene que ver con la propia complejidad o simpleza de la cadena causal iniciada por el causador, como se ejemplifica con los enunciados de (6).

- (6) a. *Juan tira la basura.*
- b. *Juan hace venir a Laura.*
- c. *Juan hace tirar la basura a Laura.*

Así pues, dependiendo de si en la cadena causal interviene un solo agente volitivo y con control o más de uno, se utiliza un tipo de denominación u otro (todas estas denominaciones parten de Evers et al. 2017; Belligham et al. 2020). Cuando la cadena causal es simple, como en los ejemplos de (6a) y (6b), a la primera persona que inicia el evento se le denomina *causador*, y al objeto que lo recibe, *afectado*. Esto mismo también pasa en el ejemplo de (6b), donde Laura, pese a ser una entidad animada, sigue siendo considerada como afectado por ser el último elemento de la cadena causal. No obstante, en la oración (6c), se describe una cadena causal compleja en la que intervienen tres elementos: Juan, Laura y la basura. En esta cadena compleja en la que hay una segunda entidad, que suele ser animada como Laura, se le llama mediatizada,

puesto que ese segundo interviniente es un mediador que interactúa entre una y otra entidad. En este sentido, al elemento intermediario se le denomina *causado* (*causee* en inglés) y no afectado, por no ser el fin de la cadena. Así pues, el término *causado* hace referencia al elemento que recibe la acción del *causador* pero que actúa como intermediario en una cadena causal puesto que en él no concluye la escena eventiva. Estas tres etiquetas serán las utilizadas en el estudio psicolingüístico y tipológico de esta investigación por ser los términos no marcados semánticamente. A través de ellas, por tanto, se hace referencia a los intervinientes de la acción causal por el orden de aparición en la cadena y no por sus características (no) agentivas concretas.

La Tabla 2.3. resume todas las denominaciones relativas al componente proto-efecto que se acaban de explicar:

Parámetro	PROTO-EFECTO = Efecto (Comrie 1989; Moreno Cabrera 1993; Shibatani 1976), Paciente/ <i>Undergoer</i> (Van Valin y la Polla 1997)			
Animacidad y Sensibilidad	Inanimada (- Sensibilidad)	Animada (+Sensibilidad)		
	Afectado (Becerra 2009; Comrie 1989) Ej. <i>Juan tira la basura.</i>	Causado (Belligham et al. 2020; Evers et al. 2017) Experimentador (Dowty 1991; Marantz 1984) Ej. <i>Juan hizo venir a Laura.</i>		
Control (Comrie 1989)	Sin control	Sin control		Con algo de control
	Ej. <i>Juan hizo caer el árbol.</i>	Ej. <i>Juan hizo bostezar a Laura.</i>		Ej. <i>Juan hizo que Laura tirara la basura.</i>
Orden temporal	Posición en la cadena causal (+/- grado de control) (Belligham et al. 2020, Bohnemeyer et al. 2010; Evers et al. 2017)			
	Causador (<i>Causer</i>) Ej. <u>Juan</u> hizo que <i>Laura tirara la torre de vasos.</i>	Causado (<i>Causee</i>) Ej. <i>Juan</i> hizo que <u>Laura</u> tirara la <i>torre de vasos.</i>	Instrumento Ej. <i>Juan</i> hizo que <u>el balón</u> tirara la <i>torre de vasos.</i>	Afectado (<i>Afectee</i>) Ej. <i>Juan</i> hizo que <i>Laura tirara la torre de vasos.</i>

Tabla 2.3. Resumen de las denominaciones relativas al componente proto-efecto

Establecidas todas las denominaciones acuñadas para este componente en los estudios causales, el proto-efecto se define por Lavale Ortiz (2013) como un participante afectado por la acción, que sufre un cambio de estado tras recibir la energía provocada por la proto-causa, y que puede

ser animado o inanimado, y en algunos casos contar con un grado relativo de control (véase Tabla 2.4.).

PROTO-EFECTO
Rol del Extremo Final de la energía
Padece un cambio
Afectado por la situación
+/- Animado

Tabla 2.4. Proto-Efecto (adaptado de Lavale Ortiz 2013: 112)

A este respecto, el proto-efecto se establece como una entidad fundamental en la interpretación cognitiva causal, la cual, junto al concepto de proto-causa, giran el resto de los componentes semánticos definitorios de este concepto gestáltico que es la causalidad.

2.2.1.3. Transición o cambio de estado

La **transición** (Moreno Cabrera 1993), también denominada **cambio de estado** (Comrie 1989; Dixon 2000; Talmy 1988) es el concepto clave que posibilita la existencia de la situación causativa. Este aspecto semántico hace referencia, por tanto, al proceso que sufre una entidad, cuando posee una propiedad y adquiere una nueva que transforma la sustancia o entidad implicada. De este modo, el cambio de estado hace referencia al proceso que sufre el afectado/causado (véase apartado 2.2.1.2.) en una situación causal determinada. Por ejemplo, cuando se enuncia la expresión causativa, *el pirómano quemó la casa*; la casa (el afectado del evento causal) sufre un cambio de estado a partir del cual este elemento adquiere nuevas características o propiedades que antes no tenía (fuego, cenizas, ruinas...).

Siguiendo a Hernández Paricio (1992: 389-390), esta noción semántica supone la adquisición por parte de la entidad que funciona como afectado, de una cualidad o estado nuevo que a su vez puede conllevar: (i) una evolución, consecuencia del cambio producido por la acción verbal, de una cualidad o estado que ya poseía la entidad (p. ej., en *El aire oxidó el hierro*) o (ii) una modificación, esto es, puede ser una adquisición de una propiedad que esa identidad no tenía con anterioridad (p. ej., en *El hombre destruyó la casa*).

Sea como fuere, este componente junto a los de proto-causa y proto-efecto constituyen piezas angulares de esta relación cognitiva.

2.2.1.4. *Fuerza*

El cambio de estado está estrechamente relacionado con la **fuerza** que ejerce el elemento causa en el desarrollo del evento causal (Dixon 2000; Moreno Cabrera 1993), puesto que es necesaria cierta potencia para llevar a cabo el cambio o transición en la entidad llamada afectado. Este intercambio de energía, denominado por Talmy (1988: 413-419) como “dinámica de fuerzas”, describe cómo ciertas entidades interactúan entre sí con sus respectivas potencias.

En estas dinámicas participan siempre dos entidades: un Agonista, en el cual se percibe una tendencia intrínseca al movimiento o al reposo; y un Antagonista, que ejerce una fuerza sobre el Agonista. En particular, según Talmy (1976, 1988, 2000), prototípicamente, la causalidad se conceptualiza como “dos fuerzas que se oponen”. Así pues, considera que la causación es conceptualizada como un tipo especial de interacción (o bien mecánica o bien metafórica) entre dos fuerzas. En el caso más sencillo posible de causación, advierte que está ante un Antagonista que superará en fuerza a un “débil” Agonista, haciendo que la tendencia inherente del Agonista al reposo se vea modificada y sufra un cambio de estado. De manera general, siguiendo esta dinámica, se puede hablar de causación si el estado resultante del Agonista tras el choque de fuerzas es el opuesto a la tendencia que posee de forma intrínseca (Talmy 1988). Por ende, en el patrón causal, la entidad más fuerte, la causa, suele ser identificada como la Antagonista y el estado final o resultado, por el contrario, suele ser identificado con la tendencia intrínseca del Agonista.

Sin embargo, en términos absolutos y atendiendo de manera general a la presencia o ausencia de la fuerza del elemento causante sobre el sujeto causado, Talmy (1988: 57) hace la distinción entre la causación positiva y la causación negativa. En la primera, el causante, conceptualizado como Antagonista, impone su fuerza sobre el causado para que este actúe; mientras que, en la segunda, en la causación negativa, no hay intervención directa del causante, el Antagonista, para que el causado, Agonista, continúe con su tendencia a actuar. Para el autor este tipo de causación negativa, que no es la prototípica, también puede ser conceptualizada en el dominio de la causalidad. Por ello, dentro de este marco conceptual incluye los conceptos tanto de fuerza (*causar, impedir*) como de resistencia (*resistir, bloquear*) o permisión (*permitir, favorecer, ayudar*).

2.2.1.5. *Intención y volición*

Estrechamente ligadas a la caracterización del agente aparecen las nociones de intención y voluntad, ya comentadas a colación del componente proto-cause en el apartado 2.2.1.1. Con mucha frecuencia, los términos relativos a estas dos nociones se utilizan como (cuasi)sinónimos

(Næss 2007: 39)⁸. Pero lo cierto es que, aunque tanto la intención como la voluntad remiten a procesos internos de elección y resolución que mueven a los seres humanos a hacer cosas, la palabra intención otorga mayor prominencia a la fase de planeación que motiva buena parte de los actos voluntarios de los seres humanos y la palabra volición hace referencia al propósito u objetivo con el que se ha planeado esa acción (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020; Melis 2020; Talmy 2000).

Por este motivo, en el modelo de la acción agentiva propuesto por Talmy (1976, 1996), la intención y la voluntad se conservan como nociones distintas. Este lingüista descompone la acción agentiva en una serie de fases. Localiza en su inicio un evento mental de intención, seguido de un acto de voluntad, que a su vez impulsa o causa el movimiento corporal del agente, esto es, que el agente active una parte de su cuerpo o mueva el cuerpo entero. Con este movimiento empieza el segmento físico de la cadena de subeventos de los cuales está compuesta la acción agentiva. Dependiendo de las circunstancias, la cadena acaba en este movimiento, o bien, se extiende a lo largo de una serie, más o menos amplia, de otros subeventos, hasta desembocar en el subevento final resultante, que corresponde o no a la intención y voluntad original del agente.

De los dos componentes, los estudios (Comrie 1989; Fillmore 1968; Ibarretxe-Antuñano 2012; Moreno Cabrera 1993) incorporan, sobre todo, a la intención, en el listado definitorio de la causalidad. En general, la intención es una de las nociones más difíciles de conceptualizar y definir no solo en la lingüística sino también en la filosofía (Setiya 2010). Además, los autores que utilizan el término presuponen, en su mayoría, el conocimiento de lo que significa la “intención” o la postura filosófica que adoptan, y es difícil encontrar pasajes en las obras lingüísticas en los que se explique de manera explícita (Dixon 1979; Gruber 1965; Holisky 1987; Van Valin y Wilkins 1996, entre muchos otros; dos excepciones son Jackendoff (2007) e Ibarretxe-Antuñano (2012)).

Este primitivo, definido como el grado en el que el causador se involucra en el evento causal, suele estar asociado únicamente a causas que sean entidades humanas (como se ha visto en el apartado 2.2.1.1.). De esta manera, en la oración, *El terremoto destruyó la ciudad*, el causador es el terremoto, que contiene el rasgo de fuerza que le permite que la entidad que funciona como objeto, la ciudad, sufra una transición o cambio de estado, pues pasa a poseer la propiedad denotada por el verbo de ‘destrazo’, cualidad que no poseía de forma previa a la acción. Sin embargo, esta entidad, que actúa con fuerza, no posee rasgos intencionales, frente

⁸ Yamamoto (2006: 131) comenta que la confusión se remonta a la palabra griega *hekousion*, que Aristóteles utiliza en su tratado sobre el agente (*Ética a Nicómaco*) y que admite ambas interpretaciones.

a lo que sucede en la oración, *El hombre destruyó el mueble con un hacha*, en el que el sujeto sintáctico, además de poseer el rasgo fuerza, tiene la intención de llevar a cabo la acción, por lo que, en esta ocasión, es un causador intencional. En esta línea, la intención no solo sirve para distinguir entre causador no humano y causador humano (y dentro de este, causador-humano intencional vs. causador-humano no intencional), sino que también diferencia unos eventos causales de otros (véase apartado 2.2.2.).

En este sentido, se ha mostrado que el componente cognitivo intencional se destaca como un primitivo lingüístico necesario para describir no solo el evento causal, en general; sino también para definir, en particular, al causador (Antagonista) y al causado/afectado (Agonista), actores implicados en el desarrollo del evento.

Vista la importancia de la intencionalidad en la conceptualización de la causalidad, en el apartado 2.2.2., se expone la clasificación de eventos causales que se agrupa en torno a la intencionalidad del causador en la ejecución de la acción causal; puesto que esta es fundamental para comprender cómo se estructuran cognitivamente los eventos causales.

2.2.2. Tipos de causación lingüística

A la luz de los componentes semánticos expuestos en el apartado 2.2.1., se propone una clasificación de los tipos de causación lingüística que parte fundamentalmente de los conceptos de proto-causa/proto-efecto y sus parámetros semánticos definitorios, explicados en los apartados 2.2.1.1. y 2.2.1.2., respectivamente, así como de la complejidad semántica de la cadena causal. De esta manera, a la macrosituación causal representada en la Figura 2.1., se han añadido ya las características componenciales asumidas en los apartados destinados a la explicación semántica de la proto-causa, el proto-efecto, la transición, la fuerza y la intención para, así, rediseñar una nueva macrocategoría causativa que aúne en una misma representación visual todas las cuestiones establecidas hasta el momento (véase Figura 2.2.).

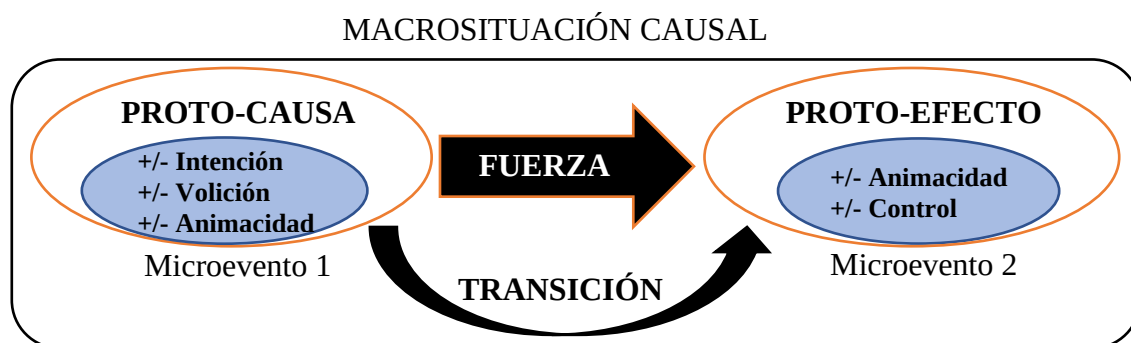


Figura 2.2. Macrosituación causal general

La macrosituación causal representada en la Figura 2.2. es, por tanto, un esquema general de representación del concepto causal, conformada por dos microeventos ya representados por Comrie (1989) que, ahora, presentan un listado de rasgos o parámetros definitorios por confirmar, y un elemento externo como la fuerza que implica una transición o cambio de estado.

A partir de la Figura 2.2., por consiguiente, no puede representarse una única situación macrocausal puesto que es necesario explicitar qué rasgos cumplen nuestros particulares microeventos (proto-causa y proto-efecto), así como establecer qué tipo de transición o de relación de potencia comparten entre sí. Por este motivo, aunque hay un único tipo de esquema macrosituacional, no hay un único tipo de causación. Así pues, la tipología causativa será diferente dependiendo de las características que asuma la proto-causa o el proto-efecto: el modo en el que reciba este segundo elemento la fuerza, la manera en la que se produzca esa transición, qué parte de la cadena macrosituacional se describa, etc.

Para presentar esta diversidad tipológica causal, en este apartado, se seguirá fundamentalmente a Talmy (1976, 2000) en sus trabajos centrados en la Dinámica de Fuerzas y los eventos causales, así como a otros autores como Jackendoff (1990), Shibatani (1976) o Lavale Ortiz (2013).

Para Talmy (1976: 44-45, 1985b: 78-85, 2000: 472, 2000: 31) no existe una única situación causativa. Por este motivo, el autor ordena la diversidad tipológica de la causación lingüística en el listado recogido en la Tabla 2.5. y dividido en dos grupos: (i) la causación básica, aquella que se establece únicamente a partir de tres elementos, y (ii) la causación compleja, aquella que o bien añade un nuevo elemento composicional a la cadena causal de tres elementos o bien introduce el componente intencional y agencial a la relación causativa.

Causación básica	Causación compleja
Evento autónomo (<i>Autonomous Event</i>)	Causación de comienzo (<i>Onset causation</i>)
Causación básica o Causación de evento resultante (<i>Basic Causation or Resulting Event Causation</i>)	Causación en serie (<i>Serial causation</i>)
Causación de evento causante (<i>Causing Event Causation</i>)	Causación de permisión (<i>Enabling causation</i>)
Causación de Instrumento (<i>Instrument Causation</i>)	Causación de agente (<i>Agent Causation</i>)
Causación de duración momentánea/extendida (<i>Point/Extend durational causation</i>)	Causación de autor (<i>Author Causation</i>)
	Causación de paciente (<i>Undergoer Causation</i>)
	Causación auto-agentiva (<i>Self-agent causation</i>)
	Causación de propósito (<i>Purpose Causation</i>)
	Agencia causada (<i>Caused agency</i>)
	Cadena agentiva (<i>Chain of agency</i>)

Tabla 2.5. Listado de eventos causativos (adaptado de Talmy 2000: 472)

A partir del listado de la Tabla 2.5., Talmy (2000) propone quince situaciones causativas únicas. Con el propósito de conocer a qué hacen referencia cada una de estas situaciones causales, en los siguientes apartados, se describirá y ejemplificarán en orden las diferentes situaciones causativas básicas (apartado 2.2.2.1.) y las distintas situaciones causativas complejas (apartado 2.2.2.2.). Para una revisión similar de la clasificación de eventos causativos de Talmy (2000), véase Lavale Ortiz (2013).

2.2.2.1. Tipos de causación básica

La causación básica, apoyada en el sistema de Dinámica de Fuerzas de Talmy (1976, 2000) explicado en el apartado 2.2.1.4., está conformada por tres componentes principales: (i) un evento simple que codifica el resultado de la cadena causal (evento que de otra manera se consideraría autónomo), (ii) una acción que causa inmediatamente el evento final (así pues, describe la forma en la que se inicia la situación causativa) y, por último, (iii) la relación causal que mantienen entre ambos eventos.

A partir de este esquema básico, se establecen cuatro tipos de causación lingüística dependiendo de cuál de esos tres componentes sea el elemento focalizado discursivamente. Lo que comparten entre sí todas estas causaciones básicas es que (i) el efecto o resultado tiene lugar gracias a la acción de la causa o agente y no habría tenido lugar sin ella, que (ii) el evento causa o causante mantiene con el causado una relación de afectación o impacto, es decir, debe entrar en contacto con el evento causado y ejercer una fuerza contra él y que (iii) tanto el resultado causativo como la acción causal están codificadas en clave de acción u evento, para que no entren en juego los rasgos de animacidad, agente e intencionalidad, que serán claves en la situación causativa compleja.

Según esta explicación general, el primer subtipo causativo básico, es el de los **eventos autónomos** (*autonomous event*), esto es, aquel tipo causativo en el que se describe únicamente el evento causado, como en la siguiente oración: *El cristal de la ventana se rajó*⁹. En sí misma, esta descripción realmente no constituiría una situación causativa *per se*, de ahí que se interprete y denomine como un evento autónomo, que ocurre sin la implicación de una causa que lo provoca. Sin embargo, Talmy (2000) señala que, aunque se exprese de manera independiente, evidentemente, en estos casos siempre se presupone una causa no especificada o explícita (*El cristal de la ventana se rajó por algo*). Por lo que considera imprescindible

⁹ Todos los ejemplos de este apartado han sido extraídos, adaptados y traducidos del inglés al español de Talmy (2000: 471-459).

considerar este un tipo propio de causación básica que omite el resto de los elementos componenciales.

Los dos siguientes tipos de situación básica son las **causativas de evento causante** (*causing event causation*) y las **causativas de evento resultante** (*resulting event causation*). La diferencia fundamental entre ambas es el distinto orden en el que se codifica el evento causa y el evento causado. Por un lado, en las primeras aparece codificado primero el evento causa, es decir, el responsable del resultado, como en el ejemplo (7a) y, en las segundas, se focaliza en la descripción el evento resultante, el cual aparece codificado primero, como en el ejemplo (7b):

- (7) a. *El golpe del bate sobre la ventana rajó el cristal de la ventana.*
 b. *El cristal de la ventana se rajó como resultado del golpe del bate.*

La estructura de (7b) en la que se presenta el resultado como consecuencia del evento causa es la que Talmy (2000) reconoce como la prototípica bajo la etiqueta de **causación básica** (*basic causation*). La razón que fundamenta esta consideración terminológica es sintáctica. Según la explicación aportada por Talmy (2000), en la mayoría de las lenguas del mundo, la representación lingüística del evento causal suele aparecer de este modo: el elemento causado codificado en la oración principal (*el cristal de la ventana se rajó*) y el evento causa o causante se establece en oraciones subordinadas (*como resultado del golpe del bate, a consecuencia de que el bate chocará contra ella*).

Finalmente, dentro de las situaciones causativas básicas, Talmy señala que es posible enfatizar el instrumento de la situación causativa que entra en contacto con el elemento afectado de la acción causal, lo que pasa a denominar como la **causación de instrumento** (*instrument causation*). Así, frente a *El cristal de la ventana se rajó como resultado del golpe del bate sobre la ventana* se puede explicitar el instrumento empleado a través de una frase como *El bate rajó el cristal de la ventana al golpearlo*. Con esta oración, se deja a un lado el evento causante (*golpe*) y se pone en relieve el objeto o instrumento (*el bate*) que ha realizado dicha acción.

Establecidos los cuatro tipos de causación básica, Talmy (2000) propone una distinción dicotómica entre ellas basada en el tiempo que transcurre durante la afectación o contacto producido entre la acción-causea y la acción-causado. Este contacto o afección puede tener lugar durante un periodo de tiempo continuado o puede ser momentáneo, lo que divide a las situaciones causativas básicas en dos tipos: situación **causativa básica de duración**

continuada o extendida (*extent-durational causation*) y **causativa básica de duración momentánea o puntual** (*point-durational causation*). Las diferencias entre estos dos tipos aparecen recogidas en los ejemplos de (8):

- (8) a. *El cartón se deslizó por el césped por el viento que soplaba sobre él.*
b. *El cartón se salió de la caja por una ráfaga de viento que sopló sobre él.*

En primer lugar, en la situación (8a) tanto la tendencia al reposo de la Figura (*el cartón*) como la superación de esta tendencia por parte de la fuerza instrumental (*el viento*) es continua a lo largo de esa extensión de tiempo. Esto es, la acción dinámica tanto del cartón como del viento se ejecuta progresivamente y de manera extendida en un periodo de tiempo concreto. No obstante, en la situación (8b), la resistencia al movimiento y su superación se manifiestan en un único momento. Es decir, la acción dinámica se produce de manera puntual y cortante (*salirse*). Además, el suceso causado de (8a) —el del cartón que se mueve— se produce de forma homogénea en toda la extensión de tiempo considerada en la frase y, de hecho, se desarrolla en cualquier punto de la misma. Pero en (8b), se manifiestan en el punto de tiempo concreto considerado (la ráfaga de viento). Por este motivo, las características de la causalidad en cualquier punto temporal de la situación (a) difieren de las del punto único de (b).

2.2.2.2. Tipos de causación compleja

A partir de la situación causativa básica surgen las situaciones causativas complejas de dos maneras distintas: por una parte, aquellas situaciones en las que la situación causativa básica incorpora un evento autónomo más; y, por otra parte, situaciones causativas que implican la suma del factor semántico de la agentividad y la intencionalidad (Talmy 1976, 1985b, 2000). Del primer grupo, se establecen tres situaciones causativas complejas distintas (causación de comienzo, causación en serie, causación de permisión) y del segundo grupo, se enumeran siete tipos diferentes (causación de agente, causación de autor, causación de agente, causación autoagentiva, causación de propósito, agencia causada o inducida y cadena de agencia).

El primer subtipo complejo es el denominado como **causación de comienzo** (*onset causation*). Este tipo de causación supone la mezcla de una situación causativa de duración momentánea (como en (8b)) y un evento autónomo. Es lo que se describe en frases del tipo *La caja se deslizó por el hielo debido a una ráfaga de viento que soplaba sobre ella*, en las que la caja empieza su movimiento como consecuencia de la ráfaga (un evento momentáneo), pero el evento causado se extiende mucho más en el tiempo y de manera relativamente autónoma. Esto

hace que la situación sea más compleja puesto que implica que la noción de causa sea interpretada como un punto de comienzo de la acción del causante, pero que no acompaña todo el desarrollo de la misma. Es decir, en un momento determinado, el Antagonista ejerce una fuerza (no continua) sobre un Agonista que le obliga a entrar en un estado contrario a su tendencia (el reposo/el movimiento). A este respecto, existe tanto una causalidad de inicio de la acción (p. ej., el lanzamiento) o una causalidad de inicio del reposo (p. ej., el placaje). En los casos en los que el Antagonista ejerce una fuerza continua (como en el ejemplo (8b) el verbo *soplaba*), la causalidad se considera una causalidad extendida (p. ej., empujar un objeto arrastrándolo)¹⁰.

La **causación en serie** (*serial causation*) consiste en la descripción sucesiva de varias situaciones causativas, de manera que el evento causa puede actuar como instrumento de un segundo evento causal, llegando este a constituir otra situación causativa más. Un ejemplo de este tipo sería, por ejemplo, *Las ramas que cayeron al suelo por el viento que sopló sobre ellas*, en el que se describe una cadena causal que une distintas situaciones causativas básicas en una misma enunciación. Se describe primero la caída de las ramas y, después, se codifica el motivo. El primer objeto funciona como consecuencia (*las ramas cayeron al suelo*) y el primero como causa o instrumento del primero (*el viento*).

El siguiente tipo de causación compleja es la denominada **causación de permisión** (*enabling causation*), la cual no describe una acción en la que la causa actúa sobre el efecto efectuando fuerza sobre él, sino lo contrario: facilitando que el cambio de estado se produzca eliminando un posible bloqueo. Por ejemplo, en la oración *El aflojamiento del tapón permitió que el agua del tanque se vaciara* se codifica el evento causal haciendo evidente que el impedimento que ejercía el tapón (el Antagonista) ha desaparecido y el agua (el Agonista), que no podía continuar su curso habitual, pudiera salir gracias a la acción de permisión del tapón.

Hasta el momento, todos los tipos de causación que se han expuesto presentan una relación que tiene lugar entre diferentes eventos. Sin embargo, a todas ellas es posible añadir un agente con capacidad intencional y volitiva; lo que da lugar a más situaciones causativas complejas. Como reconoce Lavale Ortiz (2013), a pesar de que visualmente las construcciones

¹⁰ Autores como Shibatani (1976) habían hecho alusión a este subtipo causativo bajo la denominación de *ballistic causation*. Así mismo McCawley (1976: 119-126) ha llevado a cabo delimitaciones de tipos causativos teniendo en cuenta factores como el aspecto o la causación y culminación continua (*continuous causation* y *culmination*).

causativas con agente parezcan sintácticamente sencillas, la realidad es que son semánticamente complejas. Para ilustrarlo, es conveniente fijarse en los ejemplos de (9):

(9) a. *Yo maté a la araña.*

b. *Yo maté a la araña al golpearla con el bate.*

Siguiendo a Talmy (2000), en una oración como la de (9a), se habla de una causación compleja porque, aunque en ella se encuentra especificada la situación causativa básica (*La araña murió por lo que hice*), no aparece codificado explícitamente qué hice para que esta situación sucediera. Además, si se quisiera describir específicamente qué ha hecho el causante para que el resultado final haya tenido lugar (*la muerte de la araña*), podría expresarse a través de una oración subordinada; por lo que esta cláusula sería en sí misma otra situación causativa básica, como se refleja en (9b): *yo maté a la araña y golpeé el bate contra ella*. Por esta razón, se interpreta que las situaciones causativas que introducen un agente implican una cadena causal, en la que se esconde una serie de tres eventos: ‘la araña muere como resultado del golpe del bate sobre ella como resultado de mi manipulación sobre el bate’.

Esta complejidad eventiva se complica todavía más si cabe si se tiene en cuenta que toda acción realizada por una causa animada, implica para Talmy (2000), el añadido de considerar también la capacidad de intención y de voluntad de la persona que realiza la acción. Por este motivo, detrás de este tipo de estructuras causativas con causa animada, se esconde siempre un evento causa o causante de tipo psicológico. Eso sí, como se estableció en el apartado 2.2.1.5., esta capacidad mental de volición e intención no siempre es la misma. Esto es, en ocasiones la causa animada puede llevar a cabo su acción de forma más o menos intencional. Así pues, la división tripartita que Talmy (2000) proponía para los tipos de causa animada (*agente, autor y paciente*), los presenta también, pero correlacionados con los tipos de acción causativa, lo que él denomina *scope of intention*, traducido como el ‘alcance de la intención’ en español.

A partir de esta división de causa animada, propone también tres tipos causativos diferenciados: (i) la causación de agente (*agent causation*); (ii) la causación de autor (*autor causation*) y (iii) la causación de paciente (*undergoer causation*). La primera, la **causación de agente** atiende a aquellas acciones causales en las que la causa animada actúa con intención de producir el evento (véase ejemplo 10a). Contrariamente, en la **causación de autor**, esta entidad animada no tiene la intención de que tenga lugar el evento causal, por lo que el resultado final ocurre igualmente, pero de manera accidental (véase ejemplo 10b).

(10) a. *Yo maté al caracol para proteger a la planta.*

b. *Yo maté al caracol al pisarlo distraído.*

El tercer tipo, la **causación de paciente**, va un poco más allá, puesto que, como en el caso de la causación de autor, la entidad humana protagonista de la acción tampoco quiere que ocurra el evento causado. No obstante, a diferencia del caso de (10b) en el que la entidad que recibe la acción es *el caracol*, en este tipo de construcción, la acción la recibe la propia entidad que funciona de sujeto y que es la causa animada. Por esta razón, recibe el nombre de causación de paciente, puesto que el resultado afecta directamente a la entidad humana que ha actuado sin intención. Este tipo de causación aparece en estructuras del tipo *Yo sufrí una quemadura en mi brazo* (también es posible *Se me quemó el brazo*) donde la entidad humana no realiza la acción de forma intencional, sino que padece un cambio en su estado. Como ejemplo prototípico de este tipo de construcciones, Talmy establece las construcciones anticausativas de dativo afectado en español, que en el apartado 4.1.2.1. se comentarán en más detalle, como en *Se me cayó el libro*, donde ese *me* con marca de dativo presenta al paciente sobre el que recae parte de la afectación causal.

Otro tipo de situación causativa compleja que también implica que el protagonista sea una entidad humana volitiva es la denominada como **causación autoagentiva** (*self-agentive causation*). Este tipo de causación es similar a la causación agentiva en tanto en cuanto el protagonista es una entidad humana con intención para actuar. No obstante, en esta ocasión, la acción que realiza intencionalmente el sujeto humano no transforma o cambia de estado a otro objeto o entidad externa, sino que el evento final se da en el cuerpo del ser animado que la ha realizado. Es lo que sucede en los siguientes ejemplos: *La mujer rodó por el campo* o *El hombre se tiró por el acantilado*. Son los casos que prototípicamente Talmy (2000) explica en su tipología de los eventos de movimiento y que, en el ámbito sintáctico, en español, se consideran verbos ergativos.

La **causación de propósito** (*purpose causation*) tampoco se aleja de la causación de agente, porque de nuevo el sujeto humano actúa con volición e intención a la hora de actuar. Sin embargo, mientras que en la causación de agente solo se describe el resultado final de la acción causal, en este tipo de causación solo se codifica la razón que ha llevado al agente a ejecutar la acción causal, pero no se sabe el resultado final acontecido (véase el ejemplo de 11):

(11) *Yo golpeé al caracol con la mano para matarlo.*

En el ejemplo (11), se describe la acción que ha realizado el agente (*ha golpeado a un caracol*) y, además, la razón o el motivo por el que lo ha hecho (*para matarlo*). Sin embargo, no se explicita en la oración si ha logrado el objetivo que había sido marcado o no.

La presencia de un agente en la construcción causativa también hace posible que se dé el subtipo **agencia causada o inducida** (*caused or inductive agency*). En ella el agente incita a otro agente para que lleve a cabo un acto de forma intencional. En este tipo de construcción causativa, como explica Lavale Ortiz (2013), se interpreta que la agencia es un evento cognitivo y que este evento puede ser causado, de manera que algo (un objeto, un evento u otro agente) provoca que la entidad animada o humana ejerce su capacidad de intención sobre otra entidad para que actúe y tenga lugar un evento causado concreto. Es lo que sucede en los ejemplos de (12):

- (12) a. *Hice que la ardilla abandonara el árbol echándole humo en los ojos.*
- b. *Hice que la señora de la limpieza limpiara la cocina.*

En estos casos, por consiguiente, la cadena causal se inicia en una primera entidad animada e intencional (el yo que actúa como inductor) que se dirige a una segunda entidad con capacidad volitiva que se convierte, entonces, en un agente inducido (*la ardilla* en (12a) y *la señora de la limpieza* en (12b)). En ambos casos se lleva a cabo tanto una afectación o impacto (el humo que le llega a los ojos o la petición u orden que recibe la señora de la limpieza) como un evento interno de experimentación o cognición que afecta a la entidad (el hecho de sentir el humo en los ojos, el hecho de cumplir con su trabajo). De esta manera, actúan intencionadamente tanto el agente que realiza la acción como el agente inducido (*la ardilla* y *la señora de la limpieza*) que se sirve de su capacidad para llevar a cabo la acción debido a la persuasión física o cognitiva del primer individuo. Como este tipo de causación expresa la inducción o persuasión que se ejerce sobre otra entidad para que realice una acción, algunos verbos específicamente codifican la manera o los medios utilizados para conseguir tal fin, como sucede en: *Mi padre me obligó a recoger la habitación* o *Mi madre instigó a mi hermana a hacer la carrera de Medicina*.

Por último, Talmy (2000) introduce el subtipo **cadena de agencia** (*chain of agency*) para denominar a las construcciones en las que la acción de un agente intencional provoca la acción de otro agente intencional. Por ejemplo, en la oración *El rey mandó llamar a su hija*, se inicia una cadena causal compleja en la que se esconde las instrucciones o el mandato que hace

el rey a sus ayudantes, la acción que realizan los ayudantes de buscar a la hija y el hecho de que la hija vaya a ver al padre.

En relación con estos dos últimos tipos de causación lingüística mediada, Shibatani (1976: 31-38) establece una distinción básica a la que todos los estudiosos de la causación dedican espacio: la causación directa o manipulativa y la causación indirecta o directiva. La distinción fundamental entre ambas es si el causador manipula físicamente al causante para producir el evento causado o no (Dixon 2000: 67-70; Shibatani 2000: 549-563; Wierzbicka 1988: capítulo 3). Esto es, en una causación directa (p. ej., *mi hermano empujó a mi hermana*), entre las entidades causa (*mi hermano*) y causado (*mi hermana*) se produce un contacto físico inmediato, y, por tanto, esto implica una manipulación directa. Sin embargo, en las acciones con una causación indirecta (p. ej., *mi hermano hizo que mi hermana tirara un vaso*) se da la situación que entre el elemento causador (*mi hermano*) y el elemento afectado (*el vaso*) tienen lugar otros eventos intermedios (*mi hermana*) que provocan que la relación entre estas dos entidades sea más distante y carente de contacto.

Otro aspecto que ha sido ampliamente estudiado para distinguir estos dos tipos semánticos causativos tiene que ver con los rasgos volitivos e intencionales de la entidad causada, y que, a consecuencia, permite hablar de la existencia de dos tipos de agentes en estas construcciones. Siguiendo a Shibatani (1976: 31-37), las acciones causales pueden diferenciarse en causación manipulativa (directa) y causación directiva (indirecta) dependiendo de dos hechos: si la entidad causada posee rasgos volitivos y si la causa lleva a cabo la acción que tiene lugar en el causado. En una situación de causación directa (manipulativa), el elemento causado no posee volición ni intención, la causa debe manipular, por lo tanto, físicamente a la entidad causada típicamente inanimada y paciente, para que se produzca el efecto (como *Juan rompió el plato*). Por el contrario, en la causación indirecta (directiva), el causado es una entidad volicional, y, por tanto, humana; la causa se interpreta como una entidad que dirige y manipula discursivamente la volición del causado (como *Juan hizo a Celia recoger su habitación*). Por esta razón, en la última oración, Celia tiene capacidad de decisión y de actuación volitiva al igual que Juan. De esta manera, por una parte, la causación directa puede definirse como una situación que implica una causa agentiva y un causado paciente; y, por otra parte, la causación indirecta sería la situación que implica dos participantes agentivos, una causa agentiva y un causado agentivo.

La Tabla 2.6. resume estos quince tipos de causación lingüística con ejemplos ilustrativos de cada uno de ellos.

Tipos de causación lingüística (Talmy 2000)			
Causación básica		Causación compleja	
Tipo	Ejemplo	Tipo	Ejemplo
Evento autónomo	<i>El cristal de la ventana se rajó</i>	Causación de comienzo	<i>La caja se deslizó por el hielo a causa de una ráfaga de viento que soplaba sobre ella.</i>
Causación básica	<i>El cristal de la ventana se rajó como resultado del golpe del bate</i>	Causación en serie	<i>Las ramas que cayeron al suelo por el viento que sopló sobre ellas.</i>
Causación de evento causante	<i>El golpe del bate sobre la ventana rajó el cristal de la ventana</i>	Causación de permisión	<i>El aflojamiento del tapón permitió que el agua del tanque se vaciara.</i>
Causación de instrumento	<i>El bate rajó el cristal de la ventana al golpearlo</i>	Causación de agente	<i>Yo maté al caracol para proteger a la planta.</i>
Causación de duración momentánea	<i>El cartón se salió de la caja por una ráfaga de viento que sopló sobre él</i>	Causación de autor	<i>Yo mate al caracol al pisarlo distraído.</i>
Causación de duración extendida	<i>El cartón se deslizó por el césped por el viento que soplaba sobre él</i>	Causación de paciente	<i>Yo sufrí una quemadura en mi brazo.</i>
		Causación auto-agentiva	<i>La mujer rodó por el campo.</i>
		Causación de propósito	<i>Yo golpeé al caracol con la mano.</i>
		Agencia causada	<i>Hice que la ardilla abandonará el árbol echándole humo</i>
		Cadena agentiva	<i>El rey mandó llamar a su hija</i>

Tabla 2.6. Tipos de causación básica y compleja de Talmy (1976, 2000)

Tras caracterizar las quince situaciones de causación lingüística de Talmy (2000), en el apartado siguiente, se fijará, como ya se ha hecho con respecto al componente semántico de la proto- causa y del proto-efecto, cuál es la situación causal prototípica desde la perspectiva general causativa.

2.2.3. Causación prototípica

La razón fundamental por la que se requiere instaurar este concepto de causación prototípica es para tener en consideración que las propuestas tipológicas presentadas hasta el momento son solo opciones posibles que pretenden dar cuenta del concepto heterogéneo y multifacético que las lenguas tienen a su disposición a la hora de estructurar cognitivamente el evento causativo. Sin embargo, no todas estas opciones son igual de recurrentes y útiles en todas las lenguas, ni mucho menos todas ellas son descritas a través de las mismas construcciones lingüísticas. Para poder conocer más en profundidad qué se entiende por causación desde esta perspectiva semántica, los lingüistas han buscado definir cuál sería la causación prototípica, que no tiene por qué coincidir con la causación básica, puesto que no se habla de aquella situación causativa con más sencillez estructural; sino la más cercana a la idea lingüística y cognitiva que los hablantes tienen cuando hablan y piensan este tipo de eventos.

Para establecer la causación lingüística prototípica, los autores han seguido a Lakoff (1987: 54-55) y la caracterización que este autor estableció de este concepto a partir de diez propiedades interrelacionadas. La causación prototípica es, por tanto, la situación eventiva que se caracteriza por causar estas características (véase una revisión similar en Lavale Ortiz 2013):

1. Hay un agente que hace algo.
2. Hay un paciente que sufre un cambio a un nuevo estado.
3. Las propiedades 1 y 2 constituyen un único evento. Además, son simultáneas en el tiempo y el espacio.
4. El agente entra en contacto con el paciente.
5. Parte de lo que el agente hace precede al cambio en el paciente.
6. El agente es la fuente de energía, el paciente es la meta de la energía, hay una transferencia de energía del agente al paciente.
7. Hay un único agente determinado y un único paciente determinado.
8. El agente es humano, quiere su acción, tiene control de su acción, soporta la responsabilidad primaria tanto de su acción como del cambio.

9. El agente utiliza sus manos, cuerpo o algún instrumento para ejecutar la acción sobre el paciente.
10. El agente está mirando al paciente, el cambio en el paciente es perceptible y el agente percibe el cambio.

Al tratarse de una conceptualización de la causación prototípica escalar y gradual, los eventos que cumplan con estas diez características formarán parte del núcleo central del prototipo causativo. Así pues, oraciones como *Juan cortó el papel* o *Juan disparó a Ana* son reflejo de lo que para Lakoff (1987) constituye la pieza central del prototipo. Por su parte, aquellas estructuras causativas que se alejen semánticamente de estas propiedades, y solo cumplan, por ejemplo, de la propiedad 1 a la 6, como en oraciones del tipo: *Juan rompió el cristal sin querer al soplar muy fuerte*, se alejarán del prototipo, aunque no por ello dejarán de considerarse causativas.

A la luz de esta caracterización de la causación prototípica, el esquema de representación de la macrosituación causal podría verse perfilado como aparece representado en la Figura 2.3.:

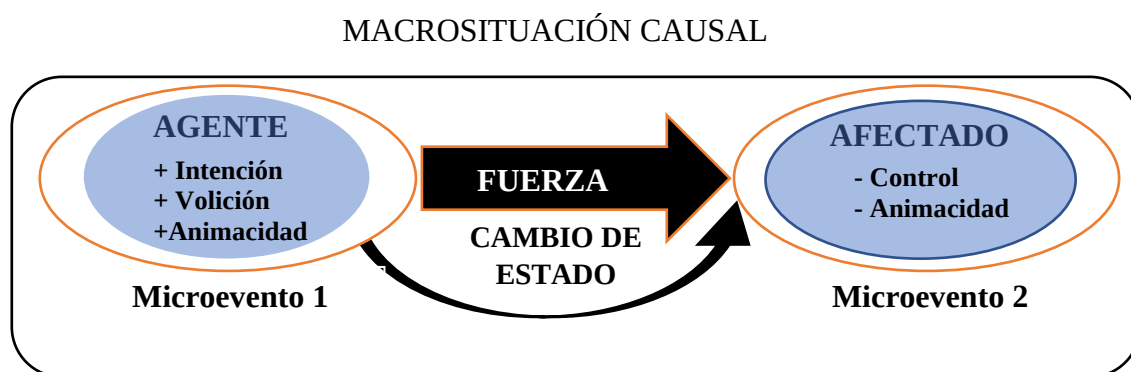


Figura 2.3. Macrosituación causal prototípica

De esta manera, en la Figura 2.3., se establece ya la proto-causa especificada como agente, el proto-efecto conceptualizado como afectado, la fuerza en contacto entre las dos entidades, y la transición manifestada como un cambio de estado que parte del agente, pero se materializa en el afectado. Además, las características internas de estas dos entidades son las siguientes: mientras que el agente se establece de manera prototípica como intencional, volitivo y, por supuesto animado; el afectado, lo hace sin control y preferiblemente sin presentar rasgos de animacidad o sensibilidad.

2.3. Recapitulación

En este capítulo, en el apartado 2.1., se ha definido la causalidad, objeto de estudio de esta tesis, desde cuatro perspectivas distintas: la filosofía, la jurisprudencia, la psicología y la lingüística. Cada una de ellas ha enfocado esta caracterización desde puntos de interés diferentes: (i) la filosofía preguntándose por el origen epistemológico de esta relación; (ii) la jurisprudencia preocupándose por ofrecer una definición ontológica desde la que averiguar cuáles son las verdaderas causas responsables de las acciones; (iii) la psicología centrándose en explicar la capacidad de establecer estas relaciones desde la infancia y buscando cuáles son los elementos que conforman nuestros juicios psicológicos causales; y finalmente, (iv) la lingüística, ocupándose de estudiar la distinción entre la capacidad cognitiva causal y las estructuras que las lenguas ponen a disposición de sus hablantes para describirla.

Aunque se ha visto que el objetivo que persigue cada una de estas disciplinas no es el mismo, en esta tesis doctoral, se considera esencial unificar cada una de sus consideraciones y caracterizaciones para establecer una única definición que pueda servir como punto de partida para el estudio psicolingüístico de esta relación. Por este motivo, en el CAPÍTULO 5, se propone un nuevo modelo de conceptualización psicolingüístico causal, que define este dominio cognitivo aunando los criterios caracterizadores de estas cuatro disciplinas de estudio.

Asumida la heterogeneidad conceptual de la causalidad, ha sido fundamental también tomar como punto de partida su definición lingüística para esclarecer con qué estrategia discursiva y mental se está trabajando en esta investigación. Para ello, ha sido crucial mostrar cómo la causalidad, entendida como el componente cognitivo que está integrado en las capacidades mentales humanas, puede ser estudiado estructuralmente a través del concepto de causación lingüística, que hace referencia tanto a los elementos semánticos que conforman esta categoría discursiva, como a las propias construcciones causales, denominadas como causativas.

A este respecto, se ha visto que el listado de características definitorias de la causación lingüística es extenso y, a su vez, inabarcable en su totalidad. Por ende, la lista es y ha sido profundamente discutida por multitud de estudios (Baker 1988; Fillmore 1968; Gruber 1965; Jackendoff 1972) sin que todavía exista consenso de cuáles son los componentes básicos. En el apartado 2.2., por tanto, se han enumerado y presentado aquellos conceptos semánticos que presentan mayor unanimidad y reconocimiento lingüístico por gran parte de la bibliografía especializada y que serán estudiados en esta investigación (Becerra 2009; Dixon 2000; Ibarretxe-Antuñano 2012; Kopecka y Narasimhan 2012; Moreno Cabrera 1993; Shibatani 1976; Talmy 1988), a saber: proto-causa, proto-efecto, transición, fuerza e intención/volición.

De cada uno de estos componentes se ha ofrecido una definición operativa desde la que se estudiará la caracterización semántica de la causación lingüística en español. Gracias a ella, ha sido posible poner orden terminológico a las denominaciones que acompañan, por ejemplo, al concepto de causa o efecto. Para conseguirlo, ha sido fundamental atender a la noción de prototipicidad y establecer, por tanto, un continuo gradual que acoja en una misma etiqueta (proto-causa y proto-efecto) tanto las nociones más próximas al prototipo (p. ej., la causa animada, sensitiva, volitiva) como las más alejadas (p. ej., la causa no animada, no sensitiva y carente de volición). A partir de los conceptos de proto-causa/proto-efecto y sus parámetros semánticos definitorios, se ha presentado, además, la clasificación de los tipos de causación lingüística propuesta por Talmy (2000). Las quince situaciones causativas que se han definido y ejemplificado serán fundamentales en esta investigación a la hora de clasificar y analizar las estrategias lingüísticas orales de los hablantes de español en el Estudio II de codificación causal en el CAPÍTULO 8.

Finalmente, en el apartado 2.2.3., se ha establecido el prototipo de causación lingüística y se ha representado siguiendo el binomio de macroevento causa y macroevento efecto de Comrie (1989). De esta forma, se ha delimitado la macrosituación causal prototípica a través de diez parámetros extraídos de Lakoff (1987) que serán vitales en el análisis de las respuestas obtenidas por los participantes en el Estudio I de categorización en el CAPÍTULO 7.

Dicho lo cual, en este capítulo, se ha perfilado el concepto de causalidad atendiendo a su definición, componentes semánticos y tipos. Estos aspectos, por ende, sentarán las bases que harán posible plantear el modelo de causalidad psicolingüístico y estudiar esta capacidad humana a través de las construcciones lingüísticas (orales y gestuales) que los hablantes de español utilizan para describir esta relación. El siguiente capítulo se ocupará de establecer cuáles son las herramientas lingüísticas y cognitivas concretas que las lenguas tienen a su disposición para codificar y pensar este concepto semántico.

CAPÍTULO 3. CODIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CAUSALIDAD DESDE LA TIPOLOGÍA LINGÜÍSTICA

Este capítulo describe la codificación y la conceptualización de la capacidad cognitiva de la causalidad desde la perspectiva de la tipología lingüística. Para ello, en el apartado 3.1., se presentan los modos de codificación oral y gestual que los hablantes, en general, tienen a su disposición para expresar la causación lingüística. Seguidamente, se expone, en el apartado 3.2., cómo los hablantes conceptualizan los elementos semánticos que conforman el concepto de la causalidad, cómo se relaciona todo esto con la idea causal de responsabilidad y culpabilidad, y cómo, finalmente, la lengua de los hablantes puede influir y establecer correlaciones con la forma de pensar estas acciones. El apartado 3.3. concluye con una recapitulación de los fundamentos teóricos expuestos.

3.1. Construcciones multimodales de la causatividad

En este apartado se presentan tanto las estructuras orales que codifican el concepto semántico de la causalidad a través de los mecanismos causativos que las lenguas, en general, ofrecen en sus inventarios léxicos y gramaticales, como las estrategias gestuales que los hablantes tienen a su disposición para representar discursivamente estos eventos. Por esta razón, el término codificación multimodal da nombre a este apartado, puesto que esta investigación no solo se ocupa de estudiar uno de los posibles modos de comunicación lingüística humana, la oralidad; sino también otro de sus posibles medios, menos estudiado, pero igualmente fundamental: la gestualidad (Kita y Özyürek 2003; Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; Özyürek 2021).

La multimodalidad es, por tanto, la única manera posible de entender la naturaleza compositiva de la capacidad del lenguaje como medio de comunicación humano. En esta línea, investigaciones no solo teóricas sino también empíricas han mostrado cómo ambos mecanismos de expresión se constituyen como las dos caras de la misma moneda (Kelly et al. 2010; Kita y Özyürek 2003; Özçalışkan et al. 2016a, 2016b; entre muchos otros); siendo, además, ambas cruciales para la expresión, la comprensión y la conceptualización lingüística y cognitiva del mundo (Chan y Kelly 2021; Özyürek 2021).

En este apartado, aunque la explicación y la ejemplificación de los estudios orales y gestuales se presenta por separado (en los apartados 3.1.1., 3.1.2. y 3.1.3. y los apartados 3.1.4. y 3.1.5., respectivamente), no se considera que sean dos estrategias discursivas independientes

la una de la otra. Al contrario, siguiendo la teoría de Kita y Özyürek (2003), se piensa que ambas estrategias de comunicación forman parte de la misma interfaz de procesamiento, comprensión y, por ende, comunicación. No obstante, hasta décadas recientes, los estudios las han analizado por separado, y han sido pocos los trabajos que han tratado la causalidad desde una perspectiva multimodal. Por esta razón, en este capítulo, sin perder de vista, la necesidad recíproca e indisoluble que ambas estrategias lingüísticas mantienen entre sí, se prefiere introducir y comentar de manera independiente estos dos ámbitos, para así también reflejar de manera transparente cómo los estudios han tratado ambas modalidades.

De este modo, en primer lugar, se presentan, los estudios tipológicos sobre codificación oral. A partir de estos estudios, mayoritariamente centrados en enumerar las estrategias morfosintácticas que las lenguas tienen a su disposición para expresar la causación lingüística, se describirá cómo estos mecanismos compartidos por todas las lenguas no se utilizan de manera universal por todos los hablantes para expresar semánticamente lo mismo. Seguidamente, se expondrán las herramientas gestuales con las se cuenta para describir la causalidad y, por último, se resumirá alguno de los estudios de codificación multimodal en torno a este dominio cognitivo.

3.1.1. Tipología de construcciones y estrategias causativas orales

La codificación gramatical de la causalidad a través del lenguaje ha sido una de las cuestiones más estudiadas desde la lingüística tipológica (Baron 1977; Comrie 1976, 1981, 1989; Frawley 1992; Jackendoff 1990; Kemmer y Verhagen 1994; Kozinsky y Polinsky 1993; Nedyalkov y Silnitsky 1973; Shibatani 1976, 2002; Song 1996, 2001; entre otros). En concreto, dos han sido los ámbitos lingüísticos en los que se ha analizado la causalidad con mayor consistencia: los verbos y su capacidad de contener en su estructura conceptual (Jackendoff 1990) la predicación oracional causativa, lo que algunos llaman causalidad implícita, y los conectores (o partículas conectivas como *y*, *porque*) en tanto que instrucciones de procesamiento discursivo (Abusamra et al. 2010; Gernsbacher 1991; Molinari Marotto 2000; Portolés 1998; Zunino et al. 2016). Esta tesis y, por consiguiente, la revisión teórica de este apartado se ocupa del primer ámbito: la predicación oracional.

De este modo, el objetivo fundamental de las investigaciones que aquí se comentan ha sido analizar la causalidad para conocer cómo la estructura conceptual (Comrie 1989; Dixon 2000; Jackendoff 1990; Talmy 1976, 2000) se codifica y representa a través de la predicación oracional de las lenguas del mundo. Por este motivo, estos trabajos presentan la tipología, sobre todo, sintáctica y formal de la causación lingüística partiendo de observaciones sobre la

distribución de las propiedades morfosintácticas de las construcciones causales de manera general y universal.

Con este particular objetivo descriptivo, la metodología seguida por estos trabajos ha sido comparar las estructuras o construcciones lingüísticas de la causatividad a través de las lenguas del mundo. Por ejemplo, los estudios de Shibatani (1976, 2002) han comparado entre sí las estructuras causales orales de lenguas como el bantú, el hindi-urdu, el húngaro, el turco, el lahu, el chino mandarín, el tarasca, el cora, el olutec, el nahuatl, el sikuni, el akawaio, el matses y el guaraní, entre otras. Por su parte, también se han realizado estudios centrados en lenguas específicas como el de McCawley (1972) sobre derivados causativos y verbos lexicalizados causativos en japonés; el de Kachru (1973) sobre las frases causativas en hindi o el de Carroll (1978) sobre la lengua hopi, el shawnee y la lengua de Coeur d'Alene. Más recientemente, y con el mismo propósito de comparar las propiedades discursivas y semánticas en torno a la causalidad de las lenguas del mundo, se desarrolló el proyecto *Causality Across Languages* (NSF BCS-1535846 y BCS-1644657), dirigido por el Prof. Bohnemeyer, en el que se trabaja intertipológicamente con más de 50 lenguas del mundo y del que parte el diseño metodológico de esta tesis doctoral (véase CAPÍTULO 6).

En términos generales, los resultados de estas propuestas tipológicas han mostrado cómo la causalidad es un hecho que puede manifestarse a través de multitud y variados mecanismos estructurales y, sobre todo, a través de diferentes estructuras formales (para una revisión exhaustiva de estos mecanismos y estructuras, véase en inglés, Comrie (1976) y Dixon (2000); y para un resumen en español, Lavale Ortiz (2007, 2013)).

A partir de estos estudios, se ha visto, por tanto, cómo cada lengua se sirve de diferentes medios compositivos para establecer la causatividad, destacando entre ellos: (i) procesos morfológicos, (ii) estructuras léxicas polisémicas, (iii) estructuras biclausales, (ii) pares léxicos antinómicos, (iv) verbos ambitransitivos e incluso, (v) alternancias fonéticas o de tono (Dixon 2000; Matisoff 1976). Asumida toda esta pluralidad y heterogeneidad de mecanismos formales compositivos de la causatividad, autores como Comrie (1985, 1989) han organizado y estructurado en tres grandes grupos morfosintácticos las tres formas básicas en las que las lenguas, hasta el momento estudiadas, expresan las situaciones causales. Gracias a esta unificación de estrategias formales, se pueden establecer generalizaciones construccionales que tienen que ver con los elementos que componen la situación causativa, y, al mismo tiempo, con su caracterización semántica (p. ej., la relación entre causalidad y permisión, entre causación directa e indirecta, entre grado de control del causado y estructura causativa, etc...). A través de ellas, por tanto, se manifiesta la importancia que tienen tanto los factores formales y

sintácticos como los aspectos semánticos a la hora de llevar a cabo estudios tipológicos globales.

Así pues, a continuación, se expone y ejemplifica en qué consisten los tres tipos de construcciones¹¹ causativas establecidas por Comrie (1976), a saber: (i) la analítica, (ii) la léxica y (iii) la morfológica.

3.1.1.1. Causatividad analítica

La causatividad analítica, también denominada perifrástica o sintáctica (Baron 1977; Cole 1983; Kemmer y Verhagen 1994; Kozinsky y Polinsky 1993; Radford 1988), es aquella en la que se codifican las nociones de causa y resultado en cláusulas diferentes. El verbo principal (también denominado matriz) expresa la noción de causa mientras que el verbo incrustado expresa el resultado particular (Haspelmath 2001). En otras palabras, en esta estructura causativa se combinan dos formas verbales, dando lugar a una construcción compuesta (Lavale Ortiz 2013). Típicamente el primer verbo que conforma la estructura suele significar ‘causar’, ‘hacer’, ‘dejar’, ‘dar’, y el segundo de ellos presenta la información semántica concreta de la acción causativa a desarrollar.

Ejemplos de esta estructura es posible encontrarlos en lenguas como el inglés, *make go* ‘hacer ir’, *let know* ‘permitir saber’ o el francés, *faire aller* ‘hacer ir’, *laisser aller* ‘dejar ir’. En español, siguiendo la misma formación sintáctica que estas lenguas, la construcción causativa perifrástica más básica y productiva es *hacer* + *infinitivo*, como en *hacer salir*, *hacer reír* o *hacer enfadar*. Sin embargo, estas estructuras también son propias de otras lenguas más alejadas tipológicamente de las presentadas hasta el momento, como en el ejemplo (1) del maya Yucateco (extraído de Bellingham et al. 2020: 94):

- (1) *Le=sìirkulo=o’ t-u=mèet-ah u=hóok-ol le=kwàadrado=o’*.
 DEF=círculo=D2 PRV-A3=hacer-CMP(B3SG) A3=salir-INC DEF=cuadrado=D2
 ‘El círculo hizo salir al cuadrado’

Este tipo de mecanismo formal, como enumera Lavale Ortiz (2013), ha sido uno de los más estudiados tanto sintáctica como semánticamente (p. ej., en inglés por Dieterich (1975) y

¹¹ Dado la multitud de posibilidades formales que todas las lenguas del mundo tienen para describir esta relación, se utiliza el término construcción causal para cualquier dispositivo expresivo que la codifique, independientemente de su complejidad tipológica o estructural.

Pederson (1991); en francés por Guasti (1993) o Achard (2002); en alemán por Verhagen y Kemmer (1997); en Thai por Vichit-Vadakan (1976); y en akawaio por Stafanowitsch (2002)).

Con respecto a su comportamiento sintáctico, los especialistas siguen sin estar de acuerdo si este tipo de construcción es monoclausal, es decir, se debe analizar como un único núcleo oracional (*hacer saltar*) o biclausal (*hacer* por un lado y *saltar* por otro). Aquellos que opinan que se trata de una única estructura (p. ej., Comrie 1976 en francés) dan argumentos a favor como la imposibilidad de introducir un sintagma nominal entre ambos verbos y la de unir un pronombre clítico al verbo sintácticamente más débil: **Je ferai le jardinier planter las choux* que significa literalmente ‘Yo (le) haré al jardinero plantar las coles’. Sin embargo, muchos estudiosos han probado que estas dos condiciones no siempre se cumplen en otras lenguas, como el español, donde sí es posible intercalar elementos entre ambas piezas léxicas: *Yo haré al jardinero plantar las coles* o *yo le haré plantarlas* (Zubizarreta 1985). Por esta razón, la investigación actual aboga por un doble análisis sintáctico de estas construcciones dependiendo de la lengua que se estudie o del tipo de causación lingüística que se represente.

En cuanto al ámbito semántico, se ha señalado que la causativa analítica o perifrástica se caracteriza por expresar un tipo de causación lingüística determinada: la causación indirecta o directiva (véase apartado 2.2.2.2.). En este sentido, se advierte que este tipo de estructuras representan un proceso en el que el impulso para la realización de la acción parte del primer agente, aunque el que la realiza realmente es el complemento de la construcción (véase Aranda Ortiz 1990: 174; Cano Aguilar 1981: 137; Kimenyi 1980: 220-230; Talmy 2000: 426). En una oración como, por ejemplo, *Juan hizo saltar a María*, es Juan quien inicia la acción causal y quien voluntaria e intencionadamente instiga a María a realizar el resultado final. Sin embargo, es María quien realmente ejecuta el salto y quien, por tanto, desencadena la acción de saltar.

Por ende, en estos mecanismos causativos, hay una causa que le dice a otra entidad que lleve a cabo la acción, por lo que la relación entre causa y efecto es indirecta y suele haber una entidad intermediaria entre ellos. En este tipo de causativa, como señala Comrie (1989: 238), se utilizan predicados separados para expresar, por un lado, la noción de causalidad y, por otro, el efecto. Por esta razón, se suele afirmar que en estas construcciones se hallan presentes dos agentes, un agente causante que provoca la acción y un agente causado que realiza la acción causada por el agente causante (Moreno Cabrera 1991: 480). No obstante, no es adecuado establecer de forma generalizada y global que la causativa perifrástica exprese causación de tipo indirecto en todas las lenguas, puesto que hay muchas excepciones, y no solo de lenguas tipológicamente muy alejadas entre sí. Por ejemplo, en lenguas como el portugués (Soares da

Silva 2004) es posible expresar causación directa en casos como: *O João fez cair o livro* ‘Juan hizo caer el libro’ o *A tampa deixa passar a água* ‘La tapa deja pasar el agua’.

3.1.1.2. Causatividad léxica

La causatividad léxica es aquella en la que el contenido causativo (esto es, tanto la noción de causa como la de resultado) se localiza en el propio significado de la construcción conformada, en esta ocasión, por un único ítem léxico. Así pues, la construcción causativa se corresponde con una única palabra con capacidad para actuar como núcleo del predicado que posee un significado causativo (Lavale Ortiz 2013). Este tipo de construcción con respecto a la causatividad morfológica (véase apartado 3.1.1.3.) se diferencia fundamentalmente en que el término léxico no es transparente morfológicamente y parece no estar compuesto de un marcador afijal causal regular y productivo. Son verbos, por lo tanto, como *cause* o *kill* en inglés; *causar* o *matar* en español; o *causare* o *matare* en italiano.

Los estudios en torno a este tipo de mecanismo causativo establecen una subcategorización en dos tipos de estructuras: aquellas en las que el verbo posee propiamente significado causativo, y aquellas que poseen una contrapartida predicativa con la que forman un par lexicalizado y, por tanto, funcionan en oposición paradigmática.

Los primeros, los verbos propiamente causativos (Shibatani 1973: 282)¹², se caracterizan por estar formados por un predicado que posee, a partir de su propia semántica léxica, significado causal (Wunderlich 1997: 57). En español la forma más prototípica y común de este subtipo construccional es el verbo *causar*, aunque es común la referencia a otros verbos como *provocar*, *originar*, *motivar* o *suscitar* (Lavale Ortiz 2013). Así, en la oración *César causó la muerte de Ana*; el significado causativo es consustancial al verbo *causar*: puesto que es César, el agente animado, quien origina la acción que causa y que tiene como consecuencia su objeto directo: *la muerte de Ana*. Semánticamente, la acción representada por esta construcción se podría interpretar, como señala Lavale Ortiz (2013) en un ejemplo similar, de tres modos diferentes: (i) el sujeto César sería la causa o agente directo que llevó a cabo la acción por sus propios medios de forma voluntaria y consciente; (ii) César es un sujeto agente o causa indirecta, que mandó que alguien realizara la acción, pero no la llevó a cabo por sí mismo; y (iii) el sujeto es interpretable como una causa que, de forma completamente inconsciente e involuntaria, fue la responsable de que la acción se llevara a cabo. En este tipo

¹² Han recibido diferentes denominaciones como enumera Lavale (2013): *verbos causativos implícitos* (Wunderlich 1997: 53), *verbos de carácter puramente causal* o *causativos propios* (Jiménez 2001), *verbos de carácter causal* (Cano Aguilar 1981: 61), entre otras.

de estructuras causativas se observa, por tanto, una indeterminación semántica que provoca una polisemia en la interpretación de la oración. Esta polisemia puede ser consecuencia del significado amplio de verbos léxicos sintéticos de este tipo, que, a la vez, permiten expresar todas las posibles situaciones semánticas vinculadas con la causatividad. Por este motivo, son estructuras causativas marcadamente ambiguas y que no reflejan un único tipo de tipología eventiva determinada.

El segundo tipo de estructuras causativas léxicas son las denominadas bajo la etiqueta de *pares lexicalizados* (también llamadas *pares supletivos*, Comrie 1989: 240). Este tipo de construcción hace referencia a un conjunto de listas de verbos en oposición paradigmática, de forma que entre cada par del paradigma se halla el significado causativo frente al no causativo en dos significantes léxicos diferentes (Aranda Ortiz 1990; Comrie 1985, 1989; Lavale Ortiz 2007, 2013, entre otros). El estudio de los pares lexicalizados ha recibido, sobre todo, mucha atención en la lengua inglesa, en el que el ejemplo prototípico suele ser entre el verbo *kill* ‘matar’ y el verbo *die* ‘morir’. Comrie (1985: 331), a este respecto, afirma que mientras que *die* ‘morir’ describe la acción resultativa, *kill* ‘matar’ se encarga de indicar que un agente lleva a cabo esa acción subordinada que indica *die*. En este caso, la representación causativa se lleva a cabo a través de dos ítems léxicos diferentes en su forma, ya que *kill* no se parece morfológicamente a *die*. En el ámbito de la lengua inglesa también es habitual, como señala Lavale Ortiz (2013: 178), considerar que entre estos dos pares de verbos se produce una oposición en el esquema sintáctico (de transitivo a intransitivo).

A este respecto, autores como Kastovsky (1973) explican que la elección de un elemento del par manifiesta cómo se está pensando el evento, por lo que las oraciones resultantes no son idénticas semánticamente. Por ejemplo, mientras que la oración *John died* ‘Juan murió’ describe el evento en sí mismo y cómo el sujeto lo sufre; otra como *Mary killed John* ‘María mató a Juan’ expresa que el sujeto, María, inicia la acción que ocasiona que Juan acabe muerto. La elección de un verbo u otro no es arbitraria, ya que cada uno de los elementos del par se especializa en una distinción semántica concreta y ninguno de los miembros podría utilizarse para expresar el significado del otro porque, semánticamente, daría lugar a una oración anómala (Lavale Ortiz 2013): no podría decirse *Mary died John* ‘María ha muerto a Juan’.

En el estudio de la lengua española, como propone Lavale Ortiz (2013), son realmente interesantes las anotaciones que realiza Aranda Ortiz (1990: 96-109), quien establece una clasificación muy amplia de estos pares, incluyendo parejas léxicas como *matar-morir*, *tirar-caer*, *dejar-quedar*, *quemar-arder*, *derribar-caer*, etc. También es relevante que señala, como sucedía con la lengua inglesa, que lo más frecuente es que “la relación se produzca entre un

lexema verbal transitivo y otro intransitivo” (1990: 98), aunque, en español, también se pueden emparejar verbos transitivos, como *dar-recibir*, *enseñar-aprender*, diferenciados por la trivalencia del uno (tres participantes en la cadena causal) y la bivalencia del otro (dos participantes en la cadena causal).

Semánticamente, este tipo de estructuras léxicas pareadas, como *matar* y *morir*, suelen expresar causación directa o de contacto (Cruse 1972; Fodor 1970; Morreall 1976; Shibatani 1973, 1976; Wierzbicka 1975). De este modo, las opciones transitivas expresan estructuras causales en la que un agente y un paciente interactúan entre sí de forma inmediata. De manera que los dos eventos que forman la situación causativa mantienen una conexión directa (King 1988: 557). Por un lado, las opciones transitivas: *Juan tiró el vaso al suelo*. Y, por otro lado, su par intransitivo (*caer*), el cual establece una situación de causación directa descrita como un evento autónomo en *El vaso cayó al suelo*.

La causativa léxica, a diferencia de la causativa perifrástica o la morfológica, se caracteriza por presentar una formación morfológica irregular, así como poco productiva para la expresión de la causación. Dicho de otra forma, en este tipo de construcción causativa, la relación entre la expresión del efecto y la expresión de la macrosituación causativa no es sistemática (Comrie 1989: 240), como sí puede serlo, por ejemplo, un verbo causativo como *hacer* en las causativas perifrásticas, o un afijo con significado causativo como *-izar* en las morfológicas.

3.1.1.3. Causatividad morfológica

La causativa morfológica, al igual que la causativa analítica, estaría conformada por una única palabra o lexía. La diferencia con la causativa léxica se encuentra en que el contenido causativo no está incorporado semánticamente en el propio ítem. Al contrario, este significado se halla en un morfema que se ha incorporado o adjuntado al elemento lexemático. Por ejemplo, al término *moneda*, en español, se le añade un sufijo causativo *-izar* para formar el verbo: *monetizar* (‘hacer monedas[dinero]’) o al verbo *öl* ‘morir’, en turco, puede añadirse un afijo y convertirse en *öl-dür* (‘matar’). Para Comrie (1989: 238-239), la característica básica del causativo morfológico es que se relaciona con el predicado no causativo por medios morfológicos, como puede ser la afijación. Así, este tipo de causativas se producen mediante procesos morfológicos tanto de derivación, en la que suele primar la sufijación, como de parasíntesis, donde se produce la adición conjunta de prefijos y sufijos (Dixon 2000: 33ss). A este proceso morfológico, se le suele denominar *verbalización*, al ser un proceso de formación de palabras que permite la

creación de verbos a partir de bases pertenecientes a diversas categorías (Serrano-Dolader 1999: 4685).

Lenguas del mundo como el japonés, el turco, el árabe, el sánscrito, el húngaro, el finlandés, el ruso o el swahili utilizan mucho este mecanismo morfosintáctico para formar estructuras causativas a partir de elementos no causativos (Ammon y Slobin 1979; Brennenstuhl y Wachowicz 1976; Comrie 1981; Haspelmath 1994; Shibatani 1973; Van Valin y LaPolla 1997). En español, existen también procesos morfológicos muy productivos que cumplen con esta tipología causativa, como el sufijo *-izar* (*monetizar*) o *-ecer* (*palidecer*) (para un estudio exhaustivo de estos procesos morfológicos causativos en español, véase Lavale Ortiz (2013) y Fabregas (2022)).

Desde el punto de vista semántico, la causativa morfológica, al igual que la léxica y a diferencia de la analítica, se ha caracterizado por expresar causación directa, asumiendo que mayoritariamente a través de estas causativas suelen describirse eventos causales intencionales y deliberados (Kimenyi 1980: 230). Por ejemplo, en español, el verbo *analizar* relaciona de forma directa al sujeto con el complemento objeto del análisis.

3.1.2. Causatividad lingüística: ¿un *continuum* semántico universal?

En el apartado 3.1.1., se han enumerado y explicado, desde una perspectiva mayoritariamente formal, los tres mecanismos morfosintácticos que las lenguas tienen a su disposición para codificar la causalidad como concepto y categoría semántica. Sin embargo, como ya se anunciaba en el CAPÍTULO 2, aunque los hablantes cuentan con las mismas estrategias morfosintácticas para expresar la causalidad, no todos las utilizan de la misma manera ni describen con ellas los mismos eventos causativos. Por tanto, no se codifica ni presta la misma atención en las descripciones causales a los mismos componentes semánticos que conforman esta relación (y que han sido comentados en el apartado 2.2.1.).

Dicho de otro modo, cada lengua se servirá de estas tres estrategias morfosintácticas (analítica, léxica y morfológica) para estructurar a su modo tanto los diferentes tipos de componentes causales definitorios (proto-causa, proto-efecto, transición, fuerza e intención) como los distintos tipos de causación lingüística (básica y compleja). A estas diferencias de codificación es a lo que denomina Slobin (1996) como estilo retórico de una lengua. Este estilo retórico hace referencia, por tanto, a las estructuras lingüísticas prototípicas que los hablantes utilizan cuando tienen que describir un tipo de concepto concreto. Esta recurrencia descriptiva particular de cada lengua podrá influir, siguiendo el postulado neorrelativista de esta propuesta, en la manera que estos hablantes tengan de procesar cognitivamente estos eventos (véase

apartado 3.2.3.). Para mostrar si estas diferencias en la descripción de estas acciones moldean la manera de pensar estos eventos, en esta tesis, será fundamental estudiar esta posible correlación lingüística y cognitiva (véase CAPÍTULO 9).

Desde esta perspectiva y siendo conscientes de que las lenguas difieren en su manera de estructurar lingüísticamente la causalidad (Alsina y Joshi 1991; Becerra 2009; Bernárdez 2001; Comrie 1985; Dixon 2000; Kopecka y Narasimhan 2012; Moreno Cabrera 1993; Nedyalkov y Silnistky 1973; Shibatani y Pardeshi 2002), los acercamientos tipológicos al estudio de las construcciones causativas han visto que la causatividad no es únicamente un fenómeno formal interesante. De esta manera, han manifestado que no solo es imprescindible tomar en cuenta los aspectos estructurales para buscar cuáles son las estrategias universales de codificación lingüística de la causatividad, sino relacionar estas estructuras con su conceptualización semántica manifestando así la vinculación existente entre ellas y dando lugar a una visión abarcadora de este tipo de construcciones (Bohnenmeyer et al. 2007, 2010; Ibarretxe-Antuñano 2012; Lavale-Ortiz 2020; Slobin 1996; Slobin et al. 2014).

En este sentido, la propuesta tripartita ofrecida y reorganizada por Comrie (1989) ha sido interpretada no solo como un continuo morfosintáctico de construcciones causativas (analítica, léxica y morfológica), sino como un continuo semántico descriptivo de la causación lingüística. Por este motivo, en multitud de estudios tipológicos (véase Comrie 1981: 164-167; 1989: 171-174; Givon 1980; Shibatani y Pardeshi 2002), se han comparado semánticamente estos tres tipos de construcciones morfosintácticas para distinguir gracias a ellas dos tipos de causación, ya explicadas en el apartado 2.2.2.2., la causación directa (representada a través de la causatividad léxica y morfosintáctica) y la causación indirecta (representada a través de la causatividad analítica).

Teniendo en consideración esta relación forma y significado, se ha establecido una escala de vinculación estructural-semántica tal y como se representa en la Figura 3.1., aparentemente universal, en la que se afirma que: cuanto más compacta estructuralmente es la expresión causativa, como es el caso de la construcción léxica, como *matar*, o la morfológica, como *monetizar*, más directa es la causación lingüística descrita. Por el contrario, cuanto menos compacta es la expresión causal utilizada, como ocurre en la causativa analítica, en *hacer matar*, más complejidad semántica tiene el evento causal descrito y, por tanto, más probabilidad hay de que se esté representando una causación indirecta con más de un agente volitivo e intencional implicado (para una revisión similar de este *continuum* semántico en español, véase Lavale Ortiz 2013).

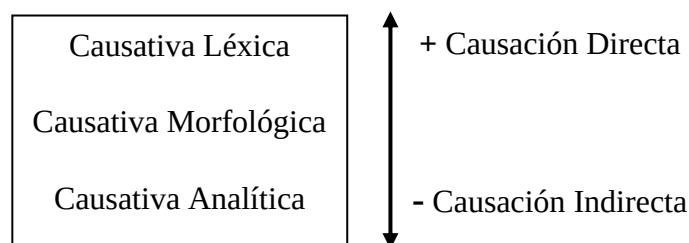


Figura 3.1. Escala de vinculación estructura-significado de la causalidad (adaptada de Lavale Ortiz 2013: 198)

Así pues, y a partir de la escala representada en la Figura 3.1., la causatividad léxica es la construcción que presenta una estructura más compacta, por lo que, siguiendo esta hipótesis de correlación escalar, su vinculación semántica también será la más fuerte; descubriendo el contenido causativo en una única palabra. Esto es, en un predicado como *matar*, el elemento léxico codifica en una única pieza predicativa tanto la causa como la consecuencia de la causación lingüística. De este modo, el evento causal, representado como un evento simple, suele ser directo, de contacto y, mayoritariamente, agentivo. Los predicados de causación morfológica se sitúan a medio camino en la escala. Aunque estos siguen codificando la causación lingüística a través de una única pieza léxica, esta ha sido configurada a partir de un proceso derivativo que puede fragmentarse. Por esta razón, predicados como *monetizar* en oraciones del tipo, *Mi primo monetiza en Youtube mucho dinero*, manifiestan una causación directiva, pero que no siempre tiene por qué haberse producido a través del contacto directo.

Finalmente, la causación analítica es la más alejada en este *continuum*, pues presenta una estructura morfosintáctica menos compacta que las anteriores. En este caso, la causa y el efecto se codifican en una estructura predicativa independiente (p. ej., *hacer reír*, *hacer cantar*, *hacer caer*) y, por tanto, semánticamente la acción descrita suele ser indirecta, inducida y mediatizada (Givon y Young 2022: 51). Por ejemplo, en el predicado, *mi primo hizo cantar a su hijo*, se establece un tipo de causación manipulativa, en la que el agente (mi primo) influye en otro agente para que este haga algo, y termine siendo su hijo el que volitivamente acepta ser el elemento causado (Maldonado y Nava 2002: 182-189).

Esta correlación forma y significado causativo directo o indirecto se ha justificado por varias razones lingüísticas¹³. Entre las más seguidas y defendidas en la literatura especializada

¹³ Hay poco consenso sobre qué razones están relacionadas con ambas nociones (Frawley 1992). Como presenta Lavale (2013), hasta ahora, la causalidad directa se ha definido en términos de contigüidad temporal (Fodor 1970; Goldberg 1995; Smith 1970), control (Brennenstuhl y Wachowicz 1976; Smith 1970), intencionalidad (Cary et al. 1995; DeLancey 1983; Schlesinger, 1989; véase también Kiparsky 1997; Talmy 1976, 1988), mediación (Comrie 1985; Cruse 1972; Kemmer y Verhagen 1994; Rappaport Hovav y Levin 1999; Verhagen y Kemmer 1997),

se encuentra la iconicidad lingüística de las construcciones (Haiman 1980, 1983; Lakoff y Johnson 1980) y la productividad de estas estrategias (Launey 2002; Nedyalkov y Silnisky 1977; Shibathani y Pardeshi 2002). El primer criterio explicativo, el de la iconicidad lingüística, defiende que las construcciones no se construyen formalmente de manera arbitraria y que, por tanto, su mayor o menor complejidad estructural está relacionada correlativamente con la mayor o menor complejidad causal. Esto es, si la construcción causal está estructurada en un único elemento predicativo, siguiendo el criterio de iconicidad, es debido a que esta “simpleza” también la presenta el evento causal codificado a través de dicha estructura. El segundo criterio explicativo señala que su distinción estriba en la productividad de las estrategias compactas frente a las no compactas (Shibathani y Pardeshi 2002: 85, 111-115). Así pues, advierte que, si las estructuras son productivas, como las construcciones perifrásticas, entonces la información causal es indirecta, por ser también la más habitual. Y si, por el contrario, son poco productivas, entonces las construcciones serán analíticas, y, por tanto, directas; al tratarse de un tipo de causación más restrictivo.

Aunque son muchos los autores que mantienen esta distinción formal y semántica a través de las lenguas (Fleck 2002: 398; Heringer 1976: 206-207; Jackendoff 1990: 150-151), la realidad es que hay muchas lenguas en las que esta vinculación no se reproduce exactamente. Por consiguiente, esta búsqueda de universalidad en el uso de estas construcciones sintácticas no es realmente aprehensible. Por este motivo, muchos estudios teóricos y empíricos han mostrado que las lenguas pueden diferir en cuanto al grado de causalidad (in)directa que denotan los distintos puntos del continuo morfosintáctico establecido en la Figura 3.1. Por ejemplo, Verhagen y Kemmer (1977: 66-70) explican dos construcciones léxicas verbales en alemán que se emplean como construcciones causativas analíticas: la forma *doen* que expresa causación directa y *laten* que codifica causación indirecta. Esto mismo lo aplica Velázquez-Castillo (2002) en guaraní, advirtiendo que en esta lengua hay un afijo causativo que expresa causación directa (*mbo-*) y otro que generalmente expresa la causación indirecta (*-uka*). Incluso en lenguas como en español, se encuentran casos en los que este *continuum* semántico-morfosintáctico tampoco se cumple (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano en prensa; Lavale Ortiz 2013). Por ejemplo, si se afirma que *hoy Clara se ha cortado el pelo*, aunque se exprese a través de una construcción léxica como es *cortar*, no se está codificando una acción causal directa (en la que Clara es el agente volitivo), sino más bien una situación causal indirecta en

contacto físico (Ammon 1980; Nedyalkov y Silnitsky 1973; Shibatani 1976; Wierzbicka 1975), la eficacia (Gawron 1985), el convencionalismo (Shibatani 1973) y el prototipo (Lakoff y Johnson 1980).

la que *Clara*, como causado, habrá ido a que un agente externo (en este caso, un peluquero) le corte el pelo para conseguir el resultado final esperado (un cambio de *look*).

Por ende, aunque se haya insistido recurrentemente en la bibliografía que existe una correlación universal entre el carácter directo o indirecto de las construcciones causativas y las diversas estructuras lingüísticas que pueden utilizarse para codificar la causalidad; la gama y concreción de situaciones a las que puede referirse una estructura concreta puede variar entre las distintas lenguas (Kemmer y Verhagen 1994). Por este motivo, recientemente, se ha visto la necesidad de mostrar cuáles son estas diferencias de codificación específicas entre lenguas para comprender cómo los hablantes categorizan ciertas nociones de la causalidad (Carpenter et al. 1998; Muentener y Carey 2010; Poulin-Dubois et al. 1996; Song y Wolff 2005; Wolff 2003).

En el apartado 3.1.3., se presenta una de las cuestiones más discutidas en la actualidad por los estudios tipológicos: la distinción descriptiva que las lenguas del mundo muestran a la hora de codificar uno de los componentes definitorios de la acción causal, el agente o causa animada. En concreto, se estudia cómo los hablantes describen y categorizan lingüísticamente la causación cuando este componente animado se comporta o bien de manera intencional o bien de manera accidental. Así pues, se analiza si estos dos tipos de causación (intencional o accidental) se codifican a través de las mismas estructuras en todas las lenguas, si se le da la misma importancia atencional a este elemento volitivo y, por consiguiente, si esto repercute en la manera de categorizar la causación lingüística.

3.1.3. Codificación oral de la causalidad a través de las lenguas: el caso particular del agente intencionado y del agente accidental

Aunque la capacidad cognitiva de discernir entre acciones intencionales y acciones accidentales es compartida por los hablantes desde la infancia (Bowerman y Choi 2003; Choi y Bowerman 1991; McDonough et al. 2003; Muentener y Lakusta 2011; Saxe et al. 2007), no todas las lenguas expresan de la misma manera esta diferencia manifiesta en el grado de participación activa del agente en la acción causal a codificar (Hopper y Thompson 1980; Ikegami 1981, 1991; Okuno et al. 2020). A este respecto, se ha mostrado que las lenguas difieren, particularmente, en dos aspectos descriptivos fundamentales en relación a este componente de intencionalidad agentiva: el mayor o menor grado de transitividad sintáctica y semántica que presentan sus estructuras causales accidentales (Filipović 2010, 2013a, 2018; Gibbons 2003; Hopper y Thompson 1980) y el mayor o menor énfasis que dan al agente cuando se describen estas acciones causales accidentales (Carpenter et al. 1998; Ikegami 1981, 1991; Muentener y Carey 2010; Poulin-Dubois et al. 1996).

Para mostrar las diferencias que las lenguas presentan en este sentido y cómo esto influye tanto en el grado de transitividad sintáctica y semántica, como en la mayor o menor atención que dan al agente de estas construcciones accidentales, es necesario explicar, en primer lugar, cuál es la manera estructural prototípica que tienen las lenguas para manifestar esta distinción agente intencional versus agente accidental. Con este propósito, en el apartado 3.1.3.1., se describe el comportamiento sintáctico prototípico que ha servido interlingüísticamente para diferenciar la accidentalidad de la intencionalidad. Una vez expuesto esta codificación distintiva arquetípica, en el apartado 3.1.3.2., se comentan brevemente las diferencias tipológicas descriptivas entre las lenguas; para, posteriormente, relacionarlas con la manera de conceptualizar la causalidad, en general, y en español, en particular, en los apartados 3.2.3. y 4.2., respectivamente.

3.1.3.1. La escala de transitividad semántica de Hopper y Thompson (1980)

La diferencia entre acción causal intencional y acción causal accidental ha sido una de las distinciones semánticas en torno a la causación lingüística más estudiadas y debatidas (Cruse 1973; DeLancey 1990; Dowty 1991; Jackendoff 2007; Langacker 2002; Van Valin y Wilkins 1996). Aunque lo que separa una acción de la otra es el alcance de la intención del sujeto (*scope of intention* para Talmy 2000), muchos son los matices que entran en juego a la hora de distinguir situaciones causales como las de (2):

- (2) a. *Juan ha tirado el jarrón al suelo.*
- b. *Juan ha tirado el jarrón al suelo sin querer.*

La diferencia cognitiva entre ambas acciones ha sido explicada conceptualmente por Talmy (1976). Para este autor, en la acción agentiva, el sujeto orienta la secuencia de sus movimientos en dirección a la meta anhelada, o, dicho de otro modo, el evento mental de intención, con el que se inicia la acción, se prolonga a lo largo de la cadena, teniendo cada uno de los sucesivos subeventos bajo su alcance hasta el final. Esto es, en (2a), el agente quería que el jarrón (el afectado) acabará en el suelo y, no solo ha ejecutado su acción con esta intención, sino que su voluntad se ha cumplido hasta el final ya que ha tenido control sobre la acción todo el tiempo. Por contraste, el accidente implica que en algún momento el proceso se desvía, con la consecuencia de que el evento final ya no se halla dentro del ámbito de la intención originaria. En este sentido, en la oración de (2b), se interpreta que Juan no quería tirar el jarrón gracias a ese *sin querer*. De este modo, se intuye que, aunque ha actuado en ambas, no ha tenido control

sobre la acción de (b) (debido, por ejemplo, a un tropezón) ya que el resultado conseguido (la caída del jarrón) no era el esperado ni deseado por el agente. Por esta razón, a este tipo de causas animadas, Talmy (1976) las denomina *autor* en contraposición al término *agente* (véase Tabla 2.1. del apartado 2.2.1.1.).

Esta distinción conceptual debida al alcance intencional de la causa animada es fundamental también a la hora de codificar las acciones causales, puesto que, dependiendo de cómo se establezca la descripción del evento, el agente animado descrito tenderá a ser considerado más o menos responsable por su acción agentiva (véase apartado 3.2.3.1. para una explicación más detallada de la relación entre agentividad y responsabilidad). Por este motivo, los estudios tipológicos se han centrado en investigar cómo, lingüísticamente, esta distinción semántica es descrita a través de las lenguas. Para ello, se han apoyado, fundamentalmente, en el mayor o menor grado de transitividad que manifiesta la construcción causal utilizada (Hopper y Thompson 1980). Sin embargo, para entender a qué se refieren los estudios con este concepto “gradual” de transitividad, es necesario atender, primero, a la definición sintáctica del criterio transitivo, para después presentar la noción semántica que se ha utilizado para hablar del concepto “grados de transitividad”.

El concepto de transitividad sintáctica no es gradual, sino dicotómico, y depende de la valencia verbal de las construcciones, esto es, del elemento gramatical que hace referencia al número y la disposición de los argumentos con los que un verbo necesita combinarse para dar lugar a un enunciado aceptable (Lord 1979: 83; Næss 2007: 123). Por este motivo, la construcción sintáctica transitiva es aquella compuesta por, al menos, dos argumentos, teniendo que ser, uno de ellos, representativo de la valencia de objeto directo. Por ejemplo, en la construcción, *La chica rompió la ventana*; el verbo *romper* acoge, en su organización sintáctica, dos argumentos distintos: el sujeto (*la chica*) y el objeto directo (*la ventana*). Por el contrario, la construcción sintáctica intransitiva es aquella que, mayoritariamente, cuenta con un solo argumento, siendo imprescindible que este no sea un complemento directo. Por ejemplo, en la construcción, *la ventana se rompió*, el predicado *romperse* acoge en su disposición sintáctica un argumento identificado como el sujeto de la construcción (*la ventana*).

No obstante, la transitividad también ha sido entendida, tomando algunos aspectos de su definición sintáctica, como un conjunto de rasgos semánticos definitorios. Desde esta perspectiva funcional, ha sido tenida en cuenta en relación al agente y a las acciones causales intencionales y accidentales que aquí se comentan. Uno de los primeros trabajos en estudiarlo desde esta perspectiva fue el de Hopper y Thompson (1980), quienes consideraron que las cláusulas con un agente volitivo, como en (2a), presentan una transitividad más alta que las

cláusulas de (2b), donde el agente actúa involuntariamente (véase también Haspelmath 1993: 291-293; Kittilä 2005; Næss 2007; Tsunoda 1985).

Así pues, en oposición a la transitividad sintáctica, que tiene un límite claro entre las construcciones transitivas e intransitivas, Hopper y Thompson (1980) propusieron que la transitividad semántica fuera entendida como un continuo medido por un número de componentes definitorios. Por esta razón, consideraron imprescindible redefinir, aislar y concretar las partes que componían esta noción que había pasado de ser dicotómica y únicamente sintáctica a incorporar aspectos semánticos como la volición o la agencia, entre otros.

De esta manera, Hopper y Thompson (1980) establecen que **la transitividad semántica** se estructura en diez parámetros que deben ser interpretados gradualmente para calcular, a partir de ellos, el continuo transitivo de las expresiones causativas de las lenguas¹⁴:

- A. Número de participantes:** este criterio hace referencia a la participación de, al menos, dos entidades para que la acción, típicamente efectiva, tenga lugar y sea considerada transitiva. Además, a este respecto, los autores señalan que la actividad se lleva o transfiere de un agente (el primer elemento participante) a un paciente (el segundo elemento participante).
- B. Kinesis:** este parámetro considera necesario que las acciones desarrolladas sean de transferencia (de un participante a otro), puesto que los estados no pueden dar lugar a eventos causales al uso. Es decir, oraciones como *I like Sally* ‘Me gusta Sally’, no son interpretadas de manera transitiva, puesto que se está ante un verbo estativo que no transfiere una propiedad a otra entidad. Hecho que no ocurre en la oración *I hugged Sally* ‘Abracé a Sally’, donde la oración ya no es un estado sino una transferencia activa de energía.
- C. Aspecto:** este criterio aspectual considera más próxima a la transitividad cuando la acción es vista desde un punto final (télico) puesto que se transfiere de forma más efectiva al paciente, que cuando esta acción no tiene ese punto final explícito (atélica). En otras palabras, describir la acción como *Juan rompió el jarrón porque no le gustaba* codifica una acción más transitiva, y, por tanto, más causativa que en *Juan llevaba el jarrón en la mano*. La diferencia fundamental entre ambas es que en la primera no solo se sabe la finalidad (no le gustaba el jarrón y por eso lo rompe) sino que es posible

¹⁴ Para una revisión exhaustiva de esta caracterización en español, véase también Lavale Ortiz (2013).

interpretar la acción de manera perfectiva (acabada) y no como un hecho que sigue sucediendo y del que no se deduce su punto final (aspecto imperfectivo).

- D. Puntualidad:** las acciones que se producen sin ninguna fase de transición entre el comienzo y el fin tienen un efecto más directo en sus pacientes que las acciones que describen un proceso en curso. Esto viene a decir que la expresión lingüística es más transitiva cuando se presenta como una acción puntual y directa, como en predicados como *romper*, en oposición a predicados como *llevar*. Así mismo, también establece oposiciones oracionales como la que se encuentran en la alternancia *dormir/dormirse* en español. La primera, *Juan durmió* es compatible con la expresión *toda la noche*, mientras que la segunda, *Juan se durmió*, no lo es. Esto evidencia, siguiendo a estos autores, que la segunda es la que mayor grado de transitividad presenta y, por tanto, la que mayor grado de causatividad representa.
- E. Volicionalidad:** el efecto en el paciente es más transitivo aparentemente cuando el primer elemento (el agente) actúa de forma intencional y deliberada. Por esta razón, en las oraciones del ejemplo (2), se establece como más transitiva la primera (2a) que la segunda (2b).
- F. Afirmación:** se considera que el parámetro afirmativo/negativo establece una distinción en la transitividad de la expresión. Las oraciones afirmativas se conceptualizan de manera más transitiva que las que no lo son. Por ejemplo, *Juan rompe el jarrón* es más transitiva que *Juan no rompe el jarrón*, puesto que en la última no se lleva a cabo la transferencia de energía ni el efecto resultante final.
- G. Modo:** también supone una distinción evidente de los eventos codificados como reales (p. ej., en modo enunciativo) que los irreales (p. ej., en modo subjuntivo). Dicho de otro modo, las acciones que suceden y tienen lugar en el mundo real son más transitivas que aquellas que no suceden y no se corresponden en él. Por ejemplo, la expresión *ayer rompí el jarrón* presenta un grado de transitividad mayor que lo que codifica la expresión *ojalá rompa el jarrón*. Esta última solo expresa un deseo, no una acción transitiva ya realizada.
- H. Agencia:** los participantes con un alta grado de agentividad, esto es, de animacidad, son más proclives de ser individuos que efectúan una transferencia de acción transitiva que aquellos que asumen bajos niveles de agentividad. Este es el caso que diferencia una oración como *George me asustó* de una como *La pintura del salón me asustó*. La primera se establece como un evento causativo, y la segunda como un evento de afección psicológica.

- I. Afectación del segundo elemento (paciente):** este criterio hace referencia al grado en el que una acción se transfiere a un paciente, y tiene que ver, por tanto, con si el paciente es afectado totalmente o no. Este continuo gradual se observa en ejemplos como: *el chico rompió en pedazos la taza*, en los que el objeto sufre un cambio de estado irreparable y total. En sentido opuesto, casos como, *el chico tocó la taza*, no implica una afectación directa sobre el objeto, tan solo una acción causal que implica un movimiento transitivo sin cambio de estado.
- J. Individualización del primer y del segundo elemento:** este parámetro hace referencia a la distinción del paciente con respecto al agente y a la distinción de los elementos de su caracterización, puesto que la acción se traslada de forma más efectiva a un paciente individualizado que a uno que no lo es. Siguiendo a Hopper y Thompson (1980), cumple mejor con el parámetro de individualización un nombre propio, humano, animado, concreto, singular, contable y definido que un nombre común, inanimado, abstracto, plural, no contable y no referenciado.

Dependiendo de cuantos de estos parámetros se cumplan y en qué grado, la oración causativa será interpretada como más o menos transitiva. Por esta razón, los autores proponen una caracterización dividida en dos estadios transitivos: una transitividad alta (véase la tercera columna de la Tabla 3.1.) y un grado de transitividad baja (véase la cuarta columna de la Tabla 3.1.):

Letra	Parámetro	Alta transitividad	Baja transitividad
A	Participantes	2 o más participantes (Agente y Paciente)	1 participante
B	Kinesis	Acción	No Acción (Estado)
C	Aspecto	Télico	Atélico
D	Puntualidad	Puntual	No puntual
E	Volicionalidad	Volicional	No volicional
F	Afirmación	Afirmativo	Negativo
G	Modo	Realista	Irrealista
H	Agencia	Alto grado de potencia animada	Bajo grado de potencia animada
I	Afectación del paciente	Afectación total	No afectación
J	Individualización del paciente	Un alto grado de individualización del paciente	No individualización del paciente

Tabla 3.1. Parámetros de transitividad semántica (adaptado de Hopper y Thompson 1980:

Así pues, como ejemplifican Hopper y Thompson (1980), la distinción manifiesta entre la oración *Jerry derribó a Sam* y *No hay estrellas en el cielo* se fundamenta en el número de parámetros que acoge positivamente cada una de ellas. Mientras que la primera expresión cumple con todos los parámetros del A al J, la segunda expresión cumple únicamente con el G (evento realista expresado en indicativo). Así pues, el primer evento es una acción, télica, puntual, y con alta afectación e individualización del objeto. Por su parte, la segunda acción tiene un valor bajo en cada uno de estos componentes; puesto que describe la acción con un único participante, un estado, además, atético, no puntual, no volicional, negativo, sin alto grado de potencia animada y sin afectación del elemento paciente.

A partir de este continuo gradual de transitividad (Hopper y Thompson 1980; Thompson y Hopper 2001), se establece la definición del concepto de evento transitivo prototípico (véase la segunda columna de la Tabla 3.1.), cuya caracterización se relaciona estrechamente con la causación lingüística prototípica (véase la primera columna de la Tabla 3.1.). De modo evidente, por tanto, aquella causación agentiva, volitiva, directa y conformada por un agente animado y un paciente inanimado (p. ej., *Jerry derribó a Sam*), será mayoritariamente representada por un evento transitivo también prototípico. La razón que vincula a ambas nociones está fundamentada en que, respectivamente, las definiciones de sendos prototipos están interrelacionadas y compuestas por prácticamente los mismos elementos. Por esta razón, no es casual, como advierte Lavale Ortiz (2013: 219), que las definiciones de causación prototípica y evento transitivo coincidan pese a haber sido constituidas desde dos perspectivas teóricas distintas (véase la Tabla 3.2. en la que se comparan ambas definiciones).

Causación prototípica:	Evento transitivo prototípico
Una entidad humana agentiva provoca volicional y deliberadamente un cambio de estado (físico o de localización) en el paciente inanimado a través de la aplicación directa de fuerza física (contacto) sobre él; el agente es la fuente de energía, quiere, controla y se responsabiliza de su acción; el paciente es la meta de la energía transferida por el agente. Las dos entidades son determinadas. Esta causación prototípica se asocia y manifiesta a construcciones gramaticalmente simples que constituyen un único evento (Lakoff 1987).	Una entidad humana agentiva provoca volicional y deliberadamente un cambio en el objeto directo inanimado a través del contacto físico directo; el evento viene iniciado y controlado por el agente, que tiene la responsabilidad completa del mismo, y, como consecuencia de su acción, el paciente tiene un estado diferente del que poseía antes del evento. Los dos participantes están altamente individualizados, son distintos entre sí y mantienen una relación asimétrica. El evento se construye como simple, puntual, tiene un fuerte componente causativo, es télico, afirmativo y real (Croft 1991).

Tabla 3.2. Definiciones de evento causado prototípico y de transitividad semántica prototípica

En la Tabla 3.2., se comprueba cómo la causación prototípica, considerada agentiva e intencional, tenderá a ser expresada a través de construcciones, por tanto, transitivas. De manera opuesta, aquellos eventos causativos no agentivos y con menor grado de volición e intencionalidad serán expresados mayoritariamente a través de construcciones más alejadas del prototipo transitivo. Sin embargo, y en esto todavía no hay acuerdo en la literatura especializada, no se ha especificado cuáles de los diez parámetros que conforman la escala son más o menos importantes a la hora de acercar estas construcciones al prototipo.

De esta manera, oraciones como la de *No hay estrellas en el cielo* se muestran mucho más alejadas tanto del prototipo transitivo como del causativo al solo cumplir con un parámetro, pero qué ocurre con construcciones como *Susana sale de la habitación*, la cual cumple con 5 parámetros (B, E, F, G, H) o *Susana rompe sin querer el jarrón*, la cual cumple con 8 parámetros (A, B, C, D, F, G, H, I). En este sentido, se debate si todos los parámetros del prototipo son igual de importantes para establecer la escala de transitividad o, por el contrario, si no cumplir alguno de ellos supone exponencialmente un mayor distanciamiento. Autores como Tsunoda (1985) consideran que es la afectación (parámetro I) uno de los más importantes y que, por este motivo, oraciones como *Susana rompe sin querer el jarrón* son más transitivas que aquellas como *Susana no rompe el jarrón*. La argumentación que se sigue es que en el primer ejemplo el jarrón ha sufrido la afectación, pero en la segunda construcción no ha sido así. No obstante, para autores como Kittilä (2005), Næss (2007: 85, 93-96) y Malchukov (2006) es la volicionalidad el parámetro que contribuye a la alta transitividad; de modo que las cláusulas con un agente involuntario reflejarán estructuralmente una transitividad semántica reducida.

Con el propósito de acabar con este desacuerdo, en el apartado 6.3.3.1.1. de esta tesis, se propone una escala de agentividad causal en la que se combinan muchos de los parámetros aquí expuestos, a los que se les atribuye un valor numérico concreto. De este modo, se posibilita calcular de manera objetiva y equitativa el grado de transitividad de las construcciones causales en español.

Por último, los autores también expresan la necesidad de definir qué ocurre fuera del prototipo transitivo y, por tanto, causativo. Mientras que la construcción transitiva prototípica se define a menudo, como aparece en la Tabla 3.2., la construcción intransitiva prototípica no lo está, ni en el enfoque formal ni en el funcional (Croft 1991: 255). Por esta razón, Malchukov (2005: 80) reconoce que la construcción intransitiva se suele definir a menudo “en términos negativos, como una cláusula que no se ajusta en términos formales y semánticos al prototipo transitivo”.

Lo importante de este continuo de transitividad es que refleja cómo las dos estructuras extremas de este *continuum* (alto grado de transitividad y bajo grado de transitividad) expresan un contenido de cambio de estado, pero conceptualizado de forma distinta (Lavale Ortiz 2013). Por una parte, la estructura transitiva describe la causa que inicia el cambio de estado, mientras que la construcción intransitiva ya no fija la atención en cómo ha dado comienzo esa acción transformativa, sino en cómo la entidad sufre ese cambio. Se produce, por tanto, una alternancia de diátesis causativa en la que tiene lugar una focalización distinta: o bien, en la causa y el proceso que realiza o bien, en el efecto y la consecuencia que padece (Talmy 1988: 61; Vázquez et al. 2000: 98-100; Vázquez Soto 2002: 212).

Así pues, mientras que el escenario causativo (a través de la expresión transitiva) codifica una situación dinámica de cambio de estado como consecuencia de una entidad causa, el escenario no causativo (a través de la expresión intransitiva) describe un cambio que parece tener lugar de forma espontánea. A través de esta alternancia estructural los hablantes tienen a su disposición dos estrategias lingüísticas que les permiten representar un mismo evento de dos maneras distintas. Al utilizar diferentes formas para organizar la misma situación o escena, se producen, eso sí, diferencias en el significado expresado, las cuales dan cuenta de a qué se quiere darle más importancia o a qué menos (Havely 2007; Langacker 1991).

No obstante, aunque esta posibilidad estructural se manifiesta en casi todas las lenguas, no todas ellas utilizan esta alternancia de perspectiva representacional de la misma manera ni mapean las estructuras agentivas versus las accidentales del mismo modo (Kittilä 2002; Næss 2007; Tsunoda 1991). Por este motivo, en el siguiente apartado, se muestra cómo este *continuum* transitivo universal se utiliza de diferente manera dependiendo de la tipología lingüística y de cómo la lengua de los hablantes mapee y conceptualice la realidad causal accidental e intencional.

3.1.3.2. *Lenguas DO versus lenguas BECOME: dos formas distintas de expresar el accidente*

Como se ha visto hasta el momento, las lenguas se sirven de este continuo transitivo-intransitivo para mostrar una diferencia conceptual fundamental en la causación lingüística: la intencionalidad y la accidentalidad del agente. Sin embargo, las lenguas difieren en cómo utilizan este continuo y, sobre todo, a qué parámetros de la escala de transitividad dan más o menos importancia. Por esta razón, los estudios tipológicos actuales han descrito y analizado cómo el estilo retórico influye en la manera de categorizar esta distinción agentiva (intencional y no intencional).

Uno de los primeros trabajos en sistematizar esta diferencia atencional fue el de Ikegami (1981, 1991). Este estudioso propuso una división escalar de lenguas en dos grupos diferenciados: (i) las lenguas *DO*, aquellas que dan protagonismo a lo humano codificando lingüísticamente al agente de la acción causal (sea intencional o accidental), y (ii) las lenguas *BECOME*, aquellas que prefieren describir un acontecimiento como si ocurriera de forma espontánea, omitiendo la mención del agente cuando el evento es accidental. Como ejemplos prototípicos de cada uno de estos dos extremos, Ikegami (1981, 1991) propone el inglés, como lengua *DO*, centrada en el agente y, como lengua *BECOME*, el japonés, centrado en la codificación del acontecimiento como un hecho espontáneo.

Estudios de corpus posteriores han mostrado cómo el uso sintáctico del continuo transitivo propuesto por Hopper y Thompson (1980) también es diferente en estos dos tipos de lenguas (Nishimitsu y Pardeshi 2010; Okuno et al. 2020; Teramura 1976). Explicado de otro modo, las lenguas *DO* y *BECOME* se diferencian, fundamentalmente, en la posibilidad que tienen de omitir el argumento agente en las acciones accidentales (Rispoli 1987; Shibatani 1990). Y esto está relacionado, como se ha visto en el apartado 3.1.3.1., con la transitividad y la intransitividad de las construcciones causativas. En otras palabras, si la lengua no es tan proclive a omitir lingüísticamente el argumento agente, entonces será más dada a utilizar la transitividad para codificar las acciones, sean accidentales o intencionales. Si la lengua sí que es más tendente a omitir el agente, será más probable que utilice estructuras menos transitivas y, por tanto, más intransitivas para codificar la accidentalidad (Noble et al. 2016).

A este respecto, en estudios tipológicos y experimentales (Bohnenmeyer et al. 2010; Choi 2009; Fausey et al. 2010; Fukada 2005; Normura y Shirai 1997; Tsujimura 2006; Wolff 2003), se ha visto, por ejemplo, cómo la tolerancia del japonés a que los acontecimientos causales se describan de forma intransitiva es superior a la de lenguas como el inglés. En este sentido, se ha comprobado cómo esta lengua no solo tiene más tipos de verbos intransitivos, sino también más estructuras marcadamente accidentales, lo que le permite describir más fácilmente los acontecimientos causales no intencionales. Por este motivo, se explica que sus hablantes hagan menos mención en la codificación causal accidental al agente. A esta facilidad descriptiva de la no agentividad en japonés, se suma que el inglés, aunque tiene tanto una construcción transitiva (es decir, *I drop the vase* ‘Yo dejo caer el jarrón’) como una construcción intransitiva (es decir, *The vase falls* ‘El jarrón cae’), no prefiere discursivamente una forma sobre la otra (Alfonso 1966; Filipović 2013a, 2018, 2021; Gibbons 2003).

En consecuencia, los hablantes de japonés son más dados a usar un lenguaje no agentivo para diferenciar los eventos accidentales de los intencionales (Choi 2009; Okuno et al. 2020).

Por esta razón, en el estudio descriptivo realizado por Fausey et al. (2010), se veía como los hablantes de japonés e inglés utilizaban un porcentaje similar de estructuras transitivas cuando el evento era intencional (un 97% del total de construcciones en ambas lenguas eran transitivas). No obstante, el porcentaje de uso era diferente cuando describían acciones accidentales: los hablantes de japonés las utilizaban un 52% de las veces y los hablantes de inglés, un 69%. Así pues, los hablantes de inglés tienden a usar las oraciones transitivas donde los hablantes de japonés prefieren las intransitivas (Cameron-Faulkner et al. 2003; Theakston et al. 2001, 2012; Valian 1991).

Junto al inglés y al japonés, Ikegami también situó en este *continuum* a otras lenguas como el alemán o el inglés antiguo. Ambas alejadas, eso sí, de los dos extremos representativos de la agentividad (el inglés) y la no agentividad (el japonés). Por ejemplo, en inglés antiguo, la única forma de decir *I made him come* ‘Yo hice a él venir’ era expresado de la siguiente forma: *ic dide þæt he cume*, que significaba literalmente ‘Yo hice que él viniera’. La diferencia estriba en la mayor o menor potencia agentiva que tiene el sujeto de estas dos oraciones. Mientras que, en el inglés moderno, la causalidad se codifica de forma más explícita, la agentividad de la expresión en inglés antiguo es mucho más baja, porque básicamente significa ‘Yo actué de tal manera que él pudiera venir’, y no parece implicar una causalidad directa. Con todo, Ikegami (1981) sugirió que ni el alemán ni el inglés antiguo prefieren dar protagonismo a los seres humanos tanto como lo hace el inglés moderno.

El español, la lengua objeto de estudio de esta investigación, no ha sido situada de momento de manera explícita dentro de este continuo. Sin embargo, estudios relativamente recientes (Fausey y Boroditsky 2011; Filipović 2007; Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012) apuntan que esta lengua, como el japonés, se sitúa más próxima de ser considerada una lengua *BECOME*. Como se mostrará en el apartado 4.1.2., sus estructuras anticausativas (como *rompérsele* o *destruirse*) evidencian su tendencia al uso de estructuras intransitivas para marcar la no agentividad intencional del sujeto.

En este sentido, la intención, como componente semántico, es fundamental en la descripción de los eventos causales en español, lengua que, como el japonés, no describe de igual manera la situación cuando el agente ha actuado con intención y cuando este ha actuado sin ella (véase apartado 4.1.2. para un análisis más pormenorizado). A este respecto, cabe preguntarse si todas estas diferencias discursivas pueden tener una repercusión neurolingüística en el modo en que los hablantes de español piensan los eventos causales, como se ha mostrado en otras lenguas (Yoshinari et al. 2010). A esta cuestión, se ocupan los apartados 3.2. y 4.2., respectivamente, donde se expondrán cuáles son los modos descriptivos que tienen a

disposición estos hablantes a la hora de hablar sobre la causalidad, en general, y en español, en particular, y si esto influye en cómo los hablantes piensan sobre estas acciones.

3.1.4. Estrategias generales de codificación gestual

Existe un creciente consenso en los estudios del lenguaje de que esta capacidad, en su contexto primario, es decir, cara a cara (como es el caso tanto filogenético como ontogenético), es multimodal (véase para una revisión actual de esta cuestión, Holler y Levinson 2019; Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; Özyürek 2021; Özyürek y Woll 2019; Pernis 2018; Vigliocco et al. 2014). Por lo que el único modo de entender el procesamiento lingüístico y cognitivo de los hablantes es a través de este concepto *multiforma* que hace referencia, siguiendo a Payrató (2008), a cualquier tipo de comunicación que se obtiene a partir de cualquier código, medio o canal. De esta manera, a través de él se organizan todos los elementos que potencialmente se pueden incorporar al estudio de las herramientas y técnicas que el ser humano tiene a su disposición para comunicarse, sean lingüísticas o no (para una revisión en español de esta perspectiva, véase Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021: cap. 5).

Al asumir que comunicativamente es necesario estudiar esta diversidad de herramientas y técnicas que el ser humano tiene a su disposición para comunicarse, pasan a formar parte integral de la ecuación comunicativa sistemas como el cronémico (gestión cultural del tiempo), el proxémico (distancia entre los interlocutores) o el vocal (características acústicas del sonido emitido por el emisor). Junto a ellos, se encuentra, además, el sistema kinésico, aquella modalidad comunicativa compuesta por los movimientos y posturas corporales que los hablantes ejecutan gracias a su capacidad motora y que se perciben por la vista.

De todos estos sistemas de comunicación integrados, el que mayor atención ha recibido, y del que se va a ocupar este estudio, es el que atiende a los movimientos corporales, ya que se ha visto la necesidad de tratar la modalidad visual a la par que la modalidad auditiva en la explicación de cómo funciona y qué es el lenguaje (Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; Özyürek 2021; entre muchos otros).

Así pues, en esta investigación, se estudiará uno de los tipos concretos de comunicación visual y motora que el ser humano utiliza en su día a día para comunicarse con el resto: los gestos. Estos elementos se definen, siguiendo a Kendon (2004, 2014) y Müller (2017, 2018), y tomando la reinterpretación de Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares (2021), como elementos kinésicos que codifican la expresividad de forma deliberada, esto es, los gestos son movimientos realizados por los hablantes, generalmente, a través de su rostro y sus manos, con los que se comunica de manera intencional. De nuevo, el interés que ha despertado este tipo de

comunicación se justifica por su vinculación con las estructuras orales, sobre todo, desde la publicación en 1992 del libro de David McNeill titulado *Hand and Mind*, donde se demostró que estos elementos estaban estrechamente vinculados con la cognición y el lenguaje (Emmorey 1999; Goldin-Meadow y Brentari 2017; McNeill 1992, 2015; Özyürek y Woll 2019).

Con el objetivo de mostrar de manera exhaustiva y comprensiva esta vinculación gesto y habla, así como, de concretar cuál será el objeto de estudio particular del análisis multimodal que se llevará a cabo en el CAPÍTULO 8 de esta tesis, se expone, a continuación, qué tipología gestual y qué elementos de análisis se tendrán en cuenta en relación a la descripción y codificación de estos elementos en el ámbito de la causalidad.

3.1.4.1. Gesto y habla como sistemas de comunicación conectados

Uno de los mensajes consistentes de este panorama de investigación es que el habla y el gesto son sistemas de comunicación profundamente conectados (para una revisión, véase Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; Kelly et al. 2004, 2007; Kita et al. 2007). Para justificar esta afirmación, los investigadores han ofrecido argumentos teóricos y empíricos que demuestran esta vinculación gesto-habla: (i) los gestos se desarrollan estrechamente con la adquisición del lenguaje en los niños (Esteve-Gibert 2016), (ii) están semántica y temporalmente vinculados al contenido del flujo del habla en curso (Wagner et al. 2014; Esteve-Gibert y Guellaï 2018; Özyürek y Woll 2019; McNeill 2005), (iii) tienen funciones comunicativas similares a las del habla, ya que, en algunos casos, el gesto refuerza lo que ya se dice en el habla (Chan y Kelly 2021; Kelly et al. 2010; Özyürek et al. 2008) y, en otros casos, su significado complementa o da información que no está contenida en el habla (McNeill y Duncan 2000; Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2022, en prensa) y, además, (iv) en términos de comprensión, parece necesario captar el significado de los gestos de forma integrada con la señal del habla (Goldin-Meadow 2003; Kendon 2004; Kita et al. 2007; McNeill 1992, 2005). Todo ello no solo se ha debatido teóricamente sino también se ha probado experimentalmente, y más recientemente a través de neurociencia cognitiva. Así pues, se ha visto cómo el procesamiento de los gestos activa los mismos procesos cerebrales conocidos por estar relacionados con el procesamiento semántico del habla (Özyürek 2014), al mismo tiempo que se ha mostrado que la comprensión del lenguaje es más rápida si el emisor utiliza ambos tipos de señales en simultaneidad (Kelly et al. 2010; Chan y Kelly 2021).

En lo que no hay acuerdo, sin embargo, es en las explicaciones relativas a cómo se produce esa integración entre ambas modalidades (para una revisión véase Wagner et al. 2014).

Dejando a un lado aquellas teorías que consideran que el gesto es auxiliar o secundario (Krauss et al. 2000) o aquellas corrientes que se centran en explicar la intención comunicativa de ambas modalidades y de cómo es posible que se cree un único enunciado multimodal coherente y deliberado (Kendon 2004), se establecen aquellas que consideran que ambas modalidades se originan en el mismo sistema de representación o en dos sistemas separados pero interrelacionados (Alibali et al. 2000; Butterworth y Hadar 1989; Goldin-Meadow 2003; Kita y Özyürek 2003; Krauss et al. 2000; McNeill 1992).

Las primeras, aquellas que sugieren que el mensaje surge de una sola unidad formada por el gesto y el habla (McNeill y Duncan 2000; McNeill 2015), arguyen que ambas modalidades constituyen una única unidad de pensamiento (*unidad de idea*), que McNeill y Duncan (2000: 148) llamaron “punto de desarrollo” (*growth point* en inglés) en la Hipótesis del Punto de crecimiento. Este punto de desarrollo se describe por los autores como la expresión comunicativa que requiere una planificación mental previa, en la que interactúan el pensamiento lingüístico y el pensamiento imaginístico al mismo tiempo, y que dan lugar, respectivamente, al habla y al gesto co-expresivo. En consecuencia, en esta teoría, las dos modalidades, aunque de características diversas, ayudan a crear la idea y se dan forma la una a la otra en el proceso. Así pues, esto sugiere que los gestos son portadores de materia prima del pensamiento y que sirven, igualmente, de acceso a los procesos de cognición humana. Al establecerse en el mismo nivel que el habla en la conceptualización, el gesto proporciona una ventana nueva y renovada a los procesos mentales ya que transmite información no codificada explícitamente en el habla proporcionando acceso directo al pensamiento subyacente.

La segunda teoría se encuentra representada por la Hipótesis de la Interfaz de Kita y Özyürek (2003). A diferencia del anterior, para estos autores, no se parte de una única unidad de idea, sino de dos unidades diferentes, una gestual y una oral, que ofrecen acceso a sendos tipos de andamiaje que después interactúan y producen el mensaje. Por ende, sostienen que las ideas se generan en la memoria de trabajo y, de allí, van a dos sistemas de procesamiento paralelos —uno a cargo del habla y otro a cargo de la gestualidad— que interactúan en una interfaz. En ella, la información se divide en segmentos codificables dentro de una misma unidad de procesamiento, hasta que la idea está lista para ser externalizada empleando para ello las dos modalidades. Se supone, por consiguiente, que el gesto y el habla forman un sistema integrado durante la producción y la comprensión del lenguaje, puesto que ambas formas se integran —a través de interacciones mutuas y obligatorias— en dichos procesos. Aunque el gesto y el habla formen sistemas separados, funcionan en tándem desde la planificación conceptual hasta la articulación de una expresión particular. En este sentido, el gesto no solo

ayuda a los hablantes a empaquetar la información adecuada para su verbalización en una lengua concreta, sino que también está moldeado en gran medida por la estructura de los patrones de habla de la lengua a la que acompaña. Estas influencias bidireccionales entre las dos modalidades dan lugar a estrechas similitudes entre los tipos de información transmitidos en el habla y en el gesto.

De esta manera, una de las consecuencias más probadas experimentalmente a partir de esta última hipótesis es que la expresión gestual está doblemente influenciada, tanto por las posibilidades de expresión verbal en la lengua hablada (como predice la teoría de *Pensar para Hablar* de Slobin) como por las propiedades espacio-motoras del referente. Por ejemplo, los resultados de diversos estudios que han abordado la división tipológica de las lenguas en cuanto a la expresión del movimiento desde una perspectiva multimodal sugieren que la variación intertipológica detectada en el habla se reproduce también en la gestualidad que co-ocurre. Cuando ambas modalidades son sincronas en el acto comunicativo, estas se complementan y cada una transmite un aspecto diferente del significado, lo que resulta en una transmisión de información más elaborada y global (McNeill y Duncan 2000). Además, esta información suele estar asociada a cómo las lenguas codifican este mismo concepto en la oralidad ya que, como se verá en el apartado 3.2.3.2., los hablantes siguen patrones específicos de la lengua en la forma en que organizan los componentes semánticos del evento tanto en el habla como en el gesto (Fischer y Zwaan 2008; Kita 2009; Kita y Özyürek 2003; Masson et al. 2008; Özçaliskan 2016; Özçaliskan et al. 2016a, 2016b; Özçaliskan y Slobin 1999; Pulvermüller 2005; Willems y Hagoort 2007).

En definitiva, los estudios interlingüísticos sugieren que los hablantes de diferentes lenguas producen gestos diferentes para el mismo concepto, y estos gestos siguen la estructura lingüística de los enunciados en su lengua (p. ej., Kita 2000; Kita y Özyürek 2003; McNeill 2000; McNeill y Duncan 2000). Con todo, los investigadores han teorizado que el gesto y el habla tienen una relación integrada durante la producción del lenguaje (Kendon 2004; McNeill 1992) y han descubierto que los gestos influyen en la comprensión del lenguaje, utilizando tanto técnicas conductuales (para una revisión, véase Goldin-Meadow 2003) como medidas electrofisiológicas (Kelly et al. 2004; Wu y Coulson 2005, entre muchos otros). Por todo ello, en esta investigación, ha sido imprescindible estudiarlos en relación al discurso oral, para conocer desde una perspectiva multimodal, cómo se codifican las acciones causales en español.

3.1.4.2. Tipología gestual: los gestos co-orales icónicos

Llegados a este punto, no todos los tipos de gestos interactúan de la misma manera con el discurso oral, ni tampoco, por consiguiente, con respecto a cómo se producen, cómo se procesan y qué significado aportan dentro del contexto comunicativo. Por esta razón, Kendon (2004) estableció un continuo en el que estructuró en cinco bloques distintos estos elementos kinésicos dependiendo de tres variables escalares: (i) el grado de convencionalización en la ejecución gestual, (ii) el grado de coocurrencia de ese gesto en el habla y (iii) el grado de estabilidad entre la forma y el significado. La Figura 3.2., extraída de Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares (2021: 241), esquematiza visualmente las tres variables y la tipología de elementos propuesta.

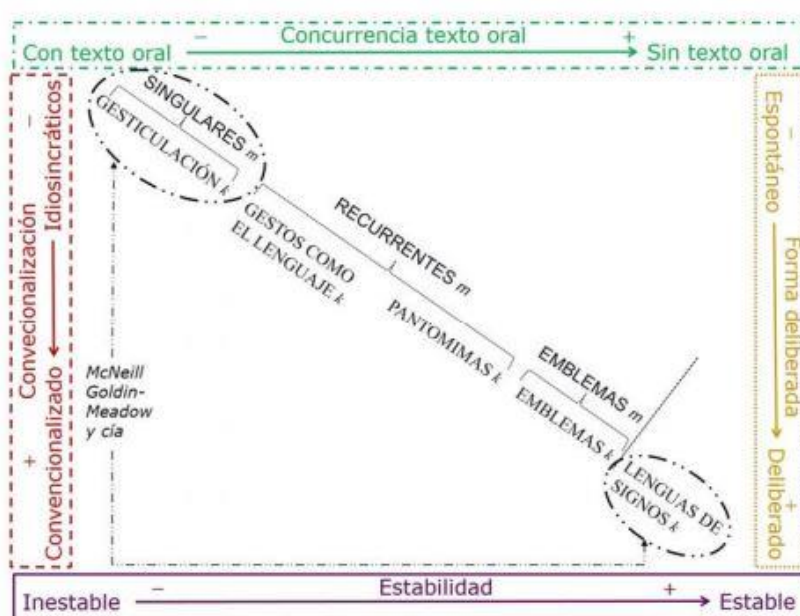


Figura 3.2. La gradación de la gestualidad, k = Kendon (2004); m = Müller (2018) (tomada de Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021: 241)

En esta investigación, siguiendo la Figura 3.2., se estudian aquellos gestos, denominados por Müller (2018), como recurrentes, y que, en Kendon (2004), se corresponden con los gestos equiparados al lenguaje y las pantomimas. Esta categoría gestual, a diferencia de otras, como los gestos emblemáticos (emblemas para Ekman y Friesen (1969) o gestos citables (*quotable gestures*) para Kendon (2004)), se caracterizan por necesitar para su interpretación del acompañamiento oral, por lo que se denominan gestos co-orales o gestos co-habla (Esteve-Gibert 2016; Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021). Estos gestos, a diferencia de los emblemas, están menos convencionalizados, es decir, no todos los individuos los ejecutan

de la misma manera ni con el mismo significado. Además, son menos estables, esto es, no se comparten por toda la comunidad lingüística como sí lo hacen los emblemas, y precisan de la interacción verbal, por lo que se suelen estudiar en relación con la oralidad.

Las clasificaciones y tipologías gestuales no acaban aquí, dentro de este grupo de gestos co-orales, se han establecido distintas categorizaciones atendiendo a diferentes parámetros. En este caso, siguiendo la propuesta general y comprensiva, recogida en Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares (2021), se toma la distinción general entre gestos icónicos y metafóricos, por un lado; y gestos déicticos, rítmicos e interactivos o de ruptura, por otro.

En particular, en esta investigación, se estudiará el primer grupo de gestos co-orales, los icónicos, aquellos cuyo significado es referencial y transmiten contenido semántico por su parecido con el referente. En otras palabras, la forma está motivada por ciertos aspectos de los eventos u objetos que está representando (p. ej., mover los dedos índice y corazón intercaladamente y realizar un movimiento discontinuo para representar a alguien caminando; McNeill 1992). Esta tipología gestual, junto a la metafórica, se utiliza para conceptualizar tanto descripciones como representaciones (Müller 2018). La diferencia entre ambas categorías se establece dependiendo de a qué elemento referencial quieran describir: si parten de características y eventos físicos, reales y concretos, se está ante gestos icónicos. Si, por el contrario, dichas representaciones son de aspectos abstractos, se está ante gestos abstractos. Por esta razón, un mismo gesto puede ser interpretado de una u otra manera, y solo será el contexto del discurso oral el que desambigüe su clasificación.

En este sentido, el gesto de la Figura 3.3. puede ser utilizado como gesto icónico si el emisor está describiendo la trayectoria que realiza un avión al aterrizar, pero también un gesto abstracto si está hablando de la caída de la inversión en bolsa de esa mañana.



Figura 3.3. Gesto representacional: trayectoria de un avión o caída de la inversión en bolsa

En esta investigación, los gestos que se analizarán serán mayoritariamente icónicos puesto que describir un evento causal es un hecho aprehensible para los sentidos de los interlocutores. De este modo, a través de estos gestos se estudiará la manera en que los hablantes articulan los componentes de la codificación, en este caso, causal (McNeill 1994).

3.1.4.3. *La morfología gestual: componentes de análisis*

Uno de los grandes retos que supone el análisis de estos gestos representacionales, ya bien sean interpretados como icónicos o metafóricos, es la dificultad que entraña su descripción y análisis (McNeill 2011). No es tarea sencilla establecer, por tanto, qué metalenguaje utilizar para facilitar ambas tareas en el estudio del gesto al ser un elemento visual y difícil de representar estructural o jerárquicamente.

Por este motivo, desde los inicios del estudio gestual, se han ofrecido múltiples opciones de codificación. En la actualidad, cada vez hay más herramientas y metodologías que intentan facilitar esta tarea sirviéndose de programas como ELAN (Lausberg y Sloetjes 2009), interfaz que permite codificar simultáneamente aspectos visuales y aspectos orales, así como acceder a los datos de manera mucho más precisa (p. ej., a través del análisis *frame a frame*). Este será el sistema de codificación utilizado en esta tesis. Sin embargo, cabe destacar que, junto a este tipo de programas, han surgido otros, como *OpenPose* o *Motion Capture* (MotCap), que no solo codifican estos datos de manera mucho más visual y metódica, sino mucho más objetiva. A través de ellos, el codificador ya no tiene que anotar cada una de las unidades gestuales manualmente, sino que interviene para señalar qué aspectos compositivos, formales y de significado quiere que sean analizados del gesto, siendo la herramienta digital la que establece a través de diferentes análisis estadísticos los resultados obtenidos.

Como ocurre también con el signo lingüístico oral, en el caso de la gestualidad, el signo también puede ser analizado desde diferentes perspectivas al mismo tiempo. *Grosso modo*, cuatro han sido los aspectos de análisis general que fundamentalmente se examinan de la constitución física y visual de los gestos (véase Kendon 2004; Kita et al. 1998; Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela Manzanares 2021; McNeill 1992, 2005): (i) los elementos constitutivos del gesto, tales como los articuladores y su configuración, por ejemplo, qué manos se utilizan y qué forma presentan; (ii) el lugar de articulación, esto es, dónde se ejecuta el gesto, por ejemplo, si se hace en el centro del cuerpo o en el exterior; (iii) la dirección del movimiento o la trayectoria del gesto realizado, atendiendo también a la fuerza con la que se realiza y, por último, (iv) el punto de vista del gesto, es decir, si la representación del elemento a describir a través de los gestos está enfocada desde una perspectiva externa o interna. Este último aspecto

hace referencia a la perspectiva que el emisor toma a la hora de hacer el gesto con respecto a lo que está contando. En concreto, hay dos puntos de vista (McNeill 1992): (i) el de personaje describe gestualmente la acción imitando con sus manos y su cuerpo la acción del personaje representado; mientras que (ii) el de observador representa lo que hace el personaje desde fuera, por lo que no realiza una imitación de la acción en primera persona. En esta tesis doctoral, en concreto, se atenderá al primero y al último de estos aspectos, esto es, se analizará tanto qué mano(s) ha(n) sido escogida(s) por el hablante y la forma en la que se representa la acción a través de ellas; como el punto de vista desde el que se describe gestualmente este evento.

Junto a esta caracterización interna del gesto, también se tendrá en cuenta otro factor, esta vez, externo a su propia representación y constitución, como es la secuenciación temporal en el proceso de desarrollo gestual. En este sentido, en los trabajos multimodales se suele estudiar los momentos temporales que conforman una unidad gestual completa, fragmentándola en varias fases de ejecución (Kendon 2004; Kita et al. 1998), a saber: preparación, suspensión o *pre-stroke*, ejecución o *stroke*, suspensión o *post-stroke* y, finalmente, retracción. La fase más importante y fundamental de una unidad gestual es el punto de ejecución o *stroke*, momento más álgido de la ejecución y con mayor fuerza o tensión en el desarrollo motriz del gesto. Por esta razón, suele ser el punto de codificación más importante y el que más atención ha recibido por parte de la literatura especializada. En esta tesis, por tanto, el *stroke* será también el momento de codificación central en el análisis gestual de las construcciones causales.

Aunque pueda parecer sencillo delimitar temporalmente la ejecución gestual, es una de las tareas más complejas a la hora de analizar un gesto por la rapidez con la que muchas veces se produce y, sobre todo, porque los hablantes no suelen ejecutar un gesto separado de otro de manera nítida y segmentable. Es en este punto donde herramientas como *OpenPose* o *Motion Capture* ganan fuerza al permitir, a través de una serie de coordenadas de potencia y de realización, segmentar la ejecución del gesto de manera objetiva, precisa y consistente. Si no es posible trabajar con estas herramientas para garantizar la fiabilidad de los datos, como ocurre en esta investigación doctoral, es obligatorio que haya al menos dos codificadores implicados para que puedan comparar su análisis realizando una prueba de fiabilidad (*reliability*). A través de este test de fiabilidad, por tanto, se conoce el grado de acuerdo entre ambos investigadores para asegurar así la objetividad de la fragmentación y del análisis gestual (véase el apartado 6.3.3. para saber cómo se ha realizado en este estudio).

De esta manera, y una vez presentada la tipología gestual que se estudiará en este estudio, así como qué partes del gesto serán tenidas en cuenta en el análisis multimodal, en el

siguiente apartado, se establece cómo las lenguas describen la causalidad a través de todas estas posibilidades de codificación gestual.

3.1.5. Codificación gestual de la causatividad a través de las lenguas

Los gestos transmiten el significado en un modo diferente al de la oralidad, particularmente, a través de la iconicidad y la proximidad espacial. Por este motivo, a través del análisis multimodal es posible estudiar qué tipo de información puede ser útil para conocer aspectos del significado que o bien no se codifican en el discurso oral o bien no se expresan tan recurrentemente o fácilmente en el habla (p. ej., el tamaño y la forma de los objetos). Sin embargo, y como ocurría también con las estrategias orales, aunque los gestos icónicos reflejan aspectos del referente de forma motivada y representacional, esto no significa que a partir de una misma acción percibida por los hablantes todas las lenguas lo codifiquen gestualmente de la misma manera.

Es más, la investigación interlingüística ha demostrado que los gestos icónicos pueden tener un cometido diferente en consonancia con las diferencias tipológicas en la forma de empaquetar la información en las distintas lenguas (Kita y Özyürek 2003), y, que, por tanto, todo esto guarda relación con las estructuras sintácticas específicas que los hablantes están utilizando en la oralidad para describir dichos eventos. Por consiguiente, en el análisis gestual, hay que tener en cuenta dos cuestiones al mismo tiempo: (i) qué tipología de lengua es la que se investiga, así como (ii) qué estructura lingüística de codificación oral se está analizando en concreto en dicho contexto comunicativo para describir ese evento.

En los siguientes apartados 3.1.5.1. y 3.1.5.2., respectivamente, se expondrá, por un lado, la importancia de la tipología lingüística de las lenguas a la hora de codificar gestualmente los eventos de movimiento, en general, y del movimiento causado, en particular, y, por otro lado, cómo el punto de vista en la realización del gesto se correlaciona con las estructuras lingüísticas concretas utilizadas en una misma lengua para describir un tipo de eventos causales y no otros.

3.1.5.1. Tipología lingüística en la codificación gestual-oral de eventos de movimiento

Hasta la fecha pocos han sido los trabajos centrados en la descripción multimodal del concepto de la causalidad en general (Chan y Kelly 2021; Furman et al. 2006, 2010). Mayoritariamente las investigaciones se han ocupado del estudio de estos elementos gestuales en relación a los eventos de movimiento en un sentido amplio, y en menor medida, a través de los eventos de movimiento causado. Además, todas las investigaciones que se han encargado del movimiento

causado (escasos estudios han investigado sobre la gestualidad en los eventos causados psicológicos, como en verbos como *asustar*, *atemorizar*, *enfadar*) siempre lo han hecho atendiendo previamente a cómo se describen oral y gestualmente los eventos de movimiento en general, para, a partir de ellos, añadir matices tipológicos. Por esta razón, en este apartado, se expone, en primer término, qué diferencias interlingüísticas se han percibido a la hora de codificar multimodalmente los eventos de movimiento para, a continuación, presentar los trabajos que se han centrado, particularmente, en los eventos de movimiento causado.

Para ello, es fundamental atender a una de las clasificaciones tipológicas más conocidas en el ámbito de la Lingüística Cognitiva, como es la categorización de los patrones de lexicalización de Talmy (1991) en relación a la descripción oral del movimiento. Esto es debido a que, a partir de esta distinción establecida y defendida en el discurso oral, los estudios multimodales han establecido sus propias correspondencias aplicadas al análisis gestual de las lenguas.

Talmy (1991) dividió las lenguas del mundo en dos grandes grupos dependiendo de cómo estas codifican los elementos constitutivos de los eventos de movimiento: las lenguas de marco satélite y lenguas de marco verbal (Ibarretxe-Antuñano 2004). La diferencia fundamental entre ellas es que las lenguas de marco satélite (como el inglés o el alemán) suelen combinar el movimiento con la Manera, esto es, el modo en el que se desplaza la Figura aparece codificado en el verbo principal, como en el elemento *floated* en el ejemplo (3a), y mapean la información de Camino, es decir, la trayectoria del movimiento, en una partícula llamada satélite, como en *out of* en el ejemplo (3a). En cambio, las lenguas de marco verbal (como el turco, el japonés o el español) suelen combinar el Camino con el movimiento en el verbo principal, como en el verbo *salió* en (3b) y la Manera, si se menciona, se expresa en otras unidades lingüísticas, como gerundios, participios, sintagmas adverbiales o adposicionales, e incluso ideófonos, como en el gerundio *flotando* en (3b). Los ejemplos (3a) y (3b), aportados por Talmy (1985: 69-70), ilustran la codificación completa de estos componentes en función de la tipología:

(3) a. *The bottle floated out of the cave.*

Figura Movimiento+Manera Camino Base

‘La botella flotó afuera de la cueva’

b. *La botella salió de la cueva flotando.*

Figura Movimiento+Camino Camino Base Manera

En este sentido, la Manera y el Camino pueden expresarse en el discurso o bien en una sola cláusula, como en el caso de las lenguas de marco satélite, como el inglés (*floated out of*), o bien, en dos cláusulas en las lenguas de marco verbal, como en español (*salir flotando*)¹⁵.

Estas diferencias intertipológicas detectadas en el habla en la expresión del movimiento tienen su reflejo también en la gestualidad co-oral (Kita 2000, 2009; Kita y Özyürek 2003; McNeill 2000; McNeill y Duncan 2000; Müller 1998). Según la Hipótesis de la Interfaz (Kita y Özyürek 2003), la expresión gestual está doblemente influenciada por las propiedades espacio-motoras del referente y por las posibilidades de expresión verbal en la lengua hablada, tal y como predice también la teoría de *Pensar para hablar* (Slobin 1991, 1996). De este modo, se puede afirmar que la forma de sincronizar la expresión de los componentes de Camino y Manera en la gestualidad también varía según la tipología de la lengua (McNeill 2000, 2009; McNeill y Duncan 2000; Özyürek et al. 2008). A este respecto, los gestos se ven influidos por dos aspectos tipológicos concretos: la cantidad de información de Manera y de Camino proporcionada en el discurso oral y el uso de o bien una única cláusula o más de una en la codificación del movimiento.

En cuanto al primer aspecto, se ha visto que, en las lenguas de marco satélite, donde el componente de Manera suele codificarse con frecuencia (pues se lexicaliza en el verbo principal), la gestualidad sirve para modular la información de Manera, ya sea enfatizándola, utilizando también un gesto de Manera (moviendo los dedos de un lado a otro imitando el movimiento de alguien corriendo) o minimizándola, coordinándola con un gesto de Camino (moviendo la mano de un extremo al otro imitando la trayectoria del desplazamiento lineal). Por otro lado, en las lenguas de marco verbal, la gestualidad, cuando describe la Manera, tiende a expandir dicha información ya que en el discurso oral no se suele describir dicho componente con tanta asiduidad. A este respecto, McNeill (2000) señaló que estas huellas de manera (*manner fogs* en inglés), gestos de Manera que no tienen correspondencia en la modalidad hablada y que tienden a sincronizarse con la información de Camino en el canal hablado, son frecuentes en la gestualidad de estos hablantes. En este sentido, en español, al ser una lengua de marco verbal, se espera que el número de piezas de información de Manera sea mayor en la gestualidad que en el habla, aunque por lo pronto no existen datos cuantitativos muy numerosos que lo evidencien (en contra, Furman et al. 2006, 2010; Kita y Özyürek 2003; a favor, McNeill 2000; Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2021, en prensa).

¹⁵ Para una revisión intratipológica de la descripción lingüística oral del español como lengua de marco verbal, véase Hijazo-Gascón e Ibarretxe-Antuñano 2013; Hijazo-Gascón 2021; Ibarretxe-Antuñano 2017; Ibarretxe-Antuñano e Hijazo-Gascón 2012; entre muchos otros.

De estos resultados, se deduce que el análisis aislado de la producción hablada puede inducir a pensar que los hablantes de lenguas de marco satélite no focalizan el componente de Camino, o que los hablantes de lenguas de marco verbal no procesan la Manera, cuando las evidencias procedentes del análisis multimodal parecen indicar justamente lo contrario (Kita y Özyürek 2003; McNeill 2000, 2009). Por todo ello, en esta tesis, se considera fundamental estudiar no solo la información aportada por las palabras sino también por los gestos, para conocer cómo se expresan los eventos de movimiento, en particular, causado, en una lengua, como el español.

Así mismo, otra de las diferencias intertipológicas que se ha observado en la gestualidad es que los hablantes de lenguas de marco satélite (p. ej., el inglés) tienden a expresar simultáneamente la Manera y el Camino en las cláusulas habladas y en los gestos co-orales, es decir, se codifican ambos aspectos en una misma estructura verbal y en un mismo gesto; por ejemplo, *correr* [gesto de Camino + Manera] *escaleras abajo*. Por el contrario, los hablantes de lenguas de marco verbal (p. ej., el turco o el español) tienden a expresar la trayectoria y la forma de movimiento en cláusulas habladas separadas, y, por tanto, los gestos co-orales expresan también el Camino y la Manera por separado; por ejemplo, *subir* [gesto de Camino] *corriendo* [gesto de Manera]. En este sentido, los hablantes de lenguas de marco satélite son más propensos a fusionar la Manera y el Camino en los gestos, mientras que los hablantes de lenguas de marco verbal tienden a separar los dos elementos en dos gestos distintos (Gullberg et al. 2008; Kita y Özyürek 2003; Özçalışkan et al. 2016a; Özyürek y Kita 1999). Esto se investigó, por ejemplo, en la expresión gestual de la Manera y el Camino en dos lenguas tipológicamente diferentes (inglés y turco) en un estudio en el que los hablantes describieron eventos de movimiento en 50 dibujos animados de *Tomato Man movies* (Özyürek et al. 2001). Los resultados mostraron que los hablantes ingleses incluían la Manera y el Camino en un solo gesto, mientras que los turcos expresaban los dos elementos en gestos separados, por un lado, un gesto de Manera y, por otro, un gesto de Camino. Estas diferencias se repitieron con adultos de habla turca e inglesa en descripciones de 10 eventos de movimiento diferentes (Özyürek et al. 2005).

Estos hallazgos están generalmente en consonancia con la opinión de que en la generación de enunciados hay una interacción dinámica y en línea entre las representaciones lingüísticas, gestuales y espaciales de los eventos (p. ej., Kita y Özyürek 2003; McNeill y Duncan 2000). De hecho, los gestos que se producen con el habla llevan la impronta de la lengua a la que acompañan incluso en ausencia de acceso a patrones gestuales nativos: los hablantes adultos congénitamente ciegos, que nunca han observado los gestos de otros, siguen

estos mismos patrones específicos de la lengua en sus gestos co-orales sobre el movimiento (Özçaliskan et al. 2016b).

En suma, se suele señalar que los hablantes de lenguas de marco verbal prefieren codificar gestos sobre Camino más que sobre la Manera, y cuando aparecen los dos elementos codificados se suelen separar, es decir, primero se hace el gesto que representa uno de los componentes y luego el gesto que corresponde al otro. Los hablantes de lenguas de marco satélite, sin embargo, empaquetan ambos componentes en el mismo gesto coordinándolo con el verbo principal de Manera (Kita y Özyürek 2003). Además, a la hora de gesticular sobre el Camino, los hablantes de lenguas de marco satélite, como el inglés, descomponen la trayectoria que describen en varios segmentos lineales rectos mientras que los hablantes de lenguas de marco verbal, como el español, no descomponen la trayectoria, sino que la representan a través de un todo ininterrumpido (McNeill 2009).

Así pues, en la codificación de la gestualidad en los eventos de movimiento, las diferencias interlingüísticas de las lenguas en estos dos aspectos influyen en la codificación gestual de sus hablantes, incluso desde que son pequeños y empiezan a describir acciones (Özyürek et al. 2008; Furman et al. 2006, 2010). Sin embargo, se sabe poco sobre las diferencias dentro de las lenguas en la expresión del movimiento causado en un sentido multimodal, lo que en esta tesis será explorado en mayor detalle. Algunos estudios preliminares que examinaban el movimiento físico de entidades animadas (p. ej., *niño entra en casa* vs. *niño es empujado a la casa*; Özçaliskan 2000) y el movimiento metafórico de entidades abstractas (p. ej., *la economía entra en recesión* vs. *el desempleo empuja a la economía a la recesión*; Özçaliskan 2005) en inglés y turco sugieren que tanto los hablantes de lenguas de marco verbal como de marco satélite aumentan la información que proporcionan del componente de Manera cuando describen movimiento causado, lo que da lugar a descripciones más compactas y, al mismo tiempo, complejas estructuralmente con respecto al discurso sobre el movimiento. Este mismo patrón se ha estudiado en otras lenguas de marco verbal en trabajos más recientes (p. ej., en francés; Hendriks y Hickmann 2015). En este sentido, se ha visto cómo las descripciones gestuales y orales de estas dos tipologías de lenguas son distintos en dos tipos de eventos conceptualmente distintos (Furman et al. 2006, 2010). Las lenguas con marco satélite, como el inglés, codifican la acción causal en el verbo *put* ‘poner’ y expresan la relación de Camino en el satélite *into* ‘a dentro’. Así, estas lenguas utilizan verbos semánticamente generales, como el verbo *put* en inglés, para expresar eventos de movimiento causado. Por el contrario, los hablantes de lenguas de marco verbal, como el caso del turco, prefieren utilizar un verbo semánticamente específico, que puede codificar tanto la acción como la relación del Camino en

el verbo principal, como en el verbo *sok* ‘meter’. Eso sí, y aunque prefieren esta primera opción, también tienen la posibilidad de describir esta acción como en inglés (la acción causal en el verbo principal y el Camino en un elemento externo); en expresiones como: *içine koy* ‘poner a dentro’ = *put into*.

Estos hallazgos sugieren que los hablantes muestran diferencias dentro de la lengua en su expresión de eventos en el habla cuando los representan desde una perspectiva de movimiento causado en comparación con una perspectiva de movimiento propio. No obstante, todavía no se ha investigado tipológicamente la causalidad en general, y si se ha hecho ha sido atendiendo mayoritariamente a determinados eventos de movimiento causado (sobre todo, de colocación; Kopecka y Narasimhan 2012) y la adquisición de estas estructuras orales y gestuales de niños de distintas lenguas maternas (para el turco, Furman et al. 2010; para el inglés y el turco, Furman et al. 2006; para el coreano y el inglés, Choi y Bowerman 1991; para el inglés, finlandés, alemán y ruso, por un lado, y para el hindi, español, tzeltal y turco, por otro, Slobin et al. 2011, 2014; y para el hindi y tzeltal, Narasimhan y Brown 2009).

Dada la escasez de investigaciones multimodales sobre el movimiento causado en adultos, todavía no se conoce exactamente el papel que desempeña la gestualidad, de manera particular, en la codificación oral del movimiento causado en diferentes idiomas. Tal vez, por este motivo, no se ha establecido un patrón de lexicalización específico que diera cuenta de los gestos co-orales que los hablantes producen al describir estas acciones causales. En esta tesis, por consiguiente, partiendo de los escasos estudios centrados en el español a este respecto (véase apartado 4.1.3.2.), se mostrará la variabilidad de los patrones de lexicalización en las descripciones de movimiento causado en español, una lengua de marco verbal (véase CAPÍTULO 8).

3.1.5.2. Punto de vista en la codificación gestual: la (in)transitividad de los eventos de movimiento causado

Más allá de la transmisión de contenidos sobre objetos y acciones, los gestos icónicos co-orales pueden ofrecer información sobre la relación subjetiva del hablante con respecto a esos contenidos (Debreslioska et al. 2013; Hostetter y Alibali 2019; Masson-Carro et al. 2016; McNeill 1985, 1992; Parrill 2010; Parrill y Stec 2018). Desde esta perspectiva, los gestos no se estudian en relación a una tipología lingüística determinada, sino teniendo en cuenta qué significados aportan a la estrategia de descripción lingüística particular que ese hablante, dentro de todas las posibilidades lingüísticas que le ofrece su lengua, ha elegido. A continuación, se explora, en concreto, esta cuestión mostrando cómo el punto de vista que toma el hablante a la

hora de ejecutar los gestos puede informar sobre la interpretación más o menos agentiva de la acción causal representada por el emisor (Brentari et al. 2012, 2013; Chan y Kelly 2021; McNeill 1992).

En las últimas tres décadas se ha documentado que los gestos icónicos de un hablante añaden información cognitiva al discurso durante la producción del lenguaje, lo que permite conocer cómo dicho emisor piensa al respecto de dicho evento (para más información sobre la función de los gestos en la producción del lenguaje en este sentido, véase Church et al. 2017). Esto significa que, además de enriquecer el contenido de las oraciones habladas, los gestos también pueden arrojar luz sobre cómo los hablantes representan sus pensamientos cognitivos con respecto a lo que están describiendo.

En esta línea, McNeill (1992) diferenció dos maneras distintas de ejecutar un gesto a través de las cuales mostrar la perspectiva subjetiva del hablante: los gestos de punto de vista del personaje y los gestos de punto de vista del observador (véase apartado 3.1.4.3.)¹⁶. Estos puntos de vista se distinguen por (i) el lugar metafórico desde el que se proyecta el evento en el tiempo de la enunciación, (ii) el papel del hablante en el espacio del evento proyectado, y (iii) el tamaño del espacio del evento proyectado. De esta manera, en lo que se denomina perspectiva de personaje, el espacio del acontecimiento se proyecta en el espacio de los signos desde el punto de vista de un personaje dentro del evento. El hablante asume, por tanto, el papel de un personaje en el evento, de tal modo que al menos la cabeza y el torso del personaje están mapeados en su cuerpo, y el tamaño del espacio proyectado es de tamaño natural. Esto es, los hablantes que adoptan esta perspectiva representan la acción imitando lo que hace el agente protagonista de la descripción oral utilizando su cuerpo y sus manos en primera persona (p. ej., dos manos haciendo un gesto de dejar caer un objeto). En cambio, cuando se emplea la perspectiva del observador, el espacio del evento se proyecta en el espacio de los signos desde un punto de vista externo. El hablante no forma parte del acontecimiento representado, y el espacio del acontecimiento se reduce en tamaño, proyectándose en el área del espacio frente al cuerpo del emisor. Así pues, los hablantes que adoptan esta perspectiva reproducen el gesto en tercera persona, por lo que su cuerpo no imita la acción del agente, sino que a través de sus manos trazan aspectos observados desde fuera, como la trayectoria del desplazamiento del

¹⁶ Estas perspectivas han sido descritas de forma similar por otros investigadores. La perspectiva del personaje y la del observador se corresponden, respectivamente, con la distinción de Liddell (2003) entre *espacio sustitutivo* y *representativo*, también con el uso de Morgan (1999) de los términos *marco referencial desplazado* y *marco referencial fijo*, y con lo que Schick (1990) denomina *espacio del mundo real* y *espacio modelo*.

objeto o la manera del movimiento (p. ej., un puño cerrado que representa la trayectoria de la caída de un objeto).

Esta distinción de perspectivas no solo es efectiva en lenguas orales, sino también signadas. Como establecen Perniss y Özyürek (2008), siguiendo a Slobin et al. (2003), en estas lenguas un acontecimiento se proyecta en un espacio de signos de dos formas distintas: desde la perspectiva de personaje (representando el espacio desde dentro del evento) o desde la perspectiva de observador (dando una visión global del espacio del evento desde un punto de vista externo). Así pues, estos hablantes construyen puntos de vista de dos maneras principales: a través de lo que se denomina construcciones de entidades y construcciones de manejadores (véase para una revisión general de este aspecto, Cormier et al. 2013). Las construcciones de entidad representan las características físicas de un objeto (p. ej., una V al revés con los dedos para indicar piernas bípedas) mientras que las construcciones de manejador representan la manera en que un objeto es manipulado (p. ej., dos manos sosteniendo y pasando una página para representar el sustantivo ‘periódico’). Estos dos tipos de estructuras, por ende, parecen mapearse de manera similar en las lenguas orales a través del punto de vista del observador y el punto de vista del personaje de los gestos co-orales.

De esta modo, estas dos perspectivas, que en principio puede parecer que se usan de forma indistinta en las lenguas orales, en realidad, se relacionan discursivamente con dos aspectos (Brentari et al. 2012, 2013; Chan y Kelly 2021; Church et al. 1989; McNeill 1992): (i) una vinculación pragmática con dos tipos diferentes de información discursiva (temática y remática) y (ii) una interpretación vinculada con la alternancia semántica y sintáctica transitiva e intransitiva que influye en la interpretación cognitiva de “quién hizo qué” con los objetos y las acciones representadas.

En primer lugar, estas dos perspectivas se relacionan pragmáticamente con o bien la información temática o bien la información remática (Church et al. 1989). Se establece, por tanto, que, para aquella información crucial y central, que temáticamente continúa la conversación, el hablante prefiere utilizar la perspectiva de personaje; mientras que, para la información periférica, aquella que describe y no incorpora nueva información, se prefiere la perspectiva del observador. Sin embargo, esta cuestión no se ha estudiado más allá del ámbito del análisis del discurso, por lo que no se puede establecer si realmente en el procesamiento (de producción y de comprensión) estos gestos siguen esta dicotomía tan tajante pragmáticamente hablando.

En segundo lugar, y aplicado a la alternancia transitiva-intransitiva de las lenguas, se ha visto cómo esta elección del punto de vista representacional de los gestos no es aleatoria, sino

que está ligada al uso de estructuras más o menos agentivas. Este aspecto se ha investigado mayoritariamente en las lenguas de signos (para una revisión, véase Stec 2012). Estas, al igual que en las lenguas orales, describen eventos de manera transitiva e intransitiva, y para ello, suelen utilizar esta alternancia de perspectiva. De este modo, se sirven de estructuras de manejo (perspectiva de personaje) para aquellas acciones de las que quieren representar su contenido de forma transitiva y activa, mientras que, para representar acciones intransitivas, se sirven de estructuras de entidad (perspectiva de observador) con el objetivo de establecer movimiento autónomo, pero no causativo¹⁷.

A este respecto, estudios como el de Brentari et al. (2012, 2013) mostraron, en concreto, en la lengua de signos americana (ASL) y la lengua de signos italiana (LIS), que las formas de la mano de manipulación (aquellas que representan cómo se manejan o manipulan los objetos) y las formas de mano de objeto (aquellas que representan la clase, el tamaño o la forma de los objetos) expresaban una distinción semántica y sintáctica de agentividad: las primeras se utilizaban en las descripciones de eventos agentivos y las segundas, en las descripciones de eventos no agentivos. Además, en este trabajo, se compararon las producciones de estas dos lenguas de signos con las descripciones gestuales de hablantes no signantes. En los gestos silenciosos que realizaron estos participantes de control también se encontró esta distinción. Esto es, cuando estos hablantes tenían que reproducir un evento agentivo como *empujar a una persona*, preferían utilizar gestos silenciosos de manipulación (su mano representaba la acción), y cuando se les mostraba acciones no agentivas, como *caerse o romperse*, su mano representaba el objeto y no tanto la acción que había desencadenado esta situación. Lo más llamativo, por tanto, fue que ninguno de los participantes (signantes y gesticuladores) produjo un patrón opuesto al esperado (es decir, punto de vista de personaje asociados a las descripciones no-agentivas y punto de vista de observador asociados a las agentivas).

Retomando los gestos co-orales que emiten los hablantes no signantes, también se ha visto que la manera de marcar la agentividad a través de las estructuras lingüísticas orales (véanse, en apartado 3.1.3., Fausey et al. 2010; Fausey y Boroditsky 2010) se combina con la alternancia de la agencia gestual. Así pues, se ha comprobado, sobre todo en lengua inglesa (Chan y Kelly 2021; Church et al. 1989), que los angloparlantes reproducen gestos en

¹⁷ Las formas de mano de manipulación son las que representan cómo se manejan o manipulan los objetos; las formas de mano de objeto, por ejemplo, son las que representan el tamaño y la forma de los objetos (p. ej., para la lengua de signos americana [ASL], véase Benedicto y Brentari 2004; Janis 1992; Kegl 1990; Schick 1987; para la lengua de signos de Hong Kong, véase Brentari et al. 2001; para la lengua de signos de los Países Bajos [NGT], véase Zwitserlood 2003; para la lengua de signos italiana [LIS], véase Mazzoni 2009).

perspectiva de personaje con oraciones transitivas y la perspectiva del observador con estructuras intransitivas (en concreto con verbos estativos, así como con dobles cláusulas).

De hecho, estudios recientes (Chan y Kelly 2021; Debreslioska et al. 2013; Parrill 2010; Parrill y Stec 2018) han expuesto que las diferencias en los puntos de vista gestuales se alinean con las diferencias lingüísticas en la agentividad: (i) los gestos de punto de vista del personaje suelen ir acompañados principalmente por oraciones transitivas (p. ej., estructuras como *I dropped the vase*, ‘yo dejé caer el jarrón’ seguidos de gestos en los que las dos manos presenten la acción de soltar un objeto); y (ii) los gestos del punto de vista del objeto suelen hacerlo con oraciones intransitivas (p. ej., la estructura *The vase dropped*, ‘el jarrón se cayó’, mientras se cierra el puño y se mueve hacia abajo representando la trayectoria de la caída del objeto).

De este modo, los gestos también pueden ser clasificados dependiendo de su grado de agentividad (Debreslioska et al. 2013; Hostetter y Alibali 2019; Masson-Carro et al. 2016; McNeill 1985, 1992; Parrill 2010; Parrill y Stec 2018). Los gestos con un alto nivel de agencia son aquellos enfocados a través del punto de vista del personaje, ya que muestran explícitamente a un agente llevando a cabo la acción y, por lo tanto, son coherentes con el discurso transitivo que también tiene un alto nivel de agentividad. Los de baja agencia, por su parte, son aquellos establecidos a través del punto de vista del observador, ya que transmiten el movimiento de un objeto sin ninguna referencia al agente y, por tanto, son más coherentes con el discurso de baja agencia, esto es, verbos estativos, intransitivos...

Sin embargo, este correlato agectivo no se ha probado experimentalmente todavía. Al menos, no desde la perspectiva psico-neurolingüística de los hablantes en cuestión. No obstante, sí que se ha llevado a cabo un estudio reciente de Chan y Kelly (2021) sobre cómo se interpretan estos gestos de distintas perspectivas por parte del receptor. Así pues, estos autores, partiendo de las observaciones de McNeill (1985) sobre el punto de vista gestual en la producción del lenguaje, han visto cómo los oyentes tienen en cuenta los puntos de vista gestuales junto con el habla a la hora de formarse juicios y recordar detalles sobre quién hizo qué a los objetos del mundo. De este modo, las pistas multimodales obtenidas tanto del habla como de los gestos ocupan un lugar destacado en la forma en que los oyentes construyen un relato completo de los acontecimientos que se les comunican.

En concreto, en su estudio, Chan y Kelly (2021) muestran que el punto de vista gestual tiene su correlato en la atribución de responsabilidad causal de los oyentes que perciben dichos gestos, los cuales actúan como *priming*, y también en el mayor o menor recuerdo de estas acciones. Estos resultados se comentarán en más detalle en el apartado 3.2.3.2., destinado a la relación de esta codificación multimodal de la causalidad y sus respectivas consecuencias

conceptuales, que manifiestan de manera evidente la relación entre el lenguaje y la cognición, en general, y su vinculación con la agencia causal y las estructuras (in)transitivas, en particular. Esto será fundamental, además, en el análisis multimodal de esta investigación en el que se atenderá a cómo el punto de vista gestual se relaciona tanto con las estructuras sintácticas más o menos agentivas (CAPÍTULO 8) como con la manera de atribuir la responsabilidad causal (CAPÍTULO 9).

En conclusión, en este apartado, se ha visto cómo los gestos son capaces no solo de transmitir el contenido representacional de los acontecimientos, sino también de revelar la perspectiva enunciativa, psicológica y conceptual del hablante con respecto a su descripción. En el siguiente apartado, se deja a un lado la codificación lingüística de la causalidad desde una perspectiva tipológica, y se presentan los hallazgos más relevantes en relación a cómo los seres humanos piensan, conceptualizan y procesan la causalidad, atendiendo a tres posibles factores influyentes: la psicología del individuo, la cultura o la lengua.

3.2. Conceptualización de la causalidad

La capacidad de adquirir y utilizar el conocimiento causal pertenece a las competencias cognitivas fundamentales que permiten que el ser humano se oriente en el mundo y dé forma a sus respuestas cognitivas, afectivas y conductuales (Beller et al. 2017). Su papel central hace que la cognición y conceptualización causal sea un tema crucial para las ciencias sociales y cognitivas. Pero, ¿es la cognición causal un fenómeno universal y uniforme, o existen diferencias en el modo en que las personas representan la causalidad del mundo? A pesar de la amplia investigación sobre la cognición causal en las últimas décadas (Waldmann 2017), se sabe poco sobre la diversidad en la forma en que las personas perciben, representan y razonan sobre las relaciones causales (Bender et al. 2017). El objetivo principal de este apartado consiste, por tanto, en recopilar y exponer de manera exhaustiva y comprensiva las pruebas tanto de la diversidad como de la universalidad en la cognición causal que han sido expuestas, hasta el momento, desde tres perspectivas de estudio diferentes, pero, al mismo tiempo, complementarias: (i) la psicología o el paradigma de pensamiento moral, (ii) la antropología o la cultura y, por último, (iii) la lingüística.

Para ello, en primer lugar, se presentan las nociones psicológicas que se han establecido en la caracterización de las causas, los agentes y los componentes causales, respondiendo a preguntas neuropsicológicas más generales como: ¿De dónde se obtiene el conocimiento causal? ¿Cómo se puede saber que el sujeto de los verbos agentivos actúa de forma voluntaria o sintiente? ¿Cómo se puede estar tan seguro a la hora de atribuir determinados estados

psíquicos a otros? ¿Cómo se atribuye responsabilidad, culpabilidad y juicio moral a las acciones causales? En dar respuestas a estas preguntas se ocupa la primera perspectiva de estudio, la psicológica o moral, puesto que investiga cuál es el mecanismo que subyace en la capacidad cognitiva y que, siguiendo los postulados innatistas de la psicología, deberían ser utilizados por toda la población por igual para conseguir un modelo de atribución causal global (apartado 3.2.1.).

Sin embargo, aunque es indudable que todos los seres humanos tienen conocimientos (o mejor dicho, creencias) sobre las mentes de los demás y, a partir de ellas, atribuyen responsabilidad causal, juicio moral o relación causativa. Estas creencias y formas de conceptualizar la causalidad pueden diferir entre pueblos, culturas, épocas. Así pues, mientras que décadas de investigación sobre la cognición causal han ayudado a desentrañar importantes principios en los que se basan la percepción, el aprendizaje o el razonamiento causal (para una visión psicológica general, véase Waldmann y Hagmayer 2013), la medida en que estos procesos y sus resultados pueden depender de la cultura o la lengua ha recibido mucha menos atención (para una línea de investigación destacada, véase Norenzayan y Nisbett 2000).

De este modo, pese a que hay un creciente consenso que expone que las lenguas difieren en cómo codifican la información sobre las relaciones causales y sus acciones (Bohnenmeyer et al. 2010; Boroditsky 2011; Fausey et al. 2010; Ikegami 1991; Sanders et al. 2009; Sanders y Sweetser 2009; Wierzbicka 2002; Wolff 2003, 2007; Wolff et al. 2009; Wolff and Song 2003); más controvertida es la pregunta de si estas preferencias de expresión específicas de cada lengua implican diferencias interlingüísticas en las representaciones cognitivas (Athanasopoulos et al. 2015; Slobin 1991, 1996, 1997, 2003; Thierry 2016; Trueswell y Papafragou 2010).

Para unos estudios, la diversidad de recursos lingüísticos utilizados por las lenguas para expresar las relaciones causales (morfosintácticos, léxicos, etc.) influye en la conceptualización de la causalidad, puesto que han probado experimentalmente cómo los hablantes prestan más atención a aquellos aspectos semánticos que codifican recurrentemente (Beller y Bender 2015; Bender y Beller 2017; Duranti y Ochs 1990; Fausey y Boroditsky 2010, 2011; entre muchos otros). Mientras que, para otros estudios, esta relación entre el lenguaje y la cognición no es tan acusada y, por consiguiente, consideran que estas diferencias cognitivas causales se explican por otros factores o bien psicológicos y universales como la asimetría causal (Fiske et al. 1998; Hsu 1981; Lloyd 1990; Miller 1984; Triandis 1995) o bien antropológicos y culturales, como las teorías folclóricas culturales (Choi et al. 1999; Hofstede 1980; Morris et al. 1995; Morris y Peng 1994; Peng y Knowles 2003; entre otros).

Para dar cuenta de estas dos últimas perspectivas, en el apartado 3.2.2., se examinarán los factores culturales que han sido estipulados a través de las comparaciones transculturales realizadas a partir de las evaluaciones de los participantes sobre diferentes escenarios causales. Si bien estos estudios suelen ser unánimes a la hora de mostrar cuáles son las diferencias culturales, por ejemplo, en cuanto a cuál de las entidades implicadas se le asigna más relevancia causal; las inferencias que los investigadores extraen respecto a los mecanismos subyacentes que divergen sustancialmente. Por una parte, autores como Morris y Peng (1994) atribuyen las diferencias a las teorías culturales y folclóricas implícitas que favorecen un enfoque general en la atribución causal interna o externa del comportamiento (Peng y Knowles 2003), mientras que otros estudios señalan que los factores culturales que más influyen para las asignaciones causales son las pistas lingüísticas y las variables de contenido semántico (Beller et al. 2009a, 2009b; Bender y Beller 2011a; Le Guen et al. 2015).

Por esta razón, y dado que las lenguas difieren sustancialmente en la forma en que codifican la información sobre las relaciones y los eventos causales (p. ej., Bohnemeyer et al. 2010; Wolff et al. 2009), los estudios interlingüísticos y las variaciones lingüísticas pueden ayudar a descubrir el papel que la lengua puede desempeñar en la conformación de la cognición causal, no solo como un medio de la cultura, sino también como un factor en sí mismo. Así pues, en el apartado 3.2.3., se mostrará cómo un cambio del encuadre lingüístico puede ser suficiente para desplazar la atención de las personas hacia diferentes aspectos de un acontecimiento (p. ej., del causante al objeto afectado), con consecuencias para los procesos de memoria, la asignación de la culpa e incluso la severidad del castigo para los agentes humanos implicados (Beller et al. 2009a; Fausey y Boroditsky 2010; Fausey et al. 2010).

En términos generales, pues, los componentes abordados por cualquiera de estos tres enfoques incluyen las percepciones y la representación de las relaciones causales (p. ej., Bender y Beller 2011a; Le Guen et al. 2015; Ojalehto et al. 2015; Tucker et al. 2015), los procesos de aprendizaje y los resultados (Blaisdell et al. 2006), las expresiones verbales y las explicaciones (Iliev y Ojalehto 2015), así como los efectos cognitivos de orden superior sobre la atención, la memorización y el recuerdo (Fausey et al. 2010), la categorización y las inferencias (Medin y Atran 2004), las atribuciones causales en las interacciones sociales (Morris y Peng 1994), los juicios de culpabilidad y el castigo (Astuti y Bloch 2015; Fausey y Boroditsky 2010), la resolución de problemas en situaciones complejas (Güss y Robinson 2014), las estrategias sobre cómo manejar los artefactos en la vida cotidiana (Kempton 1986) y las formas de explicar y tratar las enfermedades (Hagmayer y Engelmann 2014; Luhrmann et al. 2015).

A continuación, por consiguiente, se presentarán las tres perspectivas atendiendo a todos estos aspectos ya esbozados, presentando, en primer término, la perspectiva psicológica (apartado 3.2.1.), seguida de la cultural o antropológica (apartado 3.2.2.); para terminar con la perspectiva psicolingüística (apartado 3.2.3.).

3.2.1. Conceptualización causal psicológica

El razonamiento psicológico sobre las causas, las consecuencias y los efectos es un aspecto fundamental de la cognición. Por ende, los seres humanos son bastante hábiles para establecer juicios causales que, si están protagonizados por entidades humanas, culminan, casi siempre, en atribuciones morales, causales y de elogio o castigo a los demás (Boyd et al. 2010; Henrich et al. 2006). Basta con leer las noticias de un día cualquiera para descubrir acusaciones, y peticiones de castigo, de mala conducta moral o de irresponsabilidad causal.

Con el interés que supone esta actividad diaria que como individuos se acomete, desde el ámbito de la psicología, se ha estudiado la conceptualización causal como uno de los fenómenos cognitivos de mayor interés. Con este fin, se ha intentado establecer un modelo de atribución causal homogéneo del que partir para estudiar de manera universal este proceso (Alicke 2000; Shaver 1985).

Para ello, los estudios han reconocido que, a la hora de establecer un modelo único de atribución o razonamiento causal psicológico, entran en juego multitud de mecanismos cognitivos distintos: como la atribución de culpa, de responsabilidad o de elogio o castigo punitivo, entre otros (Danks et al. 2014; Sousa et al. 2015; Sperber et al. 1996). Además, a esta enumeración de tipos de atribución hay que sumar la diversidad de factores que pueden influir a la hora de tomar en consideración estas decisiones atributivas, como la asignación de reproche moral, el juicio de intencionalidad o de control sobre la situación, así como las actitudes mentales y disposicionales del individuo en cuestión (Alicke 2000; Cushman 2008; Guglielmo et al. 2009; Greene 2007; Haidt 2001; Knobe 2010; Mikhail 2007; Schlenker et al. 1994; Shaver 1985; Weiner 1995).

Para ejemplificar lo que supone este proceso cognitivo, el lector solo tiene que imaginar una situación causal cualquiera y reflexionar sobre todos los pensamientos atribucionales que supone activar la maquinaria de la conceptualización causal psicológica. Por ejemplo, decidir si un agente es o no culpable cuando tenía la intención de matar a un objetivo con su rifle, y de hecho logra su propósito, pero no de la manera que planeaba en un principio. En lugar de que la bala impacte directamente en el objetivo, rebota en una roca y, gracias al desvío en la trayectoria del proyectil, consigue alcanzar al objetivo y matarlo. A la luz de esta escena es

evidente que no está tan claro que todos los lectores atribuyan la culpa, la responsabilidad causal, moral, jurídica o de castigo de la misma manera al agente. Unos atenderán al estado mental que el agente tenía en un primer momento (cuyo objetivo era matarlo), otros tendrán en cuenta cómo se ha producido el impacto (un golpe de suerte) y otros combinarán ambas cuestiones (la disposición del agente y el contexto fortuito del impacto).

A este respecto, la investigación reciente en psicología moral sitúa esta cuestión problemática en el centro de interés científico (Alicke 2000; Baron y Ritov 2004; Cushman et al. 2006; Hauser 2006; Mikhail 2000; Pizarro et al. 2003). De esta manera, descomponer el juicio causal en análisis moral, culposo e intencional ha sido la ambición de varias décadas de investigación en el desarrollo cognitivo y la teoría de la atribución (Baird y Astington 2004; Heider 1958; Karniol 1978; Piaget 1954; Shaver 1985; Weiner 1995).

Por este motivo, los sucesivos modelos psicológicos propuestos han sido clasificados a tenor de dos aspectos de procesamiento dispar (para una revisión general de todos estos aspectos, véase Fajardo-Chica et al. 2015; Nichols y Ulatowsky 2007; Phillips et al. 2011; entre otros). Por un lado, una clasificación de estos modelos se estructura en torno a la secuenciación temporal que describen las competencias causales desplegadas en la comprensión de la agencia causal. Es decir, esta primera sistematización, expuesta en el apartado 3.2.1.1., clasifica los modelos atribucionales en dos grupos dependiendo de si se considera que la evaluación intencional de la acción se ejecuta antes que la atribución culposa o, si, por el contrario, el orden en este proceso se invierte y primero se establece la atribución culposa y, con posterioridad, la intencionalidad. Por otra parte, en el apartado 3.2.1.2., la segunda clasificación ya no toma en cuenta la secuenciación atributiva, sino que focaliza su interés en discernir si la justificación atributiva establecida parte de un razonamiento moral o no.

Finalmente, en el apartado 3.2.1.3., se propondrá un modelo de atribución causal prototípico de cada una de estas clasificaciones que servirá no solo para ejemplificar y materializar todas estas explicaciones teóricas, sino para justificar la tipología de materiales audiovisuales utilizados en el Estudio I de esta tesis (apartado 6.3.2.2).

3.2.1.1. Modelos de culpabilidad: tardía o temprana

La bibliografía especializada sobre el proceso de atribución causal contiene, pese a la paradójica búsqueda de un único modelo de procesamiento cognitivo, numerosos modelos sobre los antecedentes, los procesos psicológicos y las consecuencias de dichos juicios (Guglielmo 2015). Para poner orden a esta variedad tipológica, una de las muchas clasificaciones tenidas en cuenta a este respecto divide en dos grupos distintos los modelos de culpabilidad atendiendo

a un desacuerdo de los estudiosos centrado en el esquema que sigue el juicio de atribución culposa. Así pues, un primer grupo de modelos, denominados de culpabilidad tardía, considera que los juicios atributivos de culpa son posteriores a los juicios de designación intencional; mientras que el segundo grupo, denominado de culpabilidad temprana, afirma que los juicios de culpa preceden a los juicios de intencionalidad. A continuación, respectivamente, se comentan cada uno de ellos y se establecen las consideraciones más reseñables para ser tenidos en cuenta en la tarea de cognición del Estudio I (CAPÍTULO 7).

Los **modelos de culpabilidad tardía** proponen que los juicios de culpabilidad dependen de las evaluaciones previas de la implicación causal y el estado mental del agente que ha actuado. Generalmente estos trabajos están de acuerdo en que la culpa depende críticamente de evaluaciones previas sobre el grado en que un agente causó el evento en cuestión. Esto es, los individuos, antes de decidir si un agente es más o menos culpable, analizan entre otras cuestiones, si ese individuo lo hizo intencionadamente, si partía de ciertos estados mentales característicos o si tenía la capacidad de producir un resultado diferente. A partir de estos modelos, se considera que las personas que juzgan la culpa emiten juicios morales más severos sobre el agente si perciben que las razones del agente son egoístas, malvadas, vengativas (Reeder et al. 2002; Woolfolk et al. 2006). De esta manera, estos estados mentales supuestos son fundamentales también para la mitigación de la culpa; puesto que esta se reduce cuando el agente carece de conocimientos (Nelson-Le Gall 1985) o tiene objetivos deseables positivos (Howe 1991).

Estas suposiciones, que pueden ser meras consideraciones teóricas, han sido demostradas a través de estudios psicológicos recientes (Cushman 2008; Darley y Pittman 2003; Lagnado y Channon 2008; Ohtsubo 2007; Young y Saxe 2009) en los que se ha demostrado que las personas asignaban mucha más culpa a un agente por causar un resultado negativo intencionadamente (p. ej., derribar a un peatón, quemar la mano de un desconocido) que por causar el mismo resultado involuntariamente (p. ej., empujar sin querer a alguien, quemar sin querer a un desconocido). En pocas palabras, los daños intencionados hacen que los individuos quieran culpar, condenar y castigar más que en los daños no intencionados.

No obstante, no todos los estudiosos apoyan este orden fundamental de atribución culposa. Knobe (2003a, 2003b) afirmó todo lo contrario, para él, es la maldad o culpabilidad del resultado de la propia acción la que influye directamente en los juicios de intencionalidad de las personas. En concreto, Knobe argumentó que el mismo comportamiento que se considera no intencionado cuando se realiza sin implicación moral (p. ej., disparar y dar en la diana) puede, de hecho, considerarse intencionado cuando se realiza con implicación moral (p. ej.,

disparar y matar a otra persona). Para este estudioso, la gente no evaluaría, como se cree tradicionalmente, la intencionalidad para designar la culpa, sino que evaluaría la culpa para designar la intencionalidad.

El fallo de la explicación tradicional de la culpa, siguiendo el argumento de Knobe, residiría, por tanto, en su suposición sobre cómo se realizan los juicios de intencionalidad. Tanto las teorías filosóficas (Mele y Sverdlik 1996; Searle 1983) como las teorías psicológicas de la intencionalidad (Malle y Knobe 1997) se adhieren al modelo de valencia neutral. Según este modelo, tanto para los comportamientos positivos (donar dinero) como para los negativos (robar dinero) y neutros (tener dinero), las personas, como se muestra en la Figura 3.4., procesan cinco componentes de información que deben estar presentes para que un comportamiento se considere a través del componente de la intencionalidad, a saber (Malle y Knobe 1997): deseos, creencias, habilidad, intención, previsibilidad.



Figura 3.4. Modelo folclórico de la intencionalidad

Aunque el concepto adulto de intencionalidad consta de estos cinco componentes y las personas son sensibles a la presencia o ausencia de cada uno de estos componentes (Guglielmo y Malle 2010a, 2010b; Malle y Knobe 1997, 2001), no se considera operativo y funcional esperar que las personas deliberen sobre estos cinco componentes de manera simultánea cada vez que juzgan un comportamiento como intencional. Sin embargo, desde la tradición de atribución psicológica, se afirmaba que, si faltaba un solo componente, el comportamiento de ese individuo no podía ser considerado como intencional. A este respecto, Knobe afirma que este modelo de cinco componentes es correcto solo para las acciones neutras, pero no se aplica a las acciones con valor negativo, para las cuales no siempre es necesario presentar esos cinco componentes al mismo tiempo. Las pruebas de Knobe para apoyar esta afirmación se dividen en dos grupos.

El primer grupo cuestiona la necesidad del componente de *intención* para los juicios de intencionalidad. Según el modelo estándar de intencionalidad, un comportamiento se juzga

como intencional solo si el agente tiene realmente la intención de realizarlo (Adams 1986; Malle y Knobe 1997). Por el contrario, Knobe (2003a) aportó datos que sugieren que las personas consideran intencional un efecto secundario conocido, pero no intencionado si ese efecto tiene una valoración negativa (p. ej., dañar el medio ambiente, poner en riesgo la vida de los soldados, disminuir las ventas). Este efecto, además, se ha reproducido en numerosas ocasiones (Cushman y Mele 2008; McCann 2005; Nadelhoffer 2006; Nichols y Ulatowski 2007). El segundo conjunto de resultados cuestiona la necesidad del componente de *habilidad* para los juicios de intencionalidad. Según el modelo estándar de intencionalidad, las personas juzgan un comportamiento como intencional solo si el agente tiene una capacidad o habilidad fiable para producir ese comportamiento (Malle y Knobe 1997; Mele y Moser 1994; Thompson et al. 1998). Knobe (2003b) demostró que la acción neutra no hábil de un agente (p. ej., un tiro de suerte para ganar un concurso) no se considera intencional, pero una acción inmoral no hábil equivalente (p. ej., un tiro de suerte para matar a alguien) se considera muy intencional. Una vez más, otros investigadores han replicado este efecto (Nadelhoffer 2004, 2006; Sousa y Holbrook 2010).

Por esta puesta en duda del modelo de atribución intencional previo, surgieron los **modelos de culpabilidad temprana**. Desde ellos, se propone, como lo establece Knobe (2003a), que la atribución de culpa ocurre antes y, por lo tanto, es esta atribución la que influye en las evaluaciones de intencionalidad. Autores como Nadelhoffer (2004), Haidt (2001) o Alicke (2000) sugieren que las personas tienen intuiciones morales inmediatas al considerar comportamientos causales, puesto que afirman que “las personas utilizan la información del resultado como base para atribuir la culpa y luego justifican sus atribuciones alterando sus juicios de los criterios a priori” (Alicke et al. 1994: 283-284). Estos criterios influyen directamente en las evaluaciones del papel causal, las intenciones, la previsión y los motivos de un agente. Así, las personas participan en un proceso de “validación de la culpa”, por el que sus juicios iniciales sobre la culpa sirven para guiar sus evaluaciones posteriores sobre el contenido de los estados mentales del agente (los cinco componentes de la intencionalidad expuestos en la Figura 3.4.).

A este respecto, en un estudio, Alicke (1992) descubrió que un personaje que iba a toda velocidad para esconder cocaína era juzgado como más culpable y responsable causalmente de su consiguiente accidente de coche que un personaje que iba a toda velocidad para esconder un regalo para sus padres. En este sentido, la evaluación temprana del motivo (droga o regalo) del exceso de velocidad influía en los juicios de culpabilidad de la gente, aunque debería ser irrelevante para evaluar la responsabilidad del agente en el accidente. Además, los estudios de

Knobe y otros sugieren que, en comparación con las acciones positivas o neutras, las personas juzgan las acciones negativas como más intencionadas (Knobe 2003a), causadas (Knobe y Fraser 2008) y previstas (Beebe y Buckwalter 2010). A esta asimetría en los juicios de responsabilidad (p. ej., alabanza y culpa), debido a la conexión putativa entre responsabilidad e intencionalidad, es a lo que se denomina en psicología el efecto Knobe.

En términos generales, el efecto Knobe puede explicarse de la siguiente manera: la percepción de la maldad del resultado previsto de las acciones influye en las atribuciones de intencionalidad. Según este punto de vista, los juicios de maldad, pero no de bondad (ni de responsabilidad positiva/negativa), llevan a los participantes a atribuir más o menos intencionalidad (véase también Knobe 2003a, 2003b, 2006; Pizarro et al. 2003).

A la luz de estos dos modelos de atribución de culpabilidad, se establece también una manera distinta de conceptualización de dos aspectos fundamentales en la cognición causal: (i) un orden distinto en la forma de atribuir la culpa (uno parte de la intencionalidad y otro parte del resultado moral/amoral/inmoral) y (ii) una manera distinta de pensar la intencionalidad ((a) más racional e independiente y (b) más subjetiva y dependiente de la situación causal concreta y el resultado positivo, negativo o neutro acontecido).

De esta forma, el concepto de intencionalidad no es completamente descriptivo, es decir, no solo se usa para describir un estado mental, sino que también tiene un componente normativo. Se hace una evaluación del resultado del efecto respecto a un estándar moral y luego se aplica el concepto (véase Cova et al. 2012; Cushman y Mele 2008; Lanteri 2013; Mele y Cushman 2007; Nichols y Ulatowski 2007; Sousa y Holbrook 2010). Sin embargo, esta evaluación no siempre se hace desde una misma perspectiva moral, como en el caso de Knobe, sino también desde otra perspectiva alejada de este componente. En el siguiente apartado, se presenta una clasificación de las teorías de atribución de la intencionalidad, pero esta vez, a la luz de si se está teniendo en cuenta la influencia del factor moral o no, independientemente de si se produce antes o después de la asignación del grado de intencionalidad de la acción causal.

3.2.1.2. Las atribuciones de responsabilidad causal: desde una perspectiva moral o amoral

Aunque el papel de la atribución intencional en el juicio moral se ha investigado ampliamente, a menudo no existe una definición precisa de la acción intencional (véase apartado 2.2.1.5. para una definición del concepto desde una perspectiva lingüística). Una caracterización estándar en la literatura psicológica sostiene que una acción es intencional cuando su resultado es deseado y previsto, es decir, “creído” (Ferguson 1989). Así mismo, una explicación alternativa de la intencionalidad en filosofía hace hincapié en la importancia de un plan concreto que implique

medios para alcanzar un fin (Bratman 1989). Es decir, un acto es intencional solo en el caso de que produzca el resultado previsto y deseado por los medios que el agente planificó.

Como se ha visto, Knobe justifica esta atribución asimétrica de intencionalidad a la naturaleza moral del resultado de la acción que cambia de una historia a otra. Con todo, concluye que el concepto de acción intencional se aplica a efectos colaterales cuando el resultado es moralmente reprochable, pero no se emplea cuando el resultado es positivo. Con esta afirmación, el concepto de intencionalidad deja de ser un concepto aislable, objetivo y sistemático y pasa a verse como una entidad compleja en la que interactúan otros aspectos, como la moralidad. Este cambio de perspectiva inicia una corriente de estudios centrados en determinar los factores que explican esta asimetría del uso del término “intención”. Estos estudios se dividen en dos grupos dependiendo de si explican esta asimetría basada en razones morales o en razones no morales.

Por una parte, el grupo que justifica esta asimetría por razones morales continúa la explicación expuesta por Knobe (2003a). Estos autores (Adams y Steadman 2004; Mele 2001; Mele y Sverdlik 1996; Nadelhoffer 2004; Wright y Bengson 2009) consideran que el concepto de intención no se aplica de la misma manera cuando el evento causal presenta un efecto negativo que cuando presenta un efecto positivo porque, cuando el evento es negativo, el reproche moral hace que la intencionalidad se cargue de un sentido distinto. Sin embargo, no todos estos autores denominan terminológicamente de la misma manera al reproche moral.

Por ejemplo, Nadelhoffer (2004) propone que el reproche moral se relaciona con el concepto de culpa y de ahí se explica el hecho de que se atribuya al agente la culpa cuando el resultado final es negativo. Por otro lado, estos estudios señalan que para la atribución de culpa (responsabilidad negativa), quien atribuye la intención no toma en cuenta si es un efecto directo o un efecto colateral. Por el contrario, para la atribución de elogio, sí se tiene en consideración (Wright y Bengson 2009). Por ejemplo, si alguien presiona la alarma de incendios con la idea de gastar una broma, el evento causal será considerado intencional. Si, además, con esa broma, alguien resulta herido, aunque la intención no era esa, ese efecto colateral también será considerado como intencional. Sin embargo, no será considerado como intencional, si esa misma persona presiona la alarma de incendios con la idea de gastar una broma y resulta que, gracias a eso, avisa de manera inmediata a los bomberos de un incendio que causalmente comenzaba a producirse en el edificio. De esta forma, para la atribución de elogio (responsabilidad positiva), es relevante que el resultado de la acción sea un efecto directo y no un simple efecto colateral. Es decir, el resultado a elogiar debe darse por las razones correctas, mientras que un resultado reprochable puede darse de cualquier modo.

Por su parte, el segundo grupo, el cual no justifica la explicación de dicha asimetría en la intencionalidad desde un punto de vista moral, atribuye a aspectos socioculturales la razón por la que la intencionalidad no se dispensa igualmente a los efectos positivos que a los negativos (Machery 2008; Nanay 2010; Sprida 2010). Nanay (2010) expone, omitiendo el término culpa y reproche moral, pero en la línea del primer grupo, que la asimetría se debe a que, en la condición negativa, si el agente hubiera tenido otras intenciones, el resultado de la acción sería distinto. Sin embargo, en la condición positiva, los participantes piensan lo contrario. Esto es, si el personaje hubiera tomado otras consideraciones, el resultado de la acción sería exactamente el mismo. Por este motivo, siguiendo a Nanay (2010), el efecto Knobe se explica no porque al aplicar el concepto de acción intencional los sujetos experimentales tomen en cuenta consideraciones morales, sino consideraciones modales. En otras palabras, la asimetría en la aplicación del concepto se debe a que en la condición de “daño” el sujeto establece, de manera no consciente, que si el personaje no hubiera tenido las mismas consideraciones el resultado de la acción sería distinto. Sin embargo, en la condición de ayuda si el personaje no hubiera tomado las mismas consideraciones, entonces el resultado de la acción sería el mismo. Es en este aspecto modal, sobre lo que podría haber pasado, donde se encuentra la explicación. Cuando el resultado pudo haber sido distinto si le hubiera importado el efecto colateral, entonces este se califica como intencional.

Otra explicación alejada de aspectos morales es la de Sripada (2010). Expone que la asimetría se produce porque, cuando se procesa un evento causal, se establecen ciertos rasgos estables de carácter del agente en cuestión. En esta valoración, se analiza si hay una concordancia entre la acción realizada por el personaje y su “Yo Profundo”, nombre que reciben las características que se atribuyen al agente previo procesamiento del evento causal. Aplicado esto a la asimetría de Knobe (2003a), a modo de ejemplo, Sripada (2010) reconoce que el “Yo Profundo” del agente es totalmente negativo, se presenta como alguien malvado y egoísta. Por lo tanto, en la condición de daño, tienden a responder que su acción fue intencional puesto que se corresponde con su naturaleza comportarse así. Por otro lado, en la condición de resultado positivo, el agente sigue siendo el mismo y, por ende, su “Yo profundo” también lo es. Debido a esto, no hay concordancia entre su carácter y sus acciones, por lo que se tiende a suponer que no es una acción intencional, sino accidental. Sripada menciona como rasgos del “Yo Profundo” a los valores, actitudes, principios, personalidad y cualquier otro rasgo psicológico estable que no varíe a pesar de las situaciones. Ahora bien, la asimetría ocurre porque entra en juego una evaluación de los sujetos respecto a si hay una concordancia entre la acción realizada por el personaje y el “Yo Profundo” del mismo.

En definitiva, estos estudios muestran que la intencionalidad juega un papel psicológico fundamental en los juicios evaluativos causales, pero, al mismo tiempo, evidencian que la atribución de intencionalidad no es constante y depende de otros conceptos semánticos, ya sean morales, psicológicos e incluso prácticos. Pese a ello, esto no supone que el uso del concepto de la intencionalidad sea un mecanismo sin sentido. Por el contrario, revela cómo de complejo e interesante es realmente este elemento de la psicología popular (Knobe y Mendlow 2004) y la necesidad de seguir indagando en este campo (Andrews 2012; Fajardo-Chica et al. 2015; Young et al. 2006). Por todo ello hay aún algunos aspectos que requieren de más investigación y que serán atendidos en esta tesis, en concreto, en el Estudio I de cognición causal (CAPÍTULO 7). Uno de ellos es, por ejemplo, el hecho de que la mayoría de estudios se han realizado en el ámbito de la cultura anglosajona. Por lo tanto, se necesita comprobar estos resultados en otro tipo de culturas, como se verá en la Tarea 1A y 1B de esta investigación. Así mismo, es necesaria la validación experimental de la metodología de Knobe (2003a) en casos como la responsabilidad del agente y no tan centrados en la culpa, como ocurre en el experimento psicolingüístico utilizado y explicado en el CAPÍTULO 6. Tal vez, estas modificaciones permitan saber cómo se conceptualiza la causalidad y qué papel juega en ella el componente intencional.

3.2.1.3. Dos modelos prototípicos de cognición causal psicológica

Una vez establecida una parte de la problemática existente en el estudio de la cognición causal psicológica, queda pendiente presentar ya no tanto la clasificación de estos modelos, sino una muestra representativa de cada uno de ellos. Como se ha hecho evidente, el objetivo fundamental de la perspectiva psicológica es estipular un único modelo de atribución de responsabilidad o culpa relacionado con las acciones causales. Muchas han sido las propuestas a este respecto, como se ha manifestado a través de la bibliografía expuesta en los apartados 3.2.1.1. y 3.2.1.2., respectivamente.

Con el propósito de exponer de los dos modelos más representativos que combinan las dos clasificaciones propuestas, a continuación, se presentará el modelo de responsabilidad de Shaver (modelo de culpa tardía y alejado de la conceptualización moral) y el de Alicke (modelo de culpa temprana e inmerso en la conceptualización moral). Para ello, se enumerarán las características de cada uno de ellos, pues serán fundamentales para la caracterización de los estímulos utilizados en el Estudio I y Estudio II de esta investigación (apartados 6.3.2.2. y 6.3.3.2.) y para el análisis de los resultados del Estudio I (CAPÍTULO 7).

La teoría de atribución causal de Shaver (1985) ofrece un modelo prescriptivista de atribución de responsabilidad y culpa. Con el adjetivo prescriptivista se hace alusión a que esta

teoría se establece como una explicación ideal de cómo un observador debería emitir este tipo de juicios psicológicos. En su marco hipotético causal son fundamentales cinco dimensiones de la responsabilidad (que corresponden a los cinco pasos que un observador debería considerar antes de atribuir la responsabilidad a un actor): (i) tener en cuenta la causalidad, la contribución causal del agente a la producción del efecto; (ii) estudiar el conocimiento previo del autor, la conciencia del actor de las consecuencias de su acción, (iii) juzgar la intencionalidad, la intención del autor de provocar el evento en cuestión, (iv) analizar la falta de coacción, si el actor fue obligado a ejecutar la acción o no, y, por último, (v) atribuir la ilicitud moral de la acción, para juzgar si puede ser considerada como moral (positiva), inmoral (negativa) o amoral (neutra).

Al tratarse de un modelo prescriptivo psicológico tardío, se establece un aumento proporcional de la atribución culposa o moral, esto es, a medida que aumenta el grado de cada una de estas dimensiones, el observador también aumentará su atribución no solo de responsabilidad sino también de culpa. Así, una acción intencionada se considera más causal que una no intencionada, aunque lleven a la misma consecuencia. Esto se debe tanto al aumento, en el que la acción intencionada debe superar el obstáculo que supone la obligación de no causar daño, como a que el conocimiento del observador de que una acción es intencionada suele ayudar a excluir otras posibles causas del resultado.

Por su parte, Alicke (2000) propone el modelo de control culpable para describir los procesos psicológicos que ocurren cuando las personas hacen evaluaciones ordinarias de responsabilidad y culpa. Este modelo se basa en dos supuestos centrales: (i) que las personas evalúan las acciones potencialmente culpables en términos del control personal del actor sobre las consecuencias dañinas; y (ii) que las personas hacen evaluaciones espontáneas de estas acciones que fomentan la culpa en lugar de la mitigación.

A este respecto, Alicke identifica tres tipos de control personal, todos ellos fundamentales para las evaluaciones de la culpa:

- (i) **Control volitivo de la conducta:** es el vínculo entre los estados mentales y el comportamiento. Atiende a si las acciones de alguien son libremente elegidas u obligadas, por lo tanto, dependerá de hasta qué punto el comportamiento de un actor es intencionado o accidental, y hasta qué punto este actor sabía lo que estaba haciendo.
- (ii) **Control causal:** es el vínculo entre el comportamiento y las consecuencias en el mundo. Busca conocer si el comportamiento de alguien provoca esas consecuencias. Se define en términos del impacto causal del actor en el resultado en cuestión, y

depende de la singularidad y/o la suficiencia de la contribución del actor, la proximidad de las acciones al resultado final y la probabilidad de que el resultado se hubiera producido en ausencia de la intervención del actor. Obsérvese que esta dimensión del control no hace referencia explícita a los estados mentales del actor, por lo que, desde un punto de vista prescriptivo, se corresponde con una teoría estándar de la causalidad física.

- (iii) **Control volitivo del resultado:** es el vínculo entre los estados mentales y el mundo. Se preocupa de si este actor deseaba y anticipaba las consecuencias. Esta dimensión del control depende en gran medida de las dos dimensiones anteriores. El control de alguien sobre un resultado requiere que ejerza un control suficiente sobre su conducta y que esta conducta controle efectivamente el propio resultado. Aunque esta dimensión de control se ve disminuida por la falta de deseo o de previsión, todavía se puede juzgar que un actor tiene un control volitivo efectivo del resultado para un resultado perjudicial que no desea ni espera. Esto ocurrirá si se juzga que “debería” haber previsto el resultado dañoso, y corresponde a la noción jurídica de “razonablemente” previsible.

El modelo de Alicke integra, pues, tres factores principales de la investigación atribucional — causalidad, intencionalidad y previsibilidad— en dimensiones de control personal. En este modelo, por tanto, los factores que aumentan el control personal (p. ej., las acciones efectivas que se pretenden y se esperan que causen daño) aumentarán las atribuciones de culpa, y los que disminuyen el control personal mitigarán la culpa. También acentúa la naturaleza graduada de los juicios de control personal. En contra de gran parte de la teoría anterior, sostiene que las personas no se limitan a dicotomizar los factores, sino que evalúan el grado de intención, previsión y causalidad. Por ejemplo, el control causal puede variar de débil a fuerte, y la previsibilidad puede variar de un ligero indicio a una fuerte expectativa. Esto también conduce a evaluaciones graduadas de la causa y la culpa, en lugar de simples categorizaciones de todo o nada.

Sin embargo, ninguno de estos dos modelos ofrece respuesta a todas las preguntas que desde la perspectiva psicológica se establece para estipular un único modelo de atribución de responsabilidad. Por consiguiente, la conceptualización causal no es un hecho homogéneo y tan delimitable como se consideraba en un principio. A todo esto, se suma la evidencia científica y empírica que ha hecho evidente que las competencias que implican la cognición causal son susceptibles de elaboraciones culturales, ya que existe un grado significativo de diversidad

cultural en su despliegue (véase, por ejemplo, Bender y Beller 2011a, 2011b; Morris y Peng 1994). Esto es, aunque se supone que en todas las sociedades humanas las personas tendrán conceptos de acción, actuación intencionada y culpa, es posible que haya diferentes elaboraciones culturales de estos conceptos y sus interrelaciones. A este respecto, y como se verá en el siguiente apartado, los antropólogos han afirmado que, en muchos contextos culturales, la gente se adhiere a una doctrina popular que proscribía la atribución de intenciones, ya sea en sí misma o como factor de atribución de culpa (Robbins y Rumsey 2008; Wassmann et al. 2013).

3.2.2. Conceptualización causal a través de las culturas

La cognición causal se ha tratado durante mucho tiempo como si fuera objetiva e independiente de la cultura. Esto era así porque tradicionalmente, como se ha visto en el apartado 3.2.1., los psicólogos suponían que la conceptualización causal en un sentido general se mantenía estable y no cambiaba a través de las culturas. Por esta razón, los patrones de atribución se explicaban en términos de procesos perceptivos o de juicios subyacentes globales. Por el contrario, los antropólogos pronto informaron de que los patrones de atribución variaban, reflejando tanto las estructuras sociales de los pueblos como sus sistemas de símbolos culturales (Evans-Pritchard 1937; Geertz 1975; Hsu 1953; Levy 1973; Mauss 1985; Selby 1974, 1975; Strauss 1973).

A pesar de una creciente conciencia de la constitución cultural de la cognición en varios dominios cognitivos causales (Atran y Medin 2008; Beller et al. 2017; Beller y Bender 2008; Bender et al. 2010a, 2017; Bender y Beller 2011a; Boroditsky y Gaby 2010; Fausey y Boroditsky 2011; Legare y Gelman 2008; Majid et al. 2004; Markus y Kitayama 1991), se sabe poco sobre el impacto de la cultura en la cognición causal. Aunque se ha recopilado una plétora de conocimientos sobre los principios y procesos generales de la cognición causal (Gopnik y Schulz 2007; Talmy 1988; Waldmann et al. 2006; Wolff 2007), la investigación cultural respectiva sigue limitándose en gran medida a muestras europeas y estadounidenses (Arnett 2008). Al fin y al cabo, se sigue considerando que el mundo físico es el mismo para todos y está abierto a la inspección directa; de hecho, una comprensión profunda del mismo es esencial para la supervivencia. Estas consideraciones motivan la suposición de que la percepción de la causalidad física debería ser en gran medida objetiva e independiente de la cultura (Michotte 1963; Spelke y Kinzler 2007; Sperber et al. 1996). Sin embargo, sigue pendiente probar empíricamente este supuesto para poder considerarlo válido (Atran y Medin 2008; Henrich et al. 2010; Norenzayan y Heine 2005). Si bien puede ser cierto que las personas captan

intuitivamente las relaciones causales, al menos en entornos sencillos, es una cuestión totalmente diferente suponer que las entienden y las representan de la misma manera.

En este sentido, las investigaciones transculturales realizadas desde la década de 1990 han mostrado que las disposiciones internas, como la volición y las intenciones, así como la atribución de la culpa no desempeñan el mismo papel en todas las culturas (Choi et al. 1999; Hofstede 1980, 1983, 1991; Miller 1984; Norenzayan y Nisbett 2000; Peng et al. 2001; Triandis 1995). Múltiples líneas de investigación sugieren que existe una variabilidad, a través de los grupos culturales, en cómo se incorporan los estados mentales en los juicios morales.

Desde esta perspectiva, por tanto, ya no se busca un único modelo que explique el mecanismo de atribución causal de manera homogénea; sino que se persigue encontrar las características distintivas que cada cultura o grupo cultural tiene a la hora de pensar las acciones causales y establecer su representación conceptual sobre la responsabilidad, la culpa o la intencionalidad.

3.2.2.1. Dos tipos de culturas: dos formas de atribución causal

Gran parte de la investigación centrada en cómo la cultura puede afectar a las tendencias de atribución se inspira en el concepto de psicología popular, el cual divide a las culturas del mundo en dos grandes grupos: (i) las sociedades occidentales, representadas prototípicamente por EE.UU. y caracterizadas por un pensamiento individualista, analítico e independiente, y (ii) las sociedades orientales, representadas prototípicamente por China y caracterizadas por un pensamiento colectivista, holístico e interdependiente (Choi et al. 1999; Hofstede 1980, 1983, 1991; Markus y Kitayama 1991; Miller 1984; Norenzayan y Nisbett 2000; Peng et al. 2001; Singelis 1994; Triandis 1995).

Aunque esta división dicotómica continúa siendo objeto de debate (véase Fiske et al. 2002; Takano y Osaka 1999), esta clasificación antropológica se sigue aceptando en gran medida por su impacto en los estilos de atribución (Oyserman et al. 2002), y por sus diferencias psicológicas a la hora de ejecutar los procesos perceptivos básicos (Masuda y Nisbett 2001; Oyserman y Lee 2007).

En términos estrictamente atribucionales, etnógrafos, filósofos e historiadores de la ciencia han observado que la diferencia fundamental entre ambas culturas estriba en el elemento que focaliza la atribución agentiva. Por una parte, en la cultura occidental moderna la responsabilidad del comportamiento se sitúa principalmente en el individuo, una tendencia denominada como disposicionismo atribucional. Esto contrasta con la teoría atributiva de la cultura oriental, que se centra en el contexto del comportamiento, lo que puede denominarse

como situacionismo o contextualismo (Choi et al. 1999; Fiske et al. 1998; Hirschfeld 1995; Hsu 1981; Lloyd 1990; Markus y Kitayama 1991; Nagashima 1973; Nakamura 1964/1985; Triandis 1995). Esto es, mientras que los occidentales se centrarían en el individuo, los orientales focalizarían su atención en la situación social que rodea la acción causal.

El contraste entre el enfoque en el individuo en Occidente y el enfoque en el contexto en Oriente puede ser la base de los diferentes estilos de pensamiento que caracterizan a las dos culturas, a saber, analítico y holístico. Los occidentales son considerados analíticos, por lo que prestan atención principalmente al objeto, categorizándolo sobre la base de sus atributos, y atribuyendo la causalidad al objeto sobre la base de reglas del resto de miembros de la categoría (Lloyd 1990; Nakamura 1964/1985; Morris et al. 2001). Por el contrario, los asiáticos orientales perciben y razonan de forma holística, por lo que atienden al campo en el que están inmersos los objetos y atribuyendo causalidad a las interacciones entre el objeto y el campo.

Los informes etnográficos que han afirmado que la atribución es menos disposicionalista en las culturas no occidentales han recibido cierto apoyo en estudios psicológicos transculturales recientes. Bond y Forgas (1984) descubrieron que, aunque las atribuciones americanas y chinas caían en las mismas categorías generales, los participantes chinos atribuían más agencia a las circunstancias de naturaleza social y a las situaciones que implicaban relaciones sociales que los participantes americanos. Morris y Peng (1994; Morris et al. 1995) proporcionaron una demostración similar de la divergencia cultural en la atribución causal para chinos y estadounidenses. Aprovecharon dos tragedias paralelas que habían ocurrido en los Estados Unidos. En una de ellas, un estudiante de posgrado chino de una universidad del medio oeste, enfadado por lo que consideraba malos tratos por parte de su asesor, disparó y mató al asesor y a varios transeúntes. Más o menos al mismo tiempo, un empleado de correos de Detroit, enfadado por lo que consideraba malos tratos de su supervisor, disparó y mató al supervisor y a varios transeúntes. Morris y Peng analizaron los relatos de los dos incidentes en un periódico en inglés y en otro en chino. Descubrieron que el periódico inglés especulaba mucho sobre la inestabilidad mental y otras disposiciones negativas del agresor como posibles causas (p. ej., *el hombre era mentalmente inestable, hombre oscuramente perturbado que se conducía a sí mismo hacia el éxito y la destrucción y tenía una mecha corta*). Por el contrario, el periódico chino hizo hincapié en factores contextuales, situacionales e incluso sociales (p. ej., *no se llevaba bien con su asesor, la tragedia refleja la falta de religión en la cultura china y siguió el ejemplo de un reciente asesinato en masa en Texas*). En suma, los participantes chinos preferían las explicaciones contextuales, mientras que los estadounidenses preferían las disposicionales. Choi y Markus (1998), en una réplica conceptual

del estudio de Morris y Peng (1994), descubrieron una divergencia similar en la atribución causal entre coreanos y estadounidenses. Así mismo, los psicólogos culturales han descubierto recientemente que los indios (en comparación con los estadounidenses) se refieren más a los factores situacionales y menos a las disposiciones cuando se les pide que describan a una persona que conocen (Miller 1987; Shweder y Bourne 1982) y cuando se les pide que expliquen un comportamiento de dicha persona (Miller 1984). Patrones similares han sido reportados, por tanto, en otras sociedades en estudios como los siguientes: Chiu et al. (2000); Choi y Nisbett (1998), Choi et al. (1999), Maddux y Yuki (2006), Menon et al. (1999), Peng y Knowles (2003), entre otros.

A estas diferencias en las atribuciones internas o externas, se suma que la sociedad oriental puede considerar al grupo como una unidad natural de agencia, mientras que la sociedad europea-americana conceptualiza al individuo como una única unidad de agencia. Dicho de otro modo, en las culturas altamente individualistas, como la de Estados Unidos, las personas se identifican principalmente como unidades individuales, pueden abandonar los grupos a voluntad y suelen comportarse según sus preferencias personales. En las culturas altamente colectivistas, como China, las personas se identifican principalmente como miembros de un grupo, no lo pueden abandonar tan fácilmente y se les educa para que se comporten de acuerdo con las normas colectivas, las limitaciones de los roles y los guiones situacionales establecidos. Por este motivo, es mucho más factible que en culturas asiáticas interpreten el comportamiento agencial en relación al grupo y no tanto adjunto a sus preferencias personales o individuales (Markus y Kitayama 1991, 2003).

Choi y Markus (1998) relacionaron este hecho también con la metáfora culturalmente dominante de una persona en las culturas de Asia Oriental (véase Markus et al. 1996). Los habitantes de las culturas orientales suelen utilizar un árbol como metáfora de una persona, lo que pone de relieve la infinita influencia del entorno externo. Por ejemplo, en Corea se cree que una persona es como una raíz blanca que adopta el color de la tierra en la que crece. Si una raíz blanca se planta en tierra roja, se vuelve roja. En China, se compara a una persona con una tela de seda blanca. Si se coloca en tinte rojo, se vuelve roja; si se coloca en tinte verde, se vuelve verde. Una vez que el ser humano es comparado con una planta, es evidente que el entorno es esencial para el desarrollo, la nutrición y el cultivo de la persona.

Como consecuencia experimental y empírica de esta cuestión, Morris y sus colegas (Menon et al. 1998) descubrieron que, mientras que los asiáticos orientales tendían a atribuir la agencia al grupo más que los estadounidenses, esta tendencia se invertía para las atribuciones relativas a un individuo. Estas pruebas sugieren que el disposicionismo de los asiáticos

orientales difiere del disposicionismo de los estadounidenses-europeos en al menos dos aspectos: (i) los asiáticos orientales tienen una concepción más holística de la persona, que incluye la situación, y (ii) son más proclives a atribuir la agencia a un grupo.

A todo ello, se añade también un contraste fundamental a la hora de atribuir la responsabilidad causal atendiendo o bien al comportamiento observado disposicionalmente por el agente o bien a factores situacionales o contextuales (para una revisión, Beller et al. 2009a; Bender et al. 2007; Bender y Beller 2011a; Morris y Peng 1994; Norenzayan y Nisbett 2000). En particular, se ha considerado que, en la tradición jurídica occidental moderna y en el pensamiento popular occidental en general, se establece una clara distinción entre hacer el mal intencionadamente y hacerlo por negligencia o accidente (Astuti y Blonch 2015). Por esta razón, cuando una persona hace daño a otra, los legos y las tradiciones jurídicas de EE.UU. y Europa tienen en cuenta las razones de la persona para la acción: discriminando los daños hechos por “buenas” razones (p. ej., castigo, defensa propia) de los hechos por “malas” razones (p. ej., explotación egoísta), y discriminando los daños hechos de forma incontrolada o inadvertida (accidentes, errores) de los daños hechos a propósito o con una intención específica (planificados, meditados) (Cushman 2008; Cushman et al. 2013; Moore 2011; Mikhail 2011; Young et al. 2007; Young y Saxe 2009, 2011). Eso sí, siempre partiendo de la premisa evidente de que todos los seres humanos actuamos por una razón, y nada puede ser dejado a su suerte. Por lo que las intenciones siempre están basadas en juicios de valor que se establecen por la personalidad predispuesta del agente. Por este motivo, cada vez más, en sociedades como la estadounidense, la alemana o la británica las acciones accidentales son cada vez menos habituales.

Aunque a menudo para muchas personas impregnadas de las tradiciones morales, jurídicas y filosóficas occidentales estas consideraciones atributivas pueden parecer un comportamiento universal, algunos hallazgos antropológicos recientes han cuestionado esta suposición, mostrando que en algunos contextos culturales los individuos o bien solo se preocupan por los efectos de una acción, no por las intenciones que hay detrás de ella, o bien solo se preocupan por las características que han rodeado a la acción causal, como la suerte, la cadena causal compleja, entre otros (Danziger 2006; Walker 2015).

De este modo, se ha reconocido que, en culturas orientales, esta preocupación por las disposiciones personales del agente no es tan pronunciada. Así pues, a la hora de atribuir responsabilidad causal se sirven de lo que en antropología psicológica se denomina pensamiento mágico. Este concepto hace referencia a las explicaciones que estas sociedades ofrecen para justificar el comportamiento del agente partiendo de aspectos externos de la acción

causal, como: la suerte o la fortuna, la actuación accidental desencadenada por una circunstancia externa, los hechos predestinados (Choi et al. 1999; Hofstede 1980). Por este motivo, estos estudios explican por qué, en sociedades como la japonesa, la responsabilidad por el mal comportamiento de un niño recae completamente en su familia, o por qué no juzgan de primeras la personalidad de un individuo por una acción que acaba de acometer. En este sentido, aunque atribuyen estados mentales a los agentes, explican la intencionalidad de la acción a partir de la situación contextual que rodea al evento causal y no a partir de la predisposición personal del individuo como ente particular.

Pese a que la bibliografía insiste en establecer esta división teórica en dos grupos culturales, los estudios antropológicos recientes han mostrado la necesidad de tomar en cuenta este parámetro distintivo con mayores reticencias y presentar resultados empíricos que realmente ejemplifiquen la situación atributiva global. Con este propósito, en el siguiente apartado, se presentan las pruebas empíricas y los argumentos a favor o en contra de la división dicotómica entre grupos culturales (Clark et al. 2021). Si se tienen en cuenta estas pruebas de variación inter e intracultural, se podrá obtener, además, una imagen más precisa de la moralidad humana, que si se clasifican los grupos culturales en función de la mentalidad en su conjunto.

3.2.2.2. Variabilidad cultural en la atribución de responsabilidad causal

Como ya se ha mostrado, un conjunto considerable de investigaciones psicológicas, realizadas mayoritariamente en EE.UU. y Europa, ha afirmado que las personas de estos lugares, en contraposición a culturas orientales, condicionan a veces sus juicios morales atendiendo a las razones del comportamiento individual del agente, incluyendo en estos análisis las intenciones morales, las motivaciones y los estados de conocimiento que se consideran relevantes para asignar la culpa y la responsabilidad (Barret y Saxe 2021; Cushman 2008; Cushman et al. 2013; Moore 2011; Young et al. 2007; Young y Saxe 2009, 2011). Esta literatura especializada, por consiguiente, ha reconocido que los juicios morales de los occidentales pueden hacer uso de distinciones muy flexibles, sofisticadas y finas entre los estados mentales que generan culpabilidad, apoyándose en la capacidad conocida como teoría de la mente (Saxe 2006). Sin embargo, esta teorización tan generalista no siempre se cumple, ni siquiera dentro del propio ámbito jurídico de estos lugares.

A este respecto, por ejemplo, se sabe que el sistema jurídico de EE.UU. se basa mayoritariamente en una amplia normativa y jurisprudencia de responsabilidad objetiva, a partir de la cual, las personas acusadas de haber causado daños no pueden alegar ignorancia

como defensa. Esta situación, es cierto, que no ha sido así desde siempre. El alcance de la responsabilidad objetiva ha variado a lo largo de la historia del derecho estadounidense. Sin embargo, las personas sin formación jurídica parecen encontrar intuitivas las aplicaciones de la responsabilidad objetiva. De tal modo, en consonancia con las leyes de muchos estados de EE.UU., los adultos estadounidenses, sin formación jurídica, ignoran intuitivamente las intenciones a la hora de juzgar tanto las infracciones de las leyes con un umbral arbitrario (p. ej., los límites de velocidad, la edad de consentimiento, las distancias de las zonas escolares) como las infracciones de las leyes sin un umbral arbitrario (p. ej., la conducción temeraria, la agresión sexual, la distribución de drogas; Giffin y Lombrozo 2016).

Por esta razón, en la actualidad, el concepto de responsabilidad objetiva, en los sistemas jurídicos occidentales, hace que el acusado sea responsable de las consecuencias de sus actos, independientemente de si esas consecuencias eran deseadas o incluso previstas por el acusado (Shavell 1980). En el *Human Relations Area Files* (HRAF), de las 38 sociedades para las que se disponía de información relevante, 16 (42%) fueron clasificadas como poseedoras de algunas normas de responsabilidad objetiva (normalmente, por homicidio). A este respecto, cabe señalar que la cultura hispana se ha considerado una excepción y se ha aproximado a la cultura de Asia Oriental en el sentido de que la comprensión social en ambas culturas está centrada en el contexto, esto es, en el *modus operandi* de buscar la motivación de su acción en una situación accidental externa o una intención positiva (Hofstede 1980; Triandis 1995). Como se verá en el CAPÍTULO 7, estos resultados están en la línea de los obtenidos en el Estudio I.

Otro caso etnográfico de juicios morales que no distinguen entre daños intencionados y accidentales procede de los juicios malgaches sobre el incesto, cultura alejada de la perspectiva occidental. En muchas regiones de Madagascar, se cree que las uniones sexuales entre categorías prohibidas de parientes (incesto) causan catástrofes generalizadas: cosechas fallidas, accidentes, abortos y muertes de niños. Astuti y Bloch (2015) demuestran que se cree que las consecuencias del incesto se desencadenan independientemente de que las personas que lo hayan cometido lo hayan hecho a sabiendas o no. Por esta razón, los informantes malgaches explican que las consideraciones de intencionalidad, en este tipo de casos, son irrelevantes: el daño se produce independientemente de que las personas sepan o no que están violando el tabú, también afecta a otras partes, y muchas personas inocentes deben pagar los costes de la reparación ritual del daño.

Para investigar este efecto de una norma de opacidad mental, esto es, de obviar la intencionalidad de la acción ejecutada en los juicios morales de las personas, McNamara et al. (2019) compararon a los fiyianos indígenas iTaukei de la isla de Yasawa con los indofiyianos

de la República de Fiyu y una muestra de canadienses y norteamericanos en una serie de tareas de juicio moral en las que se comparaban los daños accidentales, los intentos fallidos y los daños intencionados. Los resultados de este estudio evidenciaron que los iTaukei estaban más orientados al efecto final, sin tener en cuenta la intencionalidad, que los indofiyianos y los norteamericanos, ya que los primeros juzgaban los daños accidentales como moralmente peores. En este sentido, se comprobó que este tipo de cuestiones atributivas no pueden ser interpretadas como un concepto dicotómico, sino gradual; puesto que la comparación entre poblaciones evidencia que no hay un *continuum* de este a oeste tan evidente como aparece explícito en la bibliografía.

A gran escala, esta misma divergencia fue estudiada experimentalmente de manera sistemática por Barrett et al. (2016). En este estudio, en el que se tomaron muestras de 10 sociedades diferentes, se examinaron múltiples tipos de infracciones morales, como la agresión, el robo, el envenenamiento de un pozo y el consumo de alimentos prohibidos. También se examinaron múltiples estados mentales subyacentes a estas acciones, como la comisión intencionada, el accidente, el error de hecho, la locura, la autodefensa, la necesidad y diferentes creencias morales. Por ejemplo, la hipótesis de agresión se refería a un hombre que, en un mercado abarrotado de gente, daba un puñetazo en la cara a otro hombre, bien en defensa propia (el otro hombre le atacaba con un cuchillo), bien por necesidad (el otro hombre obstruía el paso para apagar un fuego peligroso), o bien basándose en un error de hecho razonable (creyendo falsamente que su hijo estaba siendo atacado). Por su parte, la hipótesis del robo se refería a un hombre que cogía en el mercado la bolsa de otra persona de aspecto similar, a propósito o por error. Los resultados de Barrett et al. (2016) muestran, a este respecto, una variación sustancial entre las culturas en la forma en que las personas condicionaban sus juicios morales a los estados mentales de los actores. En algunas sociedades, como la estadounidense, la gente juzgaba que el hombre que envenenaba el pozo o daba un puñetazo al desconocido basándose en una falsa creencia era casi o exactamente tan malo como si hubiera causado el daño a sabiendas y a propósito. Sin embargo, había otros casos, como los del robo por similitud con la bolsa, que eran juzgados de manera diferente dependiendo de si había sido a propósito o sin querer.

Por este motivo, la interacción estadística entre la intencionalidad y la sociedad fue modesta, y representó la misma cantidad de variación que la interacción entre las intenciones y el escenario. Es decir, había diferencias en la interpretación del concepto de intencionalidad entre cada una de las diez sociedades, ninguna, pese a estar agrupadas en occidental u oriental, atribuyeron por igual esta categoría. Además, también se vio cómo dentro de una misma

sociedad hay casos causales (robo frente a agresión, homicidio frente a asesinato) que modifican también la manera de atribución intencional. Por ejemplo, todas las sociedades consideraron que algunas razones para actuar, como la defensa propia y la necesidad, eran exculpatorias. Esto sugiere que ninguna sociedad de la muestra ignoró los estados mentales de forma generalizada, como se suponía que lo hacían las culturas orientales. Las dos conclusiones, por tanto, que son posibles extraer son: (i) que el contexto importa a la hora de atribuir rasgos mentales al actor, y (ii) que las distintas sociedades tratan el mismo contexto de forma diferente (p. ej., en algunos lugares, el daño causado en servicio de la autodefensa se consideraba digno de elogio, en otros no; pero era exculpatorio de la culpa en todos los casos).

Por consiguiente, analizar las consecuencias de estos sesgos de asignación en los procesos de razonamiento causal sigue siendo una tarea crucial, que también será acometida en esta tesis doctoral, en la que se estudiará cómo hablantes de español de diferentes culturas procesan y piensan la asignación de responsabilidad causal (véase CAPÍTULO 7). Al hacerlo, también hay que tener en cuenta que la cultura no es simplemente una entidad homogénea que puede ir en una sola dirección, como la orientación individualista frente a la colectivista, sino que se compone más bien de innumerables aspectos que pueden cambiar el comportamiento en diversas dimensiones (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2022a; Atran y Medin 2008; Beller et al. 2009a; Bender y Beller 2011b). Además, el bagaje cultural de las personas está compuesto por innumerables componentes diferentes. Debido a este carácter multifacético, su impacto en la cognición causal puede dar lugar a patrones heterogéneos. Como se ha evidenciado en este apartado, las asignaciones asimétricas no se desencadenan por una sola razón, sino por una serie de aspectos diferentes (p. ej., la relación física que se examina, las entidades concretas implicadas, la distinción figura-fondo, etc.).

Por ello, hay que seguir investigando para identificar los conceptos específicos en los que las personas basan sus valoraciones y explorar las formas en que los adquieren (Clark et al. 2021). Por tanto, encontrar las diferencias culturales no puede ser el fin del esfuerzo, sino que debe entenderse como un punto de partida (Bender et al. 2010b; Bender y Beller 2011b). Si se quiere alcanzar una imagen completa de la cognición humana, es indispensable tener en cuenta su constitución cultural global, en el que también forma parte, como señalan autores como Bohnemeyer et al. (2010), la lengua. Como se verá en el CAPÍTULO 9, este factor no solo es importante para describir las acciones causales sino también para, a través de este mecanismo lingüístico, predecir cómo ha sido pensada y procesada la causalidad en estos hablantes.

Desgranar las influencias de la cultura y la lengua en la cognición no es en absoluto una tarea trivial. La lengua no solo es una parte esencial e integral de la cultura, lo que dificulta

cualquier intento de distinguirlas conceptualmente, sino que también es difícil separarlas metodológicamente (Beller et al. 2015; Iliev y Ojalehto 2015). Dejando de lado esta cuestión conceptual, de ella, eso sí, se pueden extraer al menos algunas conclusiones generales con respecto a la diversidad y la universalidad en la cognición causal (Beller et al. 2014).

3.2.3. Conceptualización causal psicolingüística

La influencia del lenguaje en el modo de conceptualización de los eventos y del comportamiento cognitivo se ha demostrado en muchos ámbitos. Como se ha adelantado en el apartado 1.3., el encuadre o etiquetado lingüístico de las lenguas influye, por ejemplo, en la forma en que las personas perciben las emociones (Barrett et al. 2007), representan los objetos (Lupyan 2008), recuerdan aspectos concretos de los acontecimientos (Billman y Krych 1998; Gentner y Loftus 1979; Loftus y Palmer 1974), dirigen su atención (Reali et al. 2006; Richardson y Matlock 2007) o guían las interpretaciones habituales de los eventos (Slobin 1996).

Estudios anteriores sobre el papel del lenguaje en la cognición de eventos, por ejemplo, han encontrado diferencias interlingüísticas en la forma en que las personas codifican y razonan sobre los eventos de movimiento autónomo (Finkbeiner et al. 2002; Gennari et al. 2002; Oh 2003; Papafragou et al. 2008; Slobin 2003; Trueswell y Papafragou 2010). No obstante, algunos encuentran tales diferencias solo cuando se instruye explícitamente a las personas para que describan los eventos durante la tarea de descripción y no reflejan la influencia en una tarea cognitiva al uso, como puede ser la memorización (Gennari et al. 2002; Papafragou et al. 2008). Tal vez, por este motivo, desde la investigación psicolingüística, se ha considerado que la influencia de los patrones en la conceptualización puede ser más profunda en el caso de los sucesos causales, ya que los observadores deben integrar tanto las señales físicas como las sociales para interpretar y codificar lo que ha sucedido. Es decir, los sucesos causales pueden requerir una mayor interpretación cognitiva que los sucesos de movimiento y, por tanto, ser especialmente susceptibles a las influencias lingüísticas. Sea como fuere, todo ello manifiesta que la causalidad constituye una dimensión privilegiada para estudiar y discutir la relación entre el lenguaje y el pensamiento (Bender 2020; Pickering y Majid 2007; Sanders y Sweetser 2009).

Así pues, a partir de las diferencias interlingüísticas e intratipológicas que existen a la hora de codificar las relaciones y los acontecimientos causales a través de las lenguas (Bohnenmeyer et al. 2010; Duranti y Ochs 1990; Fausey y Boroditsky 2011; Ikegami 1991; Kanero et al. 2015; Wierzbicka 2002; Wolff 2007; Wolff et al. 2009; Wolff y Song 2003), la

investigación psicolingüística ha estudiado, a su vez, si estas divergencias estructurales implican también diferencias en la conceptualización causal.

Si esta pregunta es relevante es porque cada una de las construcciones causativas que los hablantes de las diferentes lenguas utilizan reflejan de manera concreta un encuadre semántico específico de la experiencia causal, así como manifiestan a través de ellas un cierto compromiso sobre qué perspectiva comunicativa está siguiendo. Por esta razón, la Lingüística Cognitiva, y más concretamente la hipótesis de *Pensar para hablar* (Slobin 1996), ha utilizado el concepto *ception* en inglés (Talmy 2000: 139) para explicar la motivación que lleva a los hablantes a tomar unas estrategias u otras a la hora de comunicar un mismo evento causal. Esta noción teórica recoge la idea de que el modo en el que se describe una escena refleja la conceptualización de la misma (Divjak et al. 2020).

Por ejemplo, ante un mismo hecho, los hablantes pueden decir: *el clima está cambiando* o *los seres humanos están cambiando el clima*. Aunque ambas expresiones describen el mismo acontecimiento (el cambio climático es un hecho), las dos construcciones lingüísticas sugieren perspectivas causales ligeramente divergentes, una centrada en el acontecimiento y la otra en el agente. Las dos posibilidades gramaticales para expresar una misma situación son dos formas diferentes de describir y, por tanto, de “interpretar” esa situación¹⁸. Así pues, se considera que, a través de la forma en que se codifica la información sobre las relaciones causales y los acontecimientos, o en la forma en que las descripciones de los acontecimientos se empaquetan lingüísticamente o se dividen en sus componentes (Bohnenmeyer et al. 2010; Wolff et al. 2009), los hablantes manifiestan cómo está siendo su conceptualización o interpretación del evento.

De esta manera, se ha visto cómo las diversas modificaciones del encuadre lingüístico son capaces de redirigir la atención de las personas hacia, en este caso, el acontecimiento o el agente (Fausey et al. 2010); de alterar sus inferencias sobre la eficacia causal (Kuhnmünch y Beller 2005); de influir en sus recuerdos de algo que ellos mismos observaron (Loftus y Palmer 1974; Fausey et al. 2010); o de afectar a su asignación de agencia, responsabilidad y culpa (Bender y Beller 2017; Fausey y Boroditsky 2010). Mostrar estas pruebas psicolingüísticas es importante porque, aunque haya diferencias interlingüísticas en las construcciones transitivas e intransitivas, como se ha visto en el apartado 3.1., puede que no haya diferencias en la comprensión o la conceptualización del evento. Por lo tanto, es esencial para explorar los aspectos universales y específicos de las lenguas en estas áreas, como se hará en el CAPÍTULO 9 de esta tesis con respecto al concepto psicológico de la responsabilidad y el aspecto de la

¹⁸ Esto es lo que se conoce en Lingüística Cognitiva, siguiendo a Langacker (1987), como *construal* o estructuraciones conceptuales (para una revisión reciente del concepto, véase también Langacker 2019).

agentividad lingüística. A continuación, se ofrecen diversas pruebas psicolingüísticas centradas en las estrategias orales y conceptuales, y seguidamente, pruebas centradas en las estrategias gestuales y la conceptualización, que servirán de modelo para el diseño del estudio psicolingüístico presentado en el CAPÍTULO 6.

3.2.3.1. Codificación lingüística de la agencia en la oralidad y su conceptualización causal

En este apartado, se establecen las pruebas psicolingüísticas que se han aportado hasta el momento en relación al papel que juega, en la asimetría causal entre culturas (White 2007), el concepto denominado en inglés como *figure-ground mapping*, es decir, la perspectiva lingüística que el hablante utiliza a la hora de describir las acciones, en este caso, causales (Beller y Bender 2015; Kuhn münchen y Beller 2005). Así pues, se discutirá si esta diversificación lingüística influye no solo en a qué aspectos semánticos se les otorga más importancia discursiva, sino también en a qué elementos se les presta más atención cognitiva (Beller et al. 2009b; Bender and Beller 2011a, 2011b, 2013).

Para ello, se tendrá en cuenta, en el ámbito oral, dos tipos de variaciones lingüísticas causativas que las lenguas del mundo tienen a su disposición para la marcación lingüística de la agencia (Beller et al. 2009b; Majid et al. 2007; Wolff et al. 2005), a saber: (i) la forma diferente de asignación de los papeles temáticos de agente y paciente (a través de la contraposición de lenguas nominativas-acusativas versus lenguas ergativas-absolutivas) y (ii) la manera recurrente o no que tienen las lenguas a la hora de categorizar los eventos causales intencionales frente a los accidentales (a través de construcciones transitivas versus intransitivas).

3.2.3.1.1. Consecuencias derivadas de la asignación de los papeles temáticos de agente y paciente en la conceptualización causal

En el nivel estructural, las lenguas difieren en cuanto a la forma que tienen de categorizar a los agentes y a los pacientes a través de la distinción tipológica que ofrece la división sintáctica de lenguas nominativas-acusativas (como el español) frente a lenguas ergativas-absolutivas (como el euskera). La diferencia fundamental entre ambas tipologías de lenguas estriba, por tanto, en la manera que tienen cada una de ellas de marcar el sujeto y el objeto en las estructuras.

Por una parte, las lenguas nominativas-acusativas marcan a los sujetos sean protagonistas de acciones tanto transitivas como intransitivas con el caso nominativo, y los distinguen de los objetos o entidades pacientes de las oraciones transitivas, los cuales asumen el caso o posición de acusativo. De este modo, en estas lenguas, tengan o no la marca de caso

explícita, no se diferencian, a través de la sintaxis, los tipos de sujeto (sean de oraciones transitivas como las de los ejemplos (4a) o (4b), o de oraciones intransitivas, como la del verbo inacusativo (4c) o inergativo (4d)). En todos estos casos, el sintagma nominal *mi hermano* aparece en caso nominativo.

- (4) a. *Mi hermano compró un coche.*
 b. *Mi hermano vio a mi tía en el hospital.*
 c. *Mi hermano subió por la ladera de la montaña.*
 d. *Mi hermano lloró toda la noche.*

Por otra parte, las lenguas ergativas-absolutivas tratan a los sujetos de las oraciones intransitivas y a los objetos de las oraciones transitivas por igual, marcándolos con el caso absoluto; para diferenciarlos de los sujetos de las oraciones transitivas, marcados con la marca de caso ergativo. Así, estas lenguas distinguen gramaticalmente entre las acciones de un agente que afecta a otra entidad (transitividad) y las de un agente que actúa sin afectar a otra entidad externa que no sea a sí misma (Duranti 1994). Por ejemplo, en euskera, el sujeto de las oraciones intransitivas de un verbo inacusativo, como en (5), aparece en caso absoluto y se distingue del sujeto de un verbo transitivo como en (6), que aparece marcado en caso ergativo.

- (5) *Gizona-Ø etorri da.*
 Hombre-ABS venir AUX.INTR
 ‘El hombre ha venido’
 (6) *Gizona-k gozokia-Ø jan du.*
 Hombre-ERG dulce-ABS comer AUX.TR
 ‘El hombre se ha comido el dulce’

En este sentido, las lenguas ergativas-absolutivas, como el euskera, proporcionan, por defecto, información precisa sobre qué tipo de acción se describe (intransitiva versus transitiva) y qué tipo de sujeto es el protagonista de la misma (paciente/experimentante versus agentivo). Dado su carácter marcadamente distinguidor de la agentividad, los estudios neorrelativistas se preguntan si, por consiguiente, introducir un agente transitivo y marcarlo con el caso ergativo puede servir como una herramienta particularmente potente para la asignación de agencia (Ariño-Bizarro et al. en revisión; Beller et al. 2009b). La hipótesis principal que subyace a este interés, por ende, es que las diferencias en la estructura relacional de las lenguas pueden afectar

a la asignación de la causalidad (Slobin 1991, 1996, 2004). Más concretamente se ha buscado demostrar que los hablantes de una lengua ergativa pueden prestar más atención a los agentes que están marcados por el ergativo, al ser una marca explícita de esta categoría sintáctica y semántica.

Con esta consideración en mente, trabajos anteriores en los que se examinaron las descripciones de hablantes de una lengua ergativa (Duranti 1994), las expresiones de niños sordos sin formación lingüística (Goldin-Meadow 2003) y los movimientos oculares de hablantes adultos de inglés a los que se les mostraron oraciones con marca ergativa (Griffin y Bock 2000) evidenciaron que las estructuras de este tipo de lenguas presentan un sesgo por defecto que dirige la atención hacia el agente tanto en la atribución causal como en la producción del lenguaje (Goldin-Meadow 2003: 517).

Con la intención de ver si esta distinción iba mucho más allá, Beller et al. (2009b) investigaron si esta manera gramatical distinta de establecer las oraciones podía afectar a las atribuciones causales y agentivas. Para ello, realizaron un experimento interlingüístico que exploró si la marca de caso ergativo efectivamente cambiaba la asignación de agencia en un escenario físico simétrico en dos lenguas tipológicamente contrarias cultural y lingüísticamente hablando: el alemán (lengua europea nominativa-acusativa) y el tongano (lengua oceánica ergativa-absolutiva). Los resultados mostraron que, por término medio, los participantes tonganos asignaron la causalidad de manera mucho más consistente y elevada —que los participantes alemanes— al agente en cada uno de los escenarios. Es más, uno de los casos dedicados a probar si esto se mantenía en entornos físicos universales (la flotación de la madera en el agua) proporcionó más apoyo si cabe a esta consistencia, ya que el cambio de una descripción intransitiva en la que *la madera* aparecía marcada con el caso absoluto (*la madera flota en el agua*) a una frase transitiva con *el agua* marcada en ergativo (*el agua hace flotar la mdera*) desplazó las asignaciones causales de los participantes de Tonga más hacia el agua (Beller et al. 2009b), al ser el caso marcado en ergativo. Esto es, el cambio de intransitivo a transitivo aumentó la valoración del agua como causativo (el agente marcado por el ergativo) en tongano, pero no en alemán, lo que sugiere que la marca ergativa en tongano proporciona una herramienta más fuerte para indicar la agencia que su contraparte en alemán.

En este sentido, si, por defecto, los hablantes de una lengua ergativa están acostumbrados a recibir información sobre la acción y la entidad afectada, entonces introducir un agente (transitivo) y marcarlo con el caso ergativo se establece como una herramienta particularmente potente para la asignación de agencia. Por esta razón, con anterioridad, el lingüista Duranti (1994) había demostrado cómo las señales lingüísticas, como el marcado

ergativo de la agencia, pueden utilizarse en diversos contextos para enfatizar o restar importancia a la responsabilidad.

En décadas recientes, todos estos descubrimientos han dado paso a un tipo de experimentación neurolingüística que ha buscado mostrar cómo estas marcas sintácticas no solo repercuten en la manera de pensar la agencia de manera consciente, sino también neurofisiológica. Se ha visto, a través de diferentes técnicas experimentales, como el electroencefalograma (EEG), el *eye-tracker* o los potenciales evocados (ERPs), que se procesan de manera distinta los sujetos ergativos de estas lenguas ergativas-absolutivas, que los sujetos de lenguas nominativas-acausativas. Sobre todo, estos estudios llevados a cabo oponiendo lenguas como el euskera y el español muestran cómo la manera de procesar las oraciones transitivas e intransitivas de estos dos grupos de hablantes es diferente. Por una parte, los hablantes de euskera tienen activas otras áreas de procesamiento encefalográfico cuando procesan estructuras agramaticales relativas al caso ergativo que cuando esto mismo se plantea a hablantes bilingües de euskera cuya lengua materna es el español. Por otra parte, se ha comprobado a través de técnicas de ERPs y EEGs que el coste de procesamiento de las estructuras intransitivas en estas lenguas es distinto. Mientras que a los hablantes de euskera les supone un coste mayor de procesamiento las estructuras inergativas (con caso ergativo) frente a las inacusativas (con caso absoluto); a los hablantes de español, les ocurre todo lo contrario, las estrategias que suponen más dificultad de procesamiento neurofisiológico son los verbos inacusativos (como *morir*) en oposición a los inergativos (como *sonreír*, *caminar*, *bostezar*). Esto puede deberse a que los sujetos que acompañan a los verbos inacusativos no cumplen con el patrón de agentividad sintáctico siendo más bien sujetos-pacientes (véanse los resultados en detalle en Martínez de la Hidalga 2021; Zawiszewski y Laka 2020, Zawiszewski et al. 2011, 2016).

Visto lo cual, es innegable que la manera que tienen las lenguas de asignar el papel temático de agente o de paciente es fundamental no solo a la hora de recordar, categorizar y juzgar los eventos causales, sino incluso a la hora de procesar cognitivamente dicha información. La lengua que uno habla, sin que se dé cuenta, establece un patrón de pensamiento que influye en la manera, incluso, inconsciente de pensar los eventos causales.

3.2.3.1.2. Consecuencias derivadas de la alternancia de construcciones (no) agentivas en la conceptualización causal

Otra estrategia sintáctica que las lenguas tienen a su disposición para establecer mayor o menor grado de agentividad causal es la alternancia sintáctica que permite dejar de lado al elemento

agente al convertir las oraciones transitivas o agentivas (como en *Andrea rompió el vaso*) en oraciones intransitivas o no agentivas (como en *El vaso se rompió*). Esta dinámica, que puede parecer habitual en todas las lenguas del mundo, no es compartida y ni siquiera igual de recurrente en todas ellas, como se ha visto en el apartado 3.1.3.2., a través de la oposición lenguas *DO* (como el inglés) y lenguas *BECOME* (como el japonés).

Numerosos han sido, por tanto, los trabajos dedicados a establecer análisis lingüísticos que mostraran que, en lenguas como el japonés o el español, las expresiones no agentivas son mucho más frecuentes y se utilizan de manera recurrente para distinguir las acciones accidentales de las intencionales, a diferencia de lo que ocurre en otras lenguas como el inglés o el alemán (Dorfman 2004; Filipović 2007; Ikegami 1991; Maldonado 1992; Martínez 2000; Slobin y Bocaz 1988). En menor medida, se ha estudiado cómo esto podría afectar a las distintas capacidades cognitivas implicadas en el procesamiento de estas acciones, a saber: la memorización de estos eventos por parte de diferentes testigos oculares, los diferentes modos de categorización causal y las consecuencias a la hora de establecer sus atribuciones causales y agentivas (Fausey et al. 2010; Fausey y Boroditsky 2010, 2011). A continuación, se presentan algunas de estas investigaciones, a excepción de las realizadas en torno al español, que se presentarán específicamente en el apartado 4.2., reservado a la conceptualización causal en esta lengua.

A este respecto, uno de los estudios más influyentes en este ámbito por examinar no solo las descripciones de eventos intencionales y accidentales de los hablantes ingleses y japoneses, sino también su influencia en determinadas actividades cognitivas fue el estudio de Fausey et al. (2010). En esta investigación psicolingüística, que inició el camino del estudio de las acciones causales y su interpretación, se llevaron a cabo tres tareas experimentales distintas. En la primera, pidieron a hablantes nativos de inglés y japonés que vieran y, a continuación, describieran en su lengua materna un total de dieciséis vídeos distribuidos en dos categorías causales: intencionales (p. ej., reventar un globo con una aguja a propósito) o accidentales (p. ej., explotar un globo jugando sin querer). En esta prueba, los autores comprobaron que los hablantes nativos de ambas lenguas utilizaban mayoritariamente la construcción transitiva para describir los sucesos intencionales, pero que, para los sucesos accidentales, los hablantes nativos de inglés tendían a utilizar más construcciones transitivas que los hablantes nativos de japonés, quienes preferían usar la opción intransitiva.

Con el propósito de saber si estas preferencias descriptivas influían en la memorización causal de estas acciones, en la segunda tarea, se le pidió a otro grupo de participantes ingleses y japoneses que vieran esos mismos vídeos para, después de visualizarlos, mostrarles

fotografías de dos personas diferentes: una que coincidía con el agente del vídeo y otra que no aparecía en ninguna de las grabaciones. Seguidamente, los hablantes tenían que servirse de su memoria y elegir una de las dos imágenes para responder a la siguiente pregunta: *¿Quién lo hizo la primera vez?* Los resultados de esta tarea fueron coherentes con las descripciones lingüísticas recogidas en la anterior prueba. Tanto los hablantes nativos de inglés como los de japonés recordaron igual de bien a los agentes que habían protagonizado las acciones intencionales. Sin embargo, los hablantes nativos de inglés recordaron al agente de las acciones accidentales significativamente mejor que los japoneses. Esta mejor capacidad de memorización del agente en las acciones accidentales por parte de los hablantes de inglés la relacionaron con la mención mucho más frecuente y recurrente del sujeto a través del uso de construcciones transitivas en esta lengua. Esto es, a diferencia de los hablantes japoneses, que preferían codificar las acciones accidentales a través de construcciones intransitivas que “ocultaban” al agente; los hablantes de inglés utilizaban estructuras transitivas y, por tanto, dejaban pistas lingüísticas relacionadas con el agente responsable de la acción que hacían posible recordarlos en más detalle.

Finalmente, el tercer estudio de Fausey et al. (2010) evidenció que el *priming* discursivo (agentivo vs. no agentivo) presentaba un efecto en cómo los hablantes de inglés interpretaban y recordaban los mismos eventos. Con tal fin, antes de la tarea de memoria, los participantes escuchaban una serie de frases, o bien agentivas o bien no agentivas, mientras se les pedía que realizaran una tarea de distracción al uso. A continuación, se les solicitaba que recordaran quién había sido el responsable de la acción causal acontecida en dicha escena siguiendo la misma dinámica que en el estudio anterior. Los resultados mostraron que los participantes ingleses que habían escuchado las oraciones no agentivas eran menos propensos a recordar a los agentes de los eventos accidentales que aquellos que habían escuchado frases agentivas. En otras palabras, los angloparlantes recordaban mejor a los individuos implicados en los eventos causales cuando se les preparaba previamente con expresiones agentivas no relacionadas que con expresiones no agentivas. Esta situación asimétrica muestra, por consiguiente, que el entorno lingüístico local puede influir en el recuerdo de quién hizo qué: los angloparlantes expuestos a lenguaje agentivo en la tarea de *priming* recordaban mejor a los agentes que los expuestos a lenguaje no agentivo. Así pues, los resultados revelan que, incluso cuando las personas tienen un amplio conocimiento instituido e información visual sobre los sucesos causales, el encuadre lingüístico que se toma puede moldear la interpretación de los mismos y afectar a la atención, la codificación y al recuerdo de diferentes aspectos de un acontecimiento.

A estas investigaciones se unen muchas otras que han reflejado por igual los efectos del lenguaje en la atribución atendiendo al papel de los verbos, la voz y el orden de las palabras para guiar la forma en que las personas determinan la causa de un evento (p. ej., Brown y Fish 1983; Garvey et al. 1975; Kasof y Lee 1993; Kassir y Lowe 1979; Pryor y Kriss 1977; Schmid y Fiedler 1998; Semin et al. 1995). Para el objetivo que persigue esta tesis doctoral, se considera oportuno comentar, en este sentido, el estudio de Pardeshi y Yoshinari (2010), quienes de forma similar a Fausey et al. (2010), compararon cómo los hablantes nativos de japonés y maratí describían eventos intencionales y no intencionales, interesándose por la correlación entre la intención del agente y el uso de la construcción (in)transitiva en estas dos lenguas.

Con el fin de comprobar empíricamente si el japonés y el maratí diferían a la hora de describir un acontecimiento accidental, tal y como afirmaban los estudios anteriores (véase Nishimura 1997; Pardeshi 2002; Pardeshi y Horie 2005; Teramura 1982), realizaron un estudio piloto utilizando estímulos no lingüísticos (dos videoclips que mostraban o bien un suceso accidental o bien uno intencionado) para, a partir de ellos, obtener respuestas lingüísticas. Estos autores comprobaron que en ambas lenguas se utilizaban por igual las construcciones transitivas para codificar los eventos intencionales. En cambio, para los sucesos no intencionados o accidentales, aunque los hablantes nativos de japonés utilizaban mayoritariamente oraciones intransitivas, en algunos casos seguían describiendo estas acciones a través de construcciones transitivas. Sin embargo, esta posibilidad no fue utilizada en ningún caso en las descripciones de las acciones involuntarias en maratí, mostrándose que la codificación transitiva de acciones accidentales en esta lengua era mucho más restringida que en japonés.

Con unos resultados coherentes a los ya reportados (Fausey et al. 2010; Pardeshi y Yoshinari 2010), Luk (2010) comparó las frecuencias del uso de construcciones transitivas, intransitivas, pasivas y adjetivas en tres lenguas distintas: chino, inglés y japonés. Lo distintivo de su estudio es que, por una parte, como corpus de comparación, se sirvió de una novela japonesa y sus versiones traducidas al chino y al inglés, y, por otra parte, como medida de transitividad semántica, utilizó los parámetros de Hopper y Thompson (1980). A las conclusiones a las que llegó fue a las mismas que en estudios anteriores, pues afirmó que las tres lenguas preferían utilizar construcciones agentivas para eventos de alta transitividad semántica, y mostró cómo el japonés era la lengua que prefería utilizar construcciones no agentivas para eventos de baja transitividad semántica.

En esta misma línea, Yoshinari et al. (2010) investigaron cómo los hablantes nativos de otras tres lenguas tipológicamente distintas, como el japonés, el coreano y el maratí, describían los eventos no intencionales, pero no solo eso, también se interesaron en conocer cómo esto

afectaba a (i) cómo los hablantes asignaban la responsabilidad al agente y a (ii) qué pensaban con respecto a la capacidad que ese individuo había tenido para evitarlo. Para ello, se instaba a los participantes a que imaginaran que eran invitados a cenar a casa de un amigo y durante la velada se producía un resultado negativo determinado (p. ej., se rompía un plato) debido a diferentes tipos de situaciones (p. ej., estar borracho, ser un descuidado, estar mareado o sufrir los movimientos sísmicos de un terremoto). De todas las respuestas recogidas, los autores concluyeron que el uso de verbos transitivos estaba estrechamente relacionado con la atribución elevada de responsabilidad en japonés y en maratí. Sin embargo, en coreano, esta tendencia correlativa no era tan evidente, esto es, los hablantes coreanos podían utilizar oraciones transitivas en sus descripciones lingüísticas y no atribuir un grado de responsabilidad elevado al agente. Esta situación contradictoria se produce debido a que en coreano no se utilizan apenas construcciones intransitivas para describir acciones accidentales; al contrario de lo que ocurre en japonés o en maratí, lenguas en las cuales las estructuras no agentivas están a la orden del día a la hora de describir las acciones involuntarias, por lo que si utilizan estructuras agentivas lo hacen con una implicación atributiva.

A la luz de esta cuestión, se ha visto la necesidad de sumar a la corriente de estudios psicolingüísticos una nueva perspectiva: aquella centrada, ya no en relacionar las estructuras causales con la memorización, el cambio de perspectiva atencional y el modo de categorización, sino con una consecuencia aplicada al ámbito jurídico, como es la atribución de responsabilidad causal o de castigo penal. A este respecto, y tal y como han afirmado Fausey y Boroditsky (2010), el contraste lingüístico entre los marcos agentivos y no agentivos tiene el potencial de tener graves consecuencias en el mundo real, especialmente en contextos legales. Para ejemplificar esta cuestión, estas autoras señalan que en los 197.745 juicios celebrados entre 1674 y 1913 en el tribunal penal central de Londres (*Old Bailey Proceedings Online*, 2009), los casos con la frase agentiva *(s)he broke it* ‘ella/él lo rompió’ en las actas del tribunal desembocaron en un veredicto de culpabilidad con más frecuencia que los casos con la frase no agentiva *it broke* ‘se rompió’ (76% y 70% de culpabilidad). Patrones similares fueron reportados para otras acciones consecuentes como *(s)he burned it* ‘ella/él lo quemó’ frente a *it burned* ‘se quemó’ (77% y 57% de culpabilidad, respectivamente). E incluso, en el más grave de los casos (cuando la acusación era un asesinato), el contraste transitivo/intransitivo marcado por diferentes verbos también predijo los veredictos, ya que utilizar el verbo *kill* ‘matar’ dio lugar a más veredictos de culpabilidad que usar el verbo *die* ‘morir’ (65% y 56% de culpabilidad, respectivamente).

Por ello, desde la perspectiva psicolingüística, se ha vuelto imprescindible establecer empíricamente si los marcos agentivos y no agentivos tienen realmente alguna consecuencia correlativa atribucional al estar en juego la culpabilidad, la inocencia y la legalidad de las atribuciones causales. Con este propósito, en Fausey y Boroditsky (2010), se plantearon tres estudios psicolingüísticos centrados en mostrar si la perspectiva agentiva versus no agentiva de ciertas descripciones lingüísticas influía en las atribuciones de culpa y responsabilidad de los participantes. Para ello, en las dos primeras tareas, presentaron a estudiantes universitarios norteamericanos, todos ellos hablantes nativos de inglés, dos textos causales inventados distintos: uno expresado a través de construcciones marcadamente agentivas (oraciones transitivas) y otro expresado a través de construcciones no agentivas (oraciones intransitivas). Los resultados de estos dos primeros estudios sugirieron que el lenguaje agentivo y no agentivo influía tanto en la forma en que los participantes atribuían la culpa como en la cantidad de responsabilidad económica que consideraban necesario que los individuos implicados en accidentes pagaran. Así pues, los participantes no solo aumentaban la responsabilidad del agente cuando leían el texto con el lenguaje agentivo, sino también señalaban que el agente debía pagar una cantidad más elevada de dinero como medida sancionadora para reparar las consecuencias de sus acciones.

El tercer estudio se diferenciaba de los dos anteriores en que no presentaba situaciones inventadas y únicamente apercibidas por los participantes de manera lingüística, sino que utilizaba un caso real y conocido por alguno de los participantes del estudio. Esta decisión metodológica tomada por las autoras buscaba comprobar si el encuadre lingüístico del texto seguía teniendo efecto aun cuando los participantes pudieran haber visto el suceso. Esto viene justificado porque, aunque en muchas situaciones de la vida real la información que se tiene sobre un suceso es puramente lingüística (p. ej., en los argumentos de los tribunales o los relatos de las noticias); en otras situaciones, también se tienen pruebas visuales, ya sea por ser testigos presenciales o por ver una cinta de vídeo. Por esta razón, en esta ocasión, se basaron en un acontecimiento ampliamente conocido, muy discutido, publicitado y grabado en vídeo: el “fallo de vestuario” de la *Super Bowl* 2004, cuando una actuación de Justin Timberlake y Janet Jackson terminó con el pecho de ella expuesto en la televisión nacional.

A pesar de presentar un caso previamente conocido, los resultados mostraron, de igual manera, que las descripciones agentivas de los acontecimientos invitaban a una mayor culpabilidad y a un castigo más severo que las descripciones no agentivas. Estos resultados demostraron, por tanto, que, incluso cuando las personas tienen conocimientos e información visual previa sobre los sucesos, el encuadre lingüístico puede moldear igualmente su

conceptualización causal. Por ende, la manera de describir las escenas afectó a los juicios de culpabilidad y a la responsabilidad financiera del agente en todas las condiciones: ya que el uso de un lenguaje agentivo aumentó siempre los juicios de culpa y de responsabilidad económica de los participantes.

Recientemente, con el objetivo de estimar el tamaño del efecto obtenido por Fausey y Boroditsky (2010) así como de aumentar la heterogeneidad de la muestra y explorar si este efecto se reproduce en otros idiomas, Tonković et al. (2022) replicaron este estudio en dos grupos de hablantes: en adultos angloparlantes estadounidenses y en estudiantes universitarios hablantes nativos de croata. Los hallazgos reportados, sin embargo, han sido dispares. En los participantes ingleses, los resultados mostraron que una descripción agentiva llevaba a atribuir más culpa y una multa más alta para el protagonista que una descripción no agentiva. Los tamaños de los efectos observados son, por tanto, comparables a los obtenidos en el experimento original, por lo que, de nuevo, el lenguaje agentivo influyó en la atribución causal. Sin embargo, los resultados en croata no apoyan de manera tan efectiva las conclusiones originales. Por una parte, solo se ha replicado el efecto en la atribución de culpa asignada al agente y, además, el tamaño del efecto ha sido inferior a la mitad de los resultados reportados en inglés. De este modo, no se han hallado diferencias en la asignación de mayores o menores multas de acuerdo a la descripción agentiva y no agentiva que caracterizara el texto. Así pues, las autoras han concluido que el tamaño del efecto en esta lengua es mucho más pequeño y que, de momento, es posible afirmar que la diferencia entre el lenguaje agentivo y el no agentivo tiene un mayor impacto en inglés que en croata. Esta diferencia en el efecto la explican atendiendo a tres posibilidades distintas: (i) una hipotética preferencia por el uso de lenguaje agentivo cuando se describen los accidentes en croata que no ha sido estudiada todavía y, por lo tanto, que no se puede correlacionar de manera directa con los resultados; (ii) posibles diferencias culturales entre ambas poblaciones que justifiquen que la experiencia de los estudiantes con las cenas en restaurantes (texto a analizar) sea distinta y que las normas relativas a la responsabilidad financiera y a las indemnizaciones sean disímiles en croata con respecto a EE.UU. y (iii) un nivel de motivación de los estudiantes croatas escaso al participar sin ninguna recompensa económica por su esfuerzo.

En este punto, la cuestión clave es si la forma de describir la acción es algo que altera nuestros juicios sobre los acontecimientos, este será uno de los objetivos planteados también en el CAPÍTULO 6. A este respecto, por tanto, puede que no solo influyan las estructuras transitivas o intransitivas que se utilizan en la codificación causal, sino también en los detalles que se ofrecen y que atienden a la manera precisa o ambigua en la que se describa la acción. En

este sentido, el estudio de Trujillo (2003) exploró las diferencias de juicio dentro de un grupo de hablantes de inglés que resultaban del uso de diferentes verbos en las descripciones de eventos causales. Para tal fin, el autor utilizó dos relatos diferentes de un mismo acontecimiento, uno rico en información sobre la manera y otro sin detalles sobre el modo en el que había actuado el agente. Trujillo (2003) planteó la hipótesis de que, si se utiliza una descripción semánticamente compleja de la manera, las personas pueden aceptarla como relevante, y desempeñar, por tanto, un papel en los juicios que realicen sobre la severidad del castigo justificado por las acciones. Por el contrario, si la manera se describe de forma neutral, las personas pueden asumir que no es importante, y esto puede llevarlos a formar juicios menos severos porque se basan menos en la manera violenta de la acción en cuestión. A partir de sus resultados, Trujillo confirmó que la información sobre el modo de actuar puede afectar al juicio, ya que cuanto más cargada esté la información sobre la manera específica de actuar, más severo será el castigo que se considere justificado por las acciones descritas.

Para atender y a abordar todas estas consideraciones y sus consecuencias en el ámbito legal, jurídico y penal, Kreiss et al. (2020) presentan el corpus *SuspectGuilt* de historias criminales anotadas¹⁹. En esta plataforma, cada historia está anotada de forma múltiple con las valoraciones de los participantes (en una escala continua) sobre la creencia de culpabilidad hacia los sospechosos principales. Lo más interesante es que, para cada una de estas preguntas de valoración de la culpabilidad, los participantes no solo ofrecieron su opinión, sino que resaltaron los tramos del texto de la historia que, en su opinión, habían contribuido a que ellos tomaran su decisión o atribución. Estas anotaciones adicionales proporcionan una ventana al pensamiento que los participantes llevan a cabo como parte de sus veredictos personales y, por lo tanto, son especialmente útiles para entender cómo las elecciones lingüísticas emitidas por los sospechosos alimentan los juicios generales de los lectores. Sus resultados sugieren, por tanto, que, incluso, los cambios lingüísticos más sutiles en los informes sobre delitos influyen en los juicios de las personas sobre los hechos. Pues, por ejemplo, los participantes señalaron que el uso reiterado de formas personales en primera persona les llevaba a pensar que dicho agente era un individuo egocéntrico, egoísta e individualista; lo que no favorecía a la exculpación de su comportamiento.

En definitiva, esta última cuestión que relaciona la codificación lingüística con la atribución causal es fundamental en el día a día. Si esto es así, es porque los medios de

¹⁹ Trabajos en esta misma línea también se han centrado en la predicción de los veredictos de culpabilidad de los Tribunales Supremos de Filipinas (Virtucio et al. 2018) y Tailandia (Kowsrihawet et al. 2018) sobre la base de los hechos presentados y los textos legales.

comunicación de todo el mundo informan sistemáticamente sobre (presuntos) delitos, que van desde pequeñas faltas hasta conspiraciones criminales internacionales a gran escala. Cada uno de estos reportajes enmarca los acontecimientos de una manera lingüística diferente y, como se ha visto, esto influye en las percepciones de los lectores, y estas percepciones, a su vez, influyen en la percepción pública de la cantidad de delitos que hay, de quiénes son los responsables de la delincuencia y de qué decisiones políticas deben tomarse para hacerle frente (véase apartado 10.3. para atender a la repercusión de este tipo de investigaciones en la sociedad).

En este apartado, por tanto, se ha probado que el ámbito de los sucesos causales proporciona un rico campo de pruebas para la hipótesis específica de la relatividad lingüística. En términos generales se ha examinado si las personas han visto influenciadas algunas de sus capacidades cognitivas por el encuadre lingüístico (mayoritariamente, agentivo o no agentivo) que han utilizado o percibido. En suma, se ha mostrado cómo, mayoritariamente en lenguas como el inglés o el japonés, utilizar construcciones transitivas y marcadamente agentivas aumenta no solo la probabilidad de recuerdo de los agentes causales, sino que también guía la manera de pensar la responsabilidad, la culpabilidad y el castigo de estas acciones. Y viceversa, usar construcciones intransitivas y marcadamente accidentales disminuye esta probabilidad, así como también la asignación de responsabilidad, culpabilidad y castigo.

La diversidad de resultados obtenidos según la lengua pone de manifiesto la necesidad de profundizar en qué es lo que ocurre en otras como, por ejemplo, el español, la lengua de estudio de esta tesis. Para ello, en el siguiente CAPÍTULO 4, se presentan de forma crítica una recapitulación de estudios similares en esta lengua y, después, en la segunda parte de esta tesis, se probará de manera experimental si es cierto que las estructuras más o menos agentivas que utilizan los hablantes para describir las acciones causales influye en el mayor o menor grado de atribución de responsabilidad causal asignado por ellos.

3.2.3.2. Codificación lingüística de la agencia en la gestualidad y su conceptualización causal

El interés por cómo la gestualidad influye en nuestra conceptualización de la realidad y, por tanto, en nuestras capacidades cognitivas, ha sido menos atendido si se compara proporcionalmente con los estudios dedicados a analizar esta influencia en el ámbito oral. Sin embargo, desde décadas recientes, esta cuestión ha ido ganando fuerza al demostrarse no solo que la forma de nuestros gestos refleja nuestros conocimientos y experiencias, sino también que la gestualidad está relacionada con diferentes funciones cognitivas que extienden sus beneficios a diversos ámbitos del pensamiento (para una revisión general a este respecto, véase Clough y Duff 2020).

Para mostrar esta relación entre gesto y pensamiento, Kita et al. (2017) establecieron la Hipótesis del Gesto para la Conceptualización (*Gesture for Conceptualization Hypothesis*) desde la que se propone que el gesto facilita la conceptualización al activar, manipular, empaquetar y explorar la información espacio-motriz de la representación que se quiere codificar. Dicho de otra manera, se defiende que la gestualidad contribuye a pensar, además de a hablar, porque los esquemas de acción que favorecen su producción tienen funciones más allá de la organización de los enunciados, como la de mediar en los procesos cognitivos. Por ejemplo, se ha visto que los hablantes gesticulan más cuando una tarea es compleja desde el punto de vista cognitivo o lingüístico (Kita y Davies 2009; Melinger y Kita 2007).

Al ser un ámbito de estudio relativamente reciente, muchas son las líneas de investigación que quedan pendientes para ser abordadas desde la perspectiva psicolingüística. Sin embargo, en la actualidad, una de ellas ha acaparado mayoritariamente la atención por mostrar que la gestualidad reduce la carga cognitiva de procesos como el aprendizaje o la retención memorística.

Uno de los primeros beneficios cognitivos que se ha reportado, por consiguiente, es que los gestos no solo muestran la disposición a aprender las lenguas orales desde la infancia²⁰, sino que consigue hacer que el aprendizaje sea mucho más duradero en el tiempo. Los estudios sobre el aprendizaje en el aula han revelado, en este sentido, que los niños aprenden mejor (Singer y Goldin Meadow 2005; Valenzano et al. 2003) y muestran una mejor retención y transferencia del nuevo aprendizaje (Cook et al. 2013) cuando su profesor gesticula. Por ejemplo, cuando los profesores gesticulan una estrategia concreta durante la enseñanza de las matemáticas, es más probable que los niños produzcan ellos mismos ese gesto durante el periodo de aprendizaje (Cook y Goldin Meadow 2006), posiblemente mediando o potenciando el efecto del gesto del profesor en el aprendizaje. De hecho, aunque ver gestos mejora el aprendizaje, producir gestos tiene un efecto aún mayor en la comprensión y la memoria (Dargue et al. 2019); los niños aprenden y recuerdan mejor cuando producen gestos durante el aprendizaje en comparación con los niños que solo hablaron durante la lección (Broaders et al. 2007; Cook et al. 2008; Goldin-Meadow et al. 2009). Por esta razón, animar a los profesores a gesticular mejora tanto el acceso de los niños a la información como los cambios en la forma en que se comprometen e interactúan con el material por sí mismos. Es más, los gestos también facilitan el aprendizaje

²⁰ Los niños producen su primer gesto (típicamente gestos deícticos) entre 8 y 12 meses antes de su primera palabra, aproximadamente a los 12 meses (Bates 1976). Además, los gestos que producen los niños predicen qué palabras entrarán primero en el vocabulario de ese niño así como se relacionan proporcionalmente con el número de palabras que tiene cada niño en su repertorio léxico (Goldin-Meadow et al. 1993; Iverson y Goldin Meadow 2005; Rowe et al. 2008; Rowe y Goldin-Meadow 2009a, 2009b).

de otras maneras. Producir gestos significativos durante el aprendizaje de lenguas extranjeras (Macedonia 2014; Macedonia y von Kriegstein 2012; Sweller et al. 2020) y tareas de aprendizaje de palabras nuevas (Krönke et al. 2013) mejora la recuperación posterior.

Relacionado con este beneficio reportado en el aprendizaje, la producción de gestos corporales también parece aumentar la capacidad de la memoria de trabajo al reducir la carga cognitiva de la acción discursiva (Goldin-Meadow et al. 2001). Las pruebas directas de esta hipótesis provienen de un paradigma de doble tarea en el que se pide a los participantes que memoricen una serie de elementos (como una cadena de letras) y luego se les pide que expliquen algo (p. ej., cómo resolver un problema de matemáticas) durante el cual se permite o se prohíbe el gesto. A continuación, se evalúa el recuerdo de los elementos aprendidos inicialmente. En esta tarea, el recuerdo es mejor tanto para los niños como para los adultos cuando se les permite gesticular durante la fase de explicación, lo que sugiere que la producción de gestos reduce la carga cognitiva durante el habla, de modo que los hablantes pueden dedicar más recursos cognitivos al recuerdo de los estímulos (Cook et al. 2012; Goldin-Meadow et al. 2001; Ping y Goldin-Meadow 2010; Wagner et al. 2004). Por ejemplo, en el aprendizaje espacial para la navegación, los participantes recordaban mejor una ruta aprendida cuando gesticulaban durante la fase de estudio en comparación con aquellos participantes que utilizaban el ensayo mental y el dibujo (So et al. 2014). Además, estos mismos participantes también demostraban un mejor aprendizaje cuando se les permitía gesticular durante sus descripciones en el recuerdo.

Los estudios también se han cuestionado cómo los rastros de memoria de un enunciado pueden incluso reforzarse cuando el habla y los gestos icónicos transmiten un contenido similar, esto es, cuando la representación gestual acompaña al discurso oral semántica y temporalmente (Cohen 1989; Engelkamp 1998). A este hecho, se le ha denominado efecto de representación y se produce no solo cuando alguien produce gestos icónicos por sí mismo (Engelkamp et al. 1994; Russ et al. 2003; Stevanoni y Salmon 2005), sino también cuando ve los gestos de otros (Cutica y Bucciarelli 2008; Feyereisen 2006, 2009; Iani y Bucciarelli 2017; Kelly et al. 2009; So et al. 2012).

Es interesante considerar esta incongruencia semántica entre el gesto y el habla a la luz de otros estudios que han manipulado el grado de desconexión semántica entre los gestos y el habla, puesto que se ha observado que esta disociación entre la oralidad y la gestualidad pueda afectar al procesamiento y, por tanto, al recuerdo de estas acciones (Cutica y Bucciarelli 2008, 2015; Iani y Bucciarelli 2017; Kelly et al. 2009, 2010; Merola 2009; So et al. 2012). Por ejemplo, Cutica y Bucciarelli (2015) crearon una condición de gestos totalmente “no

relacionados” retrasando una pista de vídeo 20 segundos con respecto a la pista de habla correspondiente. Esto consiguió eliminar cualquier relación significativa entre el habla y los gestos. Aunque lo esperado era que estos gestos no relacionados produjeran una peor memoria para el habla que los gestos “relacionados” (sin retraso de vídeo), lo que ocurrió, curiosamente, fue que la memoria para el habla acompañada de estos gestos no relacionados no era distinta de la del habla sola. Esto sugirió que cuando la distancia semántica entre el gesto y el habla es demasiado grande, los oyentes pueden ignorarlos por completo sin que se produzcan alteraciones en el procesamiento del habla o en la memoria.

Desde una perspectiva diferente, Kelly et al. (2010) manipularon la fuerza de la incongruencia entre el habla y el gesto en una tarea en línea, encontrando que cuando los gestos eran débilmente incongruentes con el habla, por ejemplo, decir *chop* ‘picar’, mientras se gesticulaba el verbo *cut* ‘cortar’, el procesamiento de los objetivos era más rápido y más preciso que cuando los gestos eran fuertemente incongruentes, por ejemplo, decir *chop* ‘picar’, mientras se gesticulaba *twist* ‘dar giros’.

De todos estos estudios se desprende que el procesamiento de las relaciones entre los gestos y el habla se desarrolla en un continuo: cuando los gestos son demasiado poco relacionados con el habla —por el distanciamiento temporal y semántico— pueden ser fácilmente ignorados (Cutica y Bucciarelli 2015; véase también Habets et al. 2011). Si se avanza en el continuo, cuando los gestos ocurren junto con el habla, pero tienen un contenido semántico completamente diferente (es decir, son incongruentes con el evento), interrumpen en gran medida la comprensión y la memoria del habla (véase Feyereisen 2006). Y un poco más allá, cuando el gesto y el habla coinciden, pero transmiten contenidos semánticos ligeramente diferentes sobre el mismo evento, como ocurre con los gestos débilmente incongruentes de Kelly et al. (2010), perturban el habla en mucha menor medida que los fuertemente incongruentes.

Estos resultados, por consiguiente, muestran la importancia que los gestos tienen en procesos cognitivos como el aprendizaje, la memoria o el procesamiento lingüístico. Sin embargo, ninguno de ellos se centra específicamente en el ámbito de la descripción gestual de los eventos causales, ni tampoco en su influencia en la cognición o atribución causal. Lo poco que se ha hecho a este respecto ha explorado el papel de los puntos de vista (véase el apartado 3.1.4.3. para una descripción de este componente) en la realización de los gestos en el recuerdo y la interpretación del contenido de la historia (Beattie y Shovelton 1999a, 1999b; Cassell et al. 1999; Merola 2009). Por ejemplo, Merola (2009) descubrió que los niños pequeños (de unos 5 a 6 años) recuerdan mejor los aspectos de una historia cuando un profesor produce gestos de

punto de vista del personaje (aquellos realizados en primera persona) frente a gestos de punto de vista del observador (aquellos ejecutados desde una perspectiva externa).

No obstante, el estudio que ha ampliado todas estas observaciones ha sido el de Chan y Kelly (2021). Estos autores demostraron que la agentividad transmitida a través de otra modalidad como es el gesto (en concreto a través de la perspectiva gestual) influye no solo en el recuerdo de estas acciones causales, sino también en las atribuciones de responsabilidad y culpa asignadas por los oyentes. Para ello, esta investigación partió de los resultados reportados en los trabajos de Fausey et al. (2010) y Fausey y Boroditsky (2010) en la oralidad (véase apartado 3.2.3.1.) y mostró como estos tenían su correlato en la gestualidad. Por este motivo, sus predicciones de partida buscaron comprobar cómo un encuadre oral y gestual altamente agentivo incitaba a los angloparlantes a recordar mejor a los agentes de las acciones y a atribuir mayores niveles de culpa a los individuos involucrados, en comparación con un encuadre marcadamente no agentivo.

Con este propósito de evaluar cómo los puntos de vista del habla (transitiva versus intransitiva) y del gesto (punto de vista de personaje versus punto de vista de observador) interactuaron entre sí en la interpretación y conceptualización causal, el estudio empleó dos tareas: (i) una destinada a que los participantes informaran explícitamente sobre el grado de responsabilidad del agente en el suceso que se describía y (ii) otra destinada a que los participantes completaran una prueba de memoria por sorpresa en la que tenían que recordar las frases que habían escuchado en la tarea anterior. En particular, en esta investigación, cuarenta hablantes nativos de inglés vieron vídeos de un actor pronunciando frases con diferentes puntos de vista, de baja agencia o alta agencia, transmitidos tanto por el habla como por los gestos. Después de ver cada uno de ellos, se mostraba a los participantes una pregunta que decía: “En una escala del 0% al 100%, ¿en qué medida es responsable de este suceso?” y se les presentaba una escala deslizante en la misma pantalla para que dieran su respuesta. Lo interesante de estas descripciones es que se combinaron los tipos de agencia tanto orales como gestuales atendiendo a las cuatro combinaciones posibles. Esto es, había acciones descritas de cuatro formas distintas atendiendo a si se daba la congruencia o incongruencia de la relación semántica gesto-habla, a saber: (i) con alta agencia oral y alta agencia gestual (p. ej., *mi tía rompió el jarrón* [gesto en primera persona imitando la acción de lanzar]), (ii) con alta agencia oral y baja agencia gestual (p. ej., *mi tía rompió el jarrón* [gesto dibujando la trayectoria de la caída del jarrón]); (iii) con baja agencia oral y baja agencia gestual (p. ej., *el jarrón se rompió* [gesto dibujando la trayectoria de la caída del jarrón]) y (iv) con baja agencia oral y alta agencia gestual (p. ej., *el jarrón se rompió* [gesto en primera persona imitando la acción de lanzar]).

Los resultados de las dos tareas mostraron una relación gesto-habla distinta entre sí. Por una parte, en la tarea de atribución de responsabilidad, los participantes asignaron mayores niveles de responsabilidad al hablante cuando la agencia era alta tanto en el discurso como en el gesto. Esto demostró cómo la agencia también puede ser transmitida y codificada a través de la gestualidad, ya que, cuando el discurso oral de baja agencia estaba acompañado por gestos con un alto grado de agentividad (esto es, con el punto de vista del personaje), los participantes aumentaron sistemáticamente sus valoraciones de responsabilidad. Eso sí, también se vio que, cuando el nivel de agencia en el discurso era alto, los oyentes del estudio basaron sus calificaciones de responsabilidad casi por completo en las palabras del orador, incluso cuando las manos transmitían una agencia baja a través de un gesto de punto de vista del objeto. A partir de estos resultados, por tanto, se evidencia que los gestos son una fuente fiable de agencia (véanse resultados similares en Debreslioska et al. 2013; Hostetter y Alibali 2019; Masson-Carro et al. 2016; McNeill 1985, 1992; Parrill 2010; Parrill y Stec 2018), por lo que al igual que las palabras orales, los gestos influyen directamente en la conceptualización de la causalidad, motivando mayores atribuciones de responsabilidad en la comprensión de las estructuras causales cuando se utilizan estrategias agentivas.

En cuanto a la tarea de recuerdo, los participantes recordaban mejor las frases cuando la agencia en el habla era baja. Esto podría atribuirse a un efecto de novedad en la memoria en el que las personas son más propensas a recordar materiales distintos y novedosos que los familiares (Kishiyama y Yonelinas 2003; Poppenk et al. 2010), especialmente porque las oraciones intransitivas no son una característica común de las conversaciones cotidianas para los hablantes de inglés (Roland et al. 2007). Como se ha visto, los estudios lingüísticos cruzados han demostrado que los angloparlantes tienden a abordar los eventos a través de la lente agentiva, reflejando un mayor uso del lenguaje agentivo para describir tanto los eventos intencionales como los accidentales (Fausey y Boroditsky 2011; Fausey et al. 2010). Dado que los angloparlantes no suelen describir los acontecimientos de forma no agentiva, la presencia de numerosas oraciones intransitivas a lo largo del estudio pudo haber causado que los oyentes recordaran mejor las oraciones intransitivas.

La historia se matiza cuando se consideran los datos de la medida de “recuerdo incorrecto”. Aunque los participantes no produjeron muchos recuerdos incorrectos (menos del 12% del total), los autores encontraron un efecto de interacción entre la agencia hablada y la agencia gestual en los errores que los participantes cometieron. Observaron que los participantes cometían muchos más errores de memoria cuando el habla se emparejaba con gestos del nivel de agencia opuesto. Por ejemplo, cuando se les presentaba la frase *El espejo se*

rompió, un participante podía escribir incorrectamente *Ella rompió el espejo*, si el discurso iba acompañado de un gesto de personaje incongruente con el punto de vista (una mano haciendo un gesto de golpear). Esto sugiere que la información gestual sobre el punto de vista puede introducirse en la memoria cuando los oyentes no recuerdan los detalles exactos del discurso. Por lo tanto, los oyentes construyen su relato de los acontecimientos teniendo en cuenta la información presentada por ambas modalidades, confiando en la modalidad visual para ayudar a reconstruir la memoria cuando la memoria del habla es confusa (Broaders y Goldin-Meadow 2010).

Estos resultados sugieren que tanto el habla como los gestos se utilizan para hacer juicios de agencia. Esto es, más allá de transmitir un contenido objetivo, los gestos icónicos también pueden guiar a los oyentes en la medición de la relación agentiva de un hablante con las acciones y los eventos. Todo ello, pone de manifiesto la importancia del papel del gesto tanto en tareas lingüísticas, como la descripción y la comprensión de enunciados causales, como en tareas no lingüísticas, como la atribución causal o el recuerdo.

En resumen, en este apartado, se ha demostrado que el gesto sirve para una variedad de funciones cognitivas, reduciendo la carga cognitiva para beneficiar a la memoria de trabajo, facilitando la exploración de ideas a través del conocimiento transicional, aumentando el acceso a las representaciones léxicas y mentales, y conduciendo a beneficios duraderos en el aprendizaje y la memoria. Sin embargo, se sabe menos sobre los mecanismos neuronales del gesto o sobre cómo se instancian en el cerebro sus beneficios para la comunicación y la cognición causal. Ha sido un trabajo reciente de Chan y Kelly (2021) el que ha mostrado que los gestos juegan un papel igual de crucial que la oralidad a la hora de juzgar una acción causal, pues a través del punto de vista en la ejecución de los mismos, los oyentes aumentan o disminuyen el grado de responsabilidad del agente implicado en el evento. Los resultados de Chan y Kelly (2021) van a ser el punto de partida del análisis de las estrategias multimodales utilizadas por los hablantes de español en el Estudio II de categorización causal (CAPÍTULO 8), así como para incorporar el punto de vista gestual en el diseño de la escala de agentividad causal (CAPÍTULO 9).

3.3. Recapitulación

En este capítulo se han presentado, por una parte, las investigaciones dedicadas al estudio de la codificación lingüística, tanto oral como gestual, de la causalidad en general y, por otra parte, los estudios centrados en la conceptualización de esta categoría desde tres perspectivas de análisis distintas: la psicología, la antropología y la psicolingüística.

En el apartado 3.1., se han enumerado y ejemplificado las estrategias y construcciones causativas orales establecidas por los estudios (Comrie 1981; Dixon 2000; Shibatani 2002) como herramientas para la descripción y la codificación de los eventos causales, a saber: la causatividad analítica, la léxica y la morfológica. Estas etiquetas serán fundamentales para analizar y clasificar, en el CAPÍTULO 8, las construcciones orales utilizadas por los participantes en el Estudio II de categorización causal. A este respecto, será fundamental también atender a algo que ha sido establecido en este capítulo y es que, aunque esta tipología de construcciones causativas puede extrapolarse a la mayoría de las lenguas orales hasta el momento estudiadas, las teorías lingüísticas han reconocido la necesidad de advertir que la correspondencia entre el significado y la forma sintáctica de estas estrategias no es compartida por todas las lenguas del mundo de manera unívoca. Por dicho motivo, en el apartado 3.1.2., ha sido crucial atender y mostrar cómo cada una de estas tipologías (analítica, morfológica y léxica) divide el *continuum* semántico causal de forma distinta dependiendo no solo de las características tipológicas de la lengua, sino también de las peculiaridades de la situación comunicativa a describir. En este sentido, en el apartado 4.1. del CAPÍTULO 4, se expondrá y ejemplificará el *continuum* de causación lingüístico del español.

Teniendo en cuenta esta cuestión, se ha visto la necesidad también de mostrar cuáles son estas diferencias de codificación específicas entre lenguas para comprender cómo los hablantes categorizan ciertas nociones de la causalidad (Croft 1987; Dowty 1991; Foley y Van Valin 1984; entre muchos otros). A este respecto, la literatura especializada ha reconocido el papel clave de la agencia en la descripción particular de las acciones causales intencionales y accidentales. Para ello, en el apartado 3.1.3., se han explicado dos constructos teóricos fundamentales de los que se partirá en esta tesis para estudiar y sistematizar las divergencias estructurales y semánticas que el español presenta con respecto a otras lenguas. De esta manera, tanto la escala de transitividad semántica de Hopper y Thompson (1980) como la sistematización de Ikegami (1981) entre lenguas *DO* y lenguas *BECOME* son dos estrategias supuestas y defendidas por la lingüística para dar cuenta de la variabilidad de formas de codificación de la realidad causal. Estos dos criterios recibirán una atención esencial en el análisis de las estrategias orales del Estudio II (CAPÍTULO 8) y en el diseño de la escala de agentividad del Estudio III (CAPÍTULO 9).

Tras explicar los mecanismos de codificación de la causación oral, se han expuesto también las estrategias gestuales que co-ocurren en el discurso oral causativo. Al tratarse de una modalidad lingüística menos atendida por la bibliografía, en el apartado 3.1.4., se ha justificado su necesaria inclusión en el estudio multimodal de la causalidad, así como se han

definido las estrategias gestuales que serán estudiadas en el CAPÍTULO 8 de esta tesis doctoral: los gestos co-orales icónicos y los elementos compositivos que configuran este objeto de estudio. En el apartado 3.1.5., se ha tratado de manera mucho más específica cuáles son los patrones de lexicalización gestuales y, por tanto, qué herramientas y modos de expresión kinésica caracterizan a las lenguas a la hora de describir los eventos de movimiento. En este punto, se ha concretado también si estos patrones de lexicalización pueden ser igualmente aplicados al ámbito de los eventos de movimiento causado. Para ello, ha sido crucial presentar una serie de estudios centrados en mostrar cómo el punto de vista en la codificación gestual es una estrategia fundamental para expresar alta o baja agentividad causal. A través de ellos, por consiguiente, se llevará a cabo el estudio de la (in)transitividad semántica gestual de los eventos de movimiento causado de esta investigación.

Por su parte, en el apartado 3.2., se ha expuesto el modo de conceptualización de la causalidad analizado desde tres prismas teóricos distintos. En primer lugar, desde la psicología, se ha buscado instaurar una única teoría en el modo de conceptualización de la causalidad para explicar este proceso cognitivo. Como se ha visto, pese a esta insistencia en la instauración de un único modelo compartido, las propuestas no son solo infinitas, sino que manifiestan la problemática existente en la delimitación tanto del proceso secuencial (¿qué viene antes la culpa o la responsabilidad?) como de los componentes morales y sociales que lo integran. Pocos estudios han analizado este aspecto en hablantes de español, pues casi siempre se ha llevado a cabo desde el ámbito anglosajón. En el Estudio I de categorización causal de esta tesis será posible atender a una primera aproximación de cómo atribuyen la responsabilidad causal este tipo de participantes.

En segundo lugar, desde la perspectiva antropológica, se ha instado a agrupar a las sociedades en dos grandes grupos culturales para conseguir así ordenar sistemáticamente cuáles son las bases sociales que fundamentan las atribuciones causales de responsabilidad, intencionalidad o culpa. Con este objetivo, se ha opuesto el carácter individualista y centrado en las disposiciones mentales de culturas occidentales, como la estadounidense, al carácter colectivista y centrado en el contexto situacional que rodea al individuo de culturas orientales, como la china. Las conclusiones a las que se ha llegado es que estas distinciones dicotómicas no dan cuenta realmente de toda la variabilidad que existe a la hora de no solo atribuir la causalidad en las distintas sociedades y culturas del mundo, sino a la hora también de definir a la propia sociedad con características tan globales como el individualismo, el pensamiento mágico o la interdependencia. La cultura española, en este sentido, ha sido clasificada en el grupo occidental, como una sociedad individualista y alejada de conceptos como el

pensamiento mágico. Sin embargo, en esta tesis doctoral, se comprobará empíricamente si esta división tan tajante es cierta o, más bien, es fruto de una generalización que debe ser refutada.

Finalmente, se han expuesto las investigaciones psicolingüísticas que han defendido la necesidad de estudiar la influencia manifiesta entre las construcciones lingüísticas utilizadas por los hablantes y su manera de conceptualizar la realidad descrita, en este caso, de la causalidad. En particular, se han resumido los resultados de trabajos que se han ocupado, por una parte, de atender la influencia que puede imprimir la manera sintáctica de asignar los roles temáticos entre las lenguas y, por otra parte, de estudiar la influencia que puede suponer el mayor o menor uso de estrategias agentivas o no agentivas a través de las lenguas. Los resultados de ambas formalidades han mostrado que la influencia es evidente en capacidades cognitivas más generales como la memoria o la atención cognitiva. Pero, también, en actividades conceptuales mucho más precisas, como el campo de estudio de esta tesis doctoral, la atribución de responsabilidad, culpa o castigo.

En esta misma línea, se han presentado los trabajos dedicados a esta misma relación entre el lenguaje y la cognición desde una perspectiva gestual. En este sentido, se ha mostrado no solo cómo los gestos suponen una ventaja cognitiva en el recuerdo de determinados elementos y en el proceso de aprendizaje de los mismos, sino también cómo influyen, al igual que las palabras, en el modo de pensar y en la atribución de la responsabilidad causal. Punto este último crucial para el diseño experimental de esta tesis.

En definitiva, en este capítulo, se ha expuesto todo el entramado teórico del que necesariamente partir para estudiar la causalidad tanto desde una perspectiva tipológica y multimodal, enfocada en el estudio de las estructuras, construcciones y mecanismos que las lenguas tienen a su disposición para describir las acciones causales; como desde una perspectiva psicológica o cognitiva, orientada a conocer cómo se procesan los componentes que conforman esta categoría.

CAPÍTULO 4. CODIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CAUSALIDAD EN ESPAÑOL

En este capítulo, se ofrece una revisión crítica de los resultados obtenidos en estudios psicolingüísticos centrados en la causalidad en español. Con este fin, en el apartado 4.1., se describen las construcciones y estrategias lingüísticas multimodales que esta lengua ofrece a sus hablantes para describir el concepto de causalidad. Siguiendo la misma estructura que en el CAPÍTULO 3, por tanto, se presentan, en primer término, las estrategias orales destinadas a la codificación de la causación lingüística para, seguidamente, presentar las estrategias gestuales que el español tiene a su disposición para relatar estos hechos causa-efecto. En todo momento, se desarrollará esta revisión teniendo en cuenta las diferencias tipológicas con otras lenguas y, sobre todo, relacionando dichos aspectos con los rasgos definitorios del concepto de causalidad. En segundo lugar, en el apartado 4.2., se revisarán aquellos trabajos que, desde la perspectiva tipológica y psicolingüística, han sido orientados para mostrar las diferencias y similitudes en la conceptualización de la causalidad de los hablantes de español cuando describen y piensan los eventos causales. Finalmente, en el apartado 4.3. se recapitularán los conceptos expuestos hasta el momento.

4.1. Codificación multimodal de la causatividad en español

El estudio de la codificación de la causación lingüística en español se ha focalizado, mayoritariamente, en las estructuras oracionales que se utilizan para describir esta relación causa-efecto. Por este motivo, los primeros estudios centrados en la causatividad en español recogen más bien descripciones gramaticales de cómo esta lengua estructura esta relación diádica y, cómo a través de la sintaxis, los hablantes reflejan los diferentes tipos de causas que los seres humanos perciben en su vida diaria.

En consecuencia, se ha estudiado poco esta relación desde una perspectiva semántica y tipológica que atendiera, no solo a la formación sintáctica y discursiva de estas estructuras morfosintácticas, sino también a la relación que dichas construcciones mantienen con los componentes definitorios de este concepto, como el agente, el efecto, la intención... En este sentido, escasas investigaciones han analizado las diferentes construcciones causativas del español atendiendo, al mismo tiempo, tanto a su estructura sintáctica como a su funcionalidad semántica.

Junto a estos trabajos, de nuevo, es fundamental no olvidarse de la importancia que en todo esto juega la gestualidad, como otro modo discursivo más, para codificar esta relación

cognitiva. Aunque los estudios sobre el movimiento causado en español desde esta perspectiva multimodal son escasos, es necesario exponer qué se ha dicho sobre la gestualidad en los eventos de movimiento en general, puesto que pueden ofrecer claves de lo que se hace también en esta lengua en relación a los eventos de movimiento causado.

Por consiguiente, en este apartado, no solo se presentan las estructuras causativas orales desde una perspectiva sintáctica y, particularmente, semántica (apartados 4.1.1. y 4.1.2.), sino también las estrategias gestuales (apartado 4.1.3.) para, con posterioridad, poder relacionar estos aspectos con los trabajos psicolingüísticos centrados en estudiar cómo los hablantes piensan y conceptualizan esta categoría universal y primitiva (apartado 4.2.).

4.1.1. La causatividad en español desde una perspectiva gramatical y funcional

Los primeros trabajos sobre causalidad en español no se desarrollaron en torno a la tipología semántica de esta categoría mental, sino que trataron el concepto desde un punto de vista gramatical y descriptivo (Bassols 1971; García 2003; Hernando Alonso 1984; Marcos Marín 1981; Rojo 1978; entre otros).

Estos estudios, por consiguiente, se ocuparon mayoritariamente de clasificar los tipos de causas a partir de criterios sintácticos que no reflejan la conceptualización del hablante, sino más bien la interpretación contextual y discursiva de las expresiones oracionales utilizadas. En este sentido, los gramáticos hispánicos (Bassols 1971; Bello 1847; García 2003; Hernando Alonso 1984; Lapesa 1978; Marcos Marín 1981; Rojo 1978), en general, acuerdan en considerar dos tipos básicos de ‘causa’: la causa real y la causa lógica (también denominadas como, la causa de lo dicho y la causa del decir (Bello 1847); la causa del acto enunciativo y la causa de la acción enunciada (Lapesa 1978), o la causa del enunciado y la causa de la enunciación (Marcos Marín 1979)).

Esta distinción, reciba el nombre que reciba, proviene de la gramática latina la cual definía, por un lado, que la causa real era aquella que explicaba el fundamento o la razón de una acción (p. ej., en la oración *la casa se ha venido abajo porque era vieja*, se ofrece el motivo del derrumbamiento) y, por otro lado, la ‘causa lógica’ era la justificación de una opinión o un juicio previamente emitido (p. ej., en la oración *Está lloviendo, porque la gente lleva paraguas*, la segunda clausula ofrece la razón o explicación de haber pronunciado la primera oración, por lo que no justifica el hecho descrito (la lluvia) sino una opinión o comentario en concreto) (Bassols 1971: 339).

Como se deduce de las definiciones ofrecidas, esta clasificación de tipos de causa no se fundamenta, como si lo hacen las aportadas en el CAPÍTULO 2 y el CAPÍTULO 3, en los elementos

semánticos conceptuales de la noción cognitiva de la causalidad, sino en sus elementos sintácticos y composicionales discursivos. Esto es, distinguir entre causa real o causa lógica solo permite diferenciar la intención comunicativa y pragmática del emisor en relación a ese discurso concreto, pero no permite entender cómo los hablantes de español categorizan esta relación. Desde esta misma perspectiva, la *Nueva Gramática de la Lengua Española* (en adelante, *NGLE*) mantiene la división establecida por la tradición dividiendo las oraciones subordinadas causales en dos tipos: (i) las causales internas, aquellas que modifican al predicado (conceptualmente idénticas a la causa real) y (ii) las causales externas, aquellas que modifican externamente al predicado y que dan información discursiva sobre la enunciación (conceptualmente idénticas a la causa lógica). Entre las pruebas que apuntan para justificar esta clasificación, no hay ninguna semántica, siendo las sintácticas las mayoritarias, a saber: (i) las causales internas pueden coordinarse entre sí, (ii) con las causales internas es posible responder a preguntas formuladas mediante el interrogativo *por qué*, (iii) las causales internas pueden ser focalizadas con fórmulas de relieve, al igual que los complementos oracionales, y (iv) las causales internas pueden aparecer en construcciones de foco contrastivo con la conjunción *sino*.

En resumidas cuentas, esta división tipológica no se corresponde directamente con una distinción conceptual, como puede ser el agente intencional o accidental, sino que se establece más bien como una diferenciación sintáctica que permite explicar cuestiones gramaticales como, por ejemplo, la posibilidad de relacionar diferentes tipos de oraciones subordinadas bajo el término unívoco de ‘causa’. Sin embargo, no se dice nada acerca de cómo los hablantes de español estructuran la relación causa-efecto, que como se ha señalado anteriormente, puede ser usada para explicar la experiencia aprehensiva del mundo (‘causa real’) o las ideas mentales del individuo que las emite (‘causa lógica’).

Asimismo, desde esta misma perspectiva gramatical y descriptiva, ha habido autores como Marcos Marín (1981), Hernández Alonso (1984), Hernández Paricio (2021) y García Santos (1992), que han establecido una subclasificación oracional de estructuras sintácticas relacionadas con el concepto de ‘causalidad’ en general, a partir de la cual analizar y describir la causatividad lingüística en español. Con este propósito, estos autores han reconocido que a través de esta relación causa-efecto se pueden explicar la mayor parte de las oraciones subordinadas adverbiales impropias, como son: las causales, las consecutivas, las concesivas, las condicionales y las finales. La explicación que ofrecen, aunque se basa, de nuevo, en una consideración gramatical y sintáctica, se interpreta como un primer paso hacia la vinculación semántica de los predicados oracionales. De este modo, consideran que es el individuo el que escoge qué oración subordinada utilizar para representar dicha relación causativa. A este

respecto, Hernández Paricio (2021: 3) reconoce que “tenemos un modo cultural habitual y rutinario, una serie de esquemas mentales, que nos empuja a privilegiar determinados modos de interpretación”. Por esta razón, señala que es el hablante el que convierte en causa o consecuencia un evento a través de su interpretación de los conocimientos, lo que le permite considerar si un evento cumple con un determinado papel y no con el otro.

Siguiendo esta argumentación, Hernández Paricio (2021) aprueba que se dé, primero, la interpretación cognitiva del hablante de ese hecho para seleccionar un tipo de expresión causativa concreta, y después será la gramática la que hará posible expresarlo. Por consiguiente, aunque esta perspectiva siga siendo sintáctica, y esté relacionada directamente con los tipos de subordinación, ya plantea de manera incipiente la relación entre causalidad, categorización cognitiva y representación oracional.

No obstante, la categorización solo atiende a los tipos de proposiciones. Por ende, Hernández Paricio (2021) afirma que los modos que el hablante tiene de establecer relaciones derivadas de la causalidad son básicamente cuatro, y todos ellos están relacionados con los seis tipos de subordinación adverbial estudiados en español (otras fuentes de interés, *Gramática descriptiva de la lengua española* (1999), *NGLE* (2009)):

- (i) El primer modo es el que depende únicamente de los componentes que forman la relación causativa: la causa o el efecto. Por este motivo, a este modo se le denomina simplemente CAUSAL, aunque también acoge otras denominaciones como razón, motivo, explicación, comentario o consecuencia. Por ejemplo, en oraciones como *Provocaron una guerra porque invadieron los territorios* se manifiesta una relación causal en la que la causa se establece como una oración subordinada adverbial. En este modo, se incluye también el de la CONSECUENCIA, puesto que para estos estudiosos no es una relación lógica diferente a la causa. Al contrario, la consecuencia es únicamente la inversión de la primera relación, como se ve en el ejemplo (1):

(1) *Como invadieron los territorios provocaron una guerra.*

Así pues, se trata de un mismo y único tipo de oración con una diferencia de énfasis en el efecto, lo que da lugar a modos de expresión diferentes con marcadores discursivos especializados para cada una de ellas.

- (ii) En segundo lugar, el siguiente subtipo modal se da si, a la causa, se suman significados relacionados con la voluntad y la intención de la acción. En este punto,

denominan a la construcción de FINALIDAD, puesto que en ella se describe la consecuencia como un fin a conseguir. Esto se observa en el ejemplo siguiente: *Provocaron una guerra para invadir territorios*, donde la oración subordinada encabezada por la preposición *para* establece el motivo de la acción.

- (iii) En tercer lugar, si a la causa se le suma el significado de hipótesis, obtenemos el modo construccional llamado CONDICIONAL. En esta estructura causativa se plantea una suposición como acción causal todavía no acontecida, y un efecto como consecuencia probable supuesta si, finalmente, esa acción se cumple. Este modo es el que se refleja en *Si invaden los territorios, provocarán una guerra*. En este ejemplo, la oración subordinada introducida por la conjunción *si*, plantea la hipótesis como un hecho causal que provocaría un efecto hipotético expuesto en la oración principal.
- (iv) Y, finalmente, si a la causa se le suma el significado de contrariedad, obtenemos los modos oracionales de la CONCESIÓN y de la ADVERSATIVIDAD (que es la inversión de la concesión). En este sentido, son ejemplos respectivos de sendas modalidades los siguientes ejemplos de (2):

- (2) a. *Aunque no invadan los territorios, provocarán una guerra.*
- b. *Invadieron los territorios, pero provocaron una guerra.*

La primera (2a) se presenta como una causa errónea, puesto que no ha dado lugar al efecto esperado; y la segunda (2b) se interpreta como una contradicción de la cláusula principal que no era esperada.

De acuerdo con esta tipología, se observa cómo el hablante dispone, pues, de opciones múltiples de expresión de estas relaciones lógicas causativas. Estos cuatro modos, sobre todo, surgen para así explicar diferentes tipos de oración subordinada, y establecer pues una tipología uniforme que acoja, desde un mismo ámbito semántico, distintas expresiones causativas de codificación. Sin embargo, sintácticamente se mantiene activa la problemática puesto que no se sabe cómo agrupar o considerar todas estas construcciones. Por esta razón, autores como Conti (2018) ofrecen cuadros sintácticos en los que se recogen diferentes modos de clasificación de las subordinadas tradicionales, que aquí se ha reducido a un par de ejemplos de denominaciones conocidas por la *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (1999): subordinadas circunstanciales, subordinadas adverbiales impropias, subordinadas integradas o periféricas;

del enunciado o de la enunciación; periféricas u oracionales, subordinadas sustantivas (con *porque*, *por+infinitivo*), inordinadas, coordinadas...

Teniendo en cuenta esta heterogeneidad sintáctica desde la *NGLE*, se reconoce que las subordinadas causales constituyen solo una de las múltiples formas en las que puede ponerse de manifiesto gramaticalmente el concepto de ‘causa’. En este sentido, desde esta perspectiva gramatical y descriptiva, no se consideran construcciones causales las secuencias en las que se pone de manifiesto el concepto de ‘causa’ con cualquier otro recurso gramatical, sino las que lo expresan a través de preposiciones y conjunciones subordinantes, así como de las relaciones de tiempo, modo y subordinación en las que intervienen. Pese a que no se ocupen de ello, eso sí, desde la *NGLE*, se afirma que los contenidos causales pueden establecerse también mediante predicados verbales que expresan léxicamente este contenido causal, como en *Esta desorganización nos va a acarrear serios problemas*. Señalan, por tanto, que, obviamente, el uso de este verbo transitivo lleva a interpretar los problemas de los que se habla en esa oración como consecuencia de la desorganización acontecida. Sin embargo, la *NGLE* (2010) considera que “el análisis de estas formas de significación causal no pertenece al ámbito de la gramática, sino al de la lexicografía” (RAE y ASELE 2010: 46.1ñ).

Por esta razón, arguyen que tampoco tiene traducción gramatical las diferencias que se establecen a veces en los estudios tipológicos entre las causas de los actos intencionales (*Se entrampó porque necesitaba urgentemente el dinero*) y las de los no intencionales (*No se veía porque había mucha niebla*); entre las constatadas o verificadas en la presencia de alguien (*Entró en la casa porque yo le abrí la puerta*) y las que el que habla establece en función de su propio raciocinio (*Entró en la casa por la cocina porque la puerta principal estaba cerrada*).

Con todo, estos estudios muestran cuestiones oracionales y sintácticas, más que semánticas y léxicas, que, aunque son relevantes para la estructuración del contenido causal y su análisis posterior, no proporcionan información sobre la conceptualización y expresión lingüística tipológica. Por esta razón, en esta tesis doctoral, en la que se busca atender a estas construcciones desde el punto de vista de la tipología semántica, todas estas definiciones y clasificaciones no contribuyen a conocer qué conceptos semánticos son más recurrentes en las descripciones lingüísticas en español y a saber si estos influyen en la conceptualización cognitiva de la causalidad. De alguna manera, atender únicamente a las estructuras sintácticas de las expresiones causales deja de lado el significado, la interpretación y la conceptualización de estas estrategias fundamentales para la categorización causal.

En el siguiente apartado 4.1.2., se presentan las estrategias de causación lingüística orales pues, como se ha mostrado en el apartado 3.1.1., el significado causativo no posee una

única forma de expresión lingüística y, además, se estudiarán los diferentes predicados, tanto analíticos como sintéticos (morfológicos y léxicos) que pueden emplearse con un sentido causativo en español.

4.1.2. Codificación oral de la causatividad en español: el continuo (in)transitivo causal

Como ya se ha argumentado, la semántica es crucial en la construcción sintáctica causativa. Esta afirmación ha sido la razón por la cual, estudiosos como Comrie (1981), Comrie y Polinsky (1993), Shibatani (1976) y Aikhenvald y Dixon (2000) han propuesto diferentes continuos causativos que sugieren que la probabilidad de causativizar un verbo depende de diversas características semánticas, entre las que destacan: la animacidad del sujeto, la intención o volición del agente, el control del sujeto, la prominencia y el grado de control del causante sobre lo causado, entre otras (véase apartado 3.1.3.).

Teniendo en cuenta esta relación entre forma y significado ya expuesta en el apartado 3.1.2., se empezó a estudiar, en concreto, cómo estas diferencias semánticas que conformaban un continuo morfosintáctico y semántico favorecían un tipo de construcción causativa determinada (causación directa vs. causación indirecta siguiendo a Shibatani (1976), construcción transitiva vs. construcción intransitiva siguiendo a Hopper and Thompson (1980), marca de caso oblicuo vs. marca de caso ergativo siguiendo a Kittilä 2009, entre otros). En otras palabras, los tipólogos comenzaron a interesarse en la manera particular y concreta en la que las lenguas tenían para marcar o codificar estas distinciones semánticas.

A este respecto, se estudiaron lenguas como, por ejemplo, el húngaro, cuya gramática utiliza la declinación de caso, para mostrar si, dependiendo del grado de control y volición de los intervinientes, la lengua codificaba de una u otra manera la construcción causativa. En busca de estas diferencias, se ha visto, como se ve en los ejemplos (3) y (4) extraídos de Hetzron (1976: 394), que los hablantes de húngaro codifican el elemento causado marcándolo, según el control que tenga el causador sobre lo causado, o en caso acusativo o en caso instrumental.

(3) *Az ápolóno minden nap egy órát sétáltata ot.*
 La enfermera todos día una hora.ACC hacer:caminar él.ACC
 ‘La enfermera le hizo caminar una hora al día’

(4) *Az orvos minden nap egy órát sétáltatott vele.*
 El médico todos día una hora.ACC hacer:caminar él.INSTR
 ‘El médico le hizo caminar una hora al día’ [como prescripción]

En consecuencia, se determinó que el húngaro sigue un *continuum* de marcación de caso que va del mayor a menor grado de control que el causador tiene sobre el causado con respecto a la acción causal: [acusativo > dativo > instrumental]. De esta manera, en esta lengua, los casos acusativos expresan mayor control (ejemplo 3) frente a los instrumentales que, por lo general, se interpretan como carentes de volición y control (ejemplo 4). Este mismo continuo basado en la marcación de caso acusativa versus instrumental también ha sido hallado en lenguas como el hindi y el urdu, entre muchas otras (Ramchand 2011).

De esta forma, se ha visto también cómo las lenguas, para evitar que se confunda sintácticamente el accidente de la acción intencional (Comrie 2004; DeLancey 1985a, 1985b; Gair 1990; Kittilä 2009; Montaut 2004), ponen de manifiesto a través de la marca de caso la distinción entre el agente (causador con intención y volición) y el autor (causador sin intención y sin volición). En estas lenguas con declinación de caso, por tanto, lo más común es que el causador del suceso accidental se marque con un caso oblicuo. Los llamados casos oblicuos (próximos a los complementos circunstanciales del español) suelen asociarse con entidades que están ubicadas en la periferia de la situación verbal y se perciben como más independientes o menos implicados en la eventualidad que denota el predicado (García-Miguel 1995). En el ejemplo (5) se muestra cómo el lezguio, una lengua caucásica, utiliza la oposición de dos casos: el ergativo, propio de los agentes, y el oblicuo, denominado adelativo, para distinguir entre la actividad intencional (5a) y la causación accidental (5b), respectivamente (ejemplos extraídos de Kittilä 2005: 396):

- (5) a. *Zamira.di get'e xa-na.*
 Zamira.ERG olla romper.AOR
 ‘Zamira rompió la olla’
 b. *Zamira.di-waj get'e xa-na.*
 Zamira.ADEL olla romper.AOR
 ‘Zamira rompió la olla accidentalmente/involuntariamente’

En otras lenguas, en lugar de caso oblicuo, encontramos usos del dativo para el mismo propósito. El dativo se inserta con naturalidad en el contexto de los accidentes, porque permite evocar la participación activa del sujeto, sin perder de vista su carácter de entidad afectada por lo que ocurre en contra de su voluntad. Así, en alemán, la distinción entre lo intencional (6a) y lo accidental (6b) se codifica a través del contraste entre el caso nominativo y el caso dativo (ejemplos extraídos de Næss 2007: 39):

(6) a. *Ich ha be den Teller zerbrochen.*

Yo.NOM haber.1SG.ACC plato romper.PP

‘Yo rompí el plato’

b. *Mir ist der Teller zerbrochen.*

Yo.DAT ser.3SG.NOM plato romper.PP

‘Yo rompí el plato accidentalmente’

En lenguas como el español, objeto de estudio de esta tesis, esta distinción entre accidentes y acciones intencionales es igualmente importante. Sin embargo, la manera de marcar este contraste causal es distinta, puesto que no hay declinación de caso que se añada al sintagma nominal del agente para mostrar su carácter volitivo. Por este motivo, con miras al español, es interesante conocer lo que hacen aquellas lenguas que forman la construcción del evento accidental o bien a partir de un verbo intransitivo o bien a partir de un morfema que exprese involuntariedad. Por ejemplo, en tsez, lengua caucásica nororiental, la lectura del accidente se obtiene introduciendo en la oración transitiva (7b) a un participante humano en caso posesivo (7a), ejemplos extraídos de Comrie (2000: 365):

(7) a. *Uži-q č'ikay y-exu-s.*

Chico.POS vaso.ABS II.break.PAS.MOD

‘El chico accidentalmente rompe el vaso’

b. *Už-ā č'ikay y-exu-r-si.*

Chico.ERG vaso.ABS II.break.CAUS-PAS.MOD

‘El chico rompió el vaso’

En este sentido, y para conocer este mismo comportamiento en español, es imprescindible presentar, en primer lugar, qué estrategias morfosintácticas utilizan los hablantes de español para hacer frente y describir esta distinción semántica (apartado 4.1.2.1.). Para, así, en el apartado 4.1.2.2., mostrar cómo este entramado construccional complejo de la causatividad lingüística en español está ordenado y fundamentado a partir de criterios semánticos particulares que caracterizan el estilo retórico de esta lengua.

4.1.2.1. Morfosintaxis causativa del accidente en español: la construcción incoativa

En este apartado, se explican las estructuras morfosintácticas que el español, en particular, utiliza para describir la distinción semántica de la acción intencional versus la acción accidental (para una revisión exhaustiva a este respecto, consúltase López García (2020) y Lavale Ortiz (2013)). Ya se ha visto, en los apartados 2.2.1.5. o 2.2.2., que lo que diferencia un evento intencional del no intencional es el grado de participación activa del elemento causa, caracterizado como una entidad humana y sensible, además de con capacidad cognitiva para acometer sus acciones con decisión y control. En el evento intencional, el causador (denominado por Talmy (2000) como agente) realiza la acción con un alto grado de involucración activa, mientras que, en el evento accidental, este grado de participación disminuye en el causador (denominado por Talmy (2000) como autor).

Para reflejar este continuo gradual de intencionalidad, las lenguas se sirven de distintos métodos lingüísticos, entre los que destaca la marcación de caso instrumental, oblicuo o dativo (como los presentados en el apartado 4.1.2.), pero también de estrategias sintácticas oracionales relacionadas directamente con la semántica causativa, como el continuo (in)transitivo, expuesto en Hopper y Thompson (1980), y explicado en el apartado 3.1.3.2.

El español hace uso de esta última estrategia sintáctica y, a través de los tres tipos de construcciones causativas anteriormente expuestas, esto es, la analítica (*hacer caer*), la morfológica (*floreecer*) y la léxica (*tirar*), establece un continuo transitivo semántico relacionado con la distinción intencionalidad-accidentalidad. De este modo, se relacionan tres aspectos al mismo tiempo: (i) la transitividad sintáctica, es decir, el número de argumentos que tienen dichos predicados en su estructura composicional, (ii) la transitividad semántica, esto es, las características volitivas que manifiestan dichas estructuras con respecto al elemento causa y (iii) la proximidad o distanciamiento al prototipo causativo, que reflejan mayor proximidad si la acción es agentiva e intencional y menor proximidad, si la acción es menos agentiva y menos intencional.

Atendiendo, por tanto, en primer término, a los predicados transitivos e intransitivos, las estructuras causativas en español pueden dividirse en predicados analíticos, morfológicos y léxicos transitivos, como en *hacer correr*, *favorecer* o *romper*; y predicados morfológicos y léxicos intransitivos, como *floreecer* y *morir*. Sin embargo, esta división dicotómica en términos de transitividad semántica no es tan discreta como lo es desde la perspectiva sintáctica, sino que, como suele ocurrir cuando se atiende al significado, los continuos y gradualidades aparecen. En este sentido, dentro de las construcciones intransitivas, se establecen dos subgrupos (para una revisión, véase Albano et al. 2021): (i) los llamados predicados inergativos

o intransitivos puros (p. ej., *correr*) y (ii) los denominados inacusativos o ergativos (p. ej., *floreecer*). La diferencia fundamental entre ellos, siguiendo la hipótesis inacusativa, es que los primeros son activos y se caracterizan por realizar la acción volicionalmente, frente al otro grupo de verbos intransitivos, los inacusativos, que son predicados inactivos que suceden involuntariamente, esto es, de manera espontánea (Perlmutter 1978: 161-164). Dicho de otro modo, siguiendo lo indicado por Mendikoetxea (1999a: 1579), los verbos inergativos, constituidos por formas como *llorar*, *reír*, *saltar*, *toser*, denotan actividades o procesos que dependen de la voluntad de un agente. Por el contrario, los verbos inacusativos son verbos que denotan bien estados o bien eventos no agentivos (logros), como *existir*, *aparecer*, *llegar*, *floreecer*, *crecer*.

La naturaleza exacta de esta distinción, sin embargo, sigue siendo objeto de debate. Para algunos, la distinción es puramente semántica (Dowty 1991; Van Valin 1990) y está relacionada con las nociones de agentividad y telicidad, dos parámetros fundamentales en la escala de transtividad de Hopper and Thompson (1980). Esto es debido a que los inergativos suelen ser agentivos y atéllicos (esto es, se interpretan como actividades en curso) mientras que los inacusativos son no agentivos y téllicos (es decir, se interpretan como logros alcanzados). Para otros, la distinción es de naturaleza sintáctica (Bosque y Gutiérrez-Rexach 2009; Burzio 1986; Rosen 1984) y, por esta razón, destacan el hecho de que los inergativos tienen un argumento externo (un sujeto agente en la terminología tradicional) mientras que el único argumento de un predicado inacusativo es interno (un sujeto paciente o tema en la terminología tradicional). Hay otros que creen que esta distinción no se puede explicar adecuadamente sin una comprensión de la interacción entre la sintaxis y la semántica dentro de estos predicados (Levin y Rappaport Hovav 1995; Sorace 2000) ya que las reglas de enlace que mapean los argumentos en la sintaxis se basan en nociones semánticas como el cambio de estado físico o psicológico (mapeado en un argumento interno que sufre la consecuencia de la acción eventiva) o la causa inmediata (mapeada en un argumento externo que provoca una acción).

Se siga la opción explicativa semántica o sintáctica, ambas comparten un mismo punto en común: la distinción se fundamenta en el cariz accidental o intencional con el que el agente actúa, en el sentido amplio de la palabra. Por esta razón, ambos tipos de construcción intransitiva, aunque parten de una misma categoría sintáctica (las dos presentan un único argumento), muestran un grado de transitividad semántica diferente, y, por tanto, se acercan de manera distinta al prototipo causativo (intencional versus accidental). Por ello, el *continuum* causativo en español puede ser representado como en la Figura 4.1.:

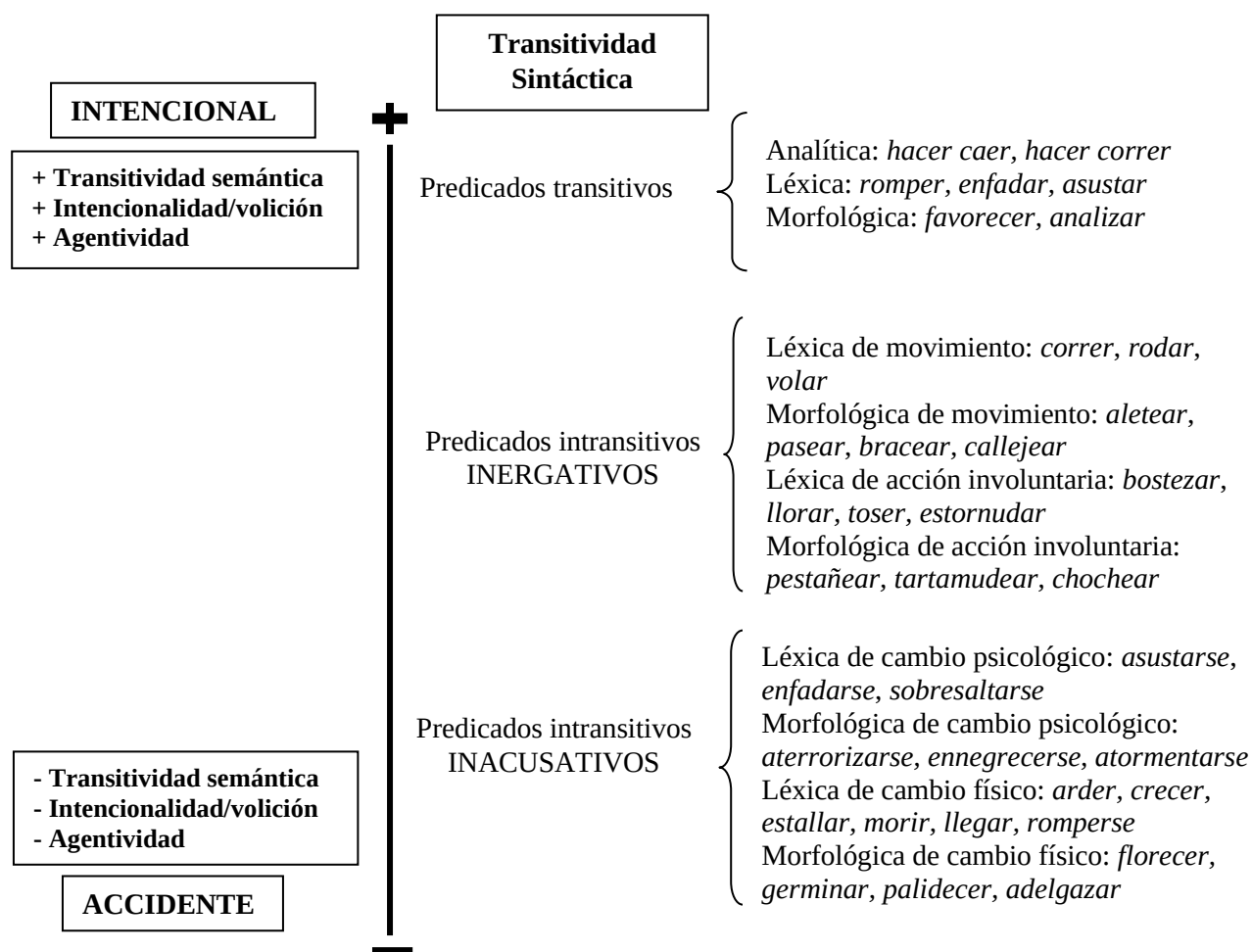


Figura 4.1. Representación del *continuum* causativo en español

La Figura 4.1. presenta la escala de transitividad semántica y sintáctica de las construcciones causativas en español relacionadas con su mayor o menor proximidad al prototipo causativo (intencional versus accidental). Aunque se trata de una propuesta teórica que parte de los presupuestos gramaticales expuestos en estudios anteriores, en el CAPÍTULO 8, se comprobará experimentalmente si realmente los hablantes de español que han participado en el Estudio II de categorización causal utilizan estas estructuras sintácticas de acuerdo a esta escala de transitividad.

En la escala se han representado únicamente las construcciones predicativas verbales en español. De este modo, los predicados transitivos analíticos, léxicos y morfológicos aparecen en lo más alto del continuo, equiparados a la construcción transitiva semántica prototípica (y, por tanto, al evento causativo prototípico, que es intencional). Se han dejado al margen en esta escala los complementos adverbiales o preposicionales como *sin querer*, *a propósito*, que unidos a estas estructuras pueden modificar la interpretación transitiva. Esto es, la expresión *he*

tirado sin querer no se situaría en la parte superior de la escala interpretativamente como sí lo hace la construcción *tirar*, puesto que el adjunto (*sin querer*) establece un matiz accidental que modifica la transitividad agentiva del predicado.

Seguidamente, en una posición intermedia, se encuentran los predicados intransitivos inergativos, aquellos que se han caracterizado sintácticamente con un único argumento predicativo, lo que los aleja del prototipo causativo-intencional; pero, al mismo tiempo, semánticamente su causa es interpretada como animada, agentiva e intencional, lo que los acerca al prototipo de transitividad semántica. En este punto, es necesario llamar la atención que no todos los verbos que conforman la categoría de los predicados inergativos se encuentran en la misma posición de cercanía con respecto al prototipo: en particular, los verbos acogidos bajo la etiqueta acciones involuntarias, como *bostezar*, *llorar*, *toser* o *estornudar*, han sido considerados por la bibliografía como integrantes de esta tipología predicativa inergativa (Albano et al. 2021, Melis 2012, 2020; NGLE 2009; Lavale Ortiz 2013). Sin embargo, su agente está más próximo de ser interpretado como un experimentante y, por lo tanto, no existe ni intención ni volición en él a este respecto (Cruse 1973; Mithun 1991). De este modo, incorporar a estos predicados a esta categoría puede resultar contradictorio con la propia definición del concepto de estructura inergativa, la cual se reconoce como volitiva y agentiva, pero, si se establece dentro de este grupo, es por dos razones fundamentales (para una revisión, véase López García 2018; Lavale Ortiz 2013; Melis 2012, 2020): (i) en otras lenguas que hay marca de caso explícita, como en euskera, se ha visto que estos verbos son marcados con el caso propio del agente (marca de caso ergativo) y (ii) sintácticamente, además, cumplen con dos pruebas gramaticales que han servido a los lingüistas teóricos para mantener esta distinción, pese a que semánticamente no cumple con todo lo presupuesto. Estas dos pruebas sintácticas son, fundamentalmente, aspectuales ya que se basan en el carácter télico (actividad) y atélico (logro) que presentan estas dos tipologías de verbos intransitivos. Así pues, los predicados inergativos, al tratarse de acciones (esto es, verbos con aspecto télico), no dan lugar a construcciones absolutas, como en (8a), ni tienen formas de participios pasivos, como en (8b), puesto que estos enunciados son propios de actividades con aspecto atélico, esto es, estados concluidos, como ocurre en el caso de los verbos inacusativos ilustrados en (9):

(8) a. **Estornudado el chico, todos sus problemas terminaron.*

b. #*Estornudado, bostezado, llorado, toso.*

(9) a. *Muerto el chico, todos sus problemas terminaron.*

b. *Llegado, muerto, roto, florecido.*

Pese a que estas pruebas sintácticas establecen una división rígida entre estos dos tipos de intransitividad; la categoría de verbos inergativa no aparece marcada morfológicamente de manera explícita en español, por lo que puede ser difusa su inclusión en una u otra categoría incluso para los propios hablantes nativos. En este sentido, queda pendiente comprobar desde un punto de vista psicolingüístico si estas formas, como los verbos *estornudar*, *bostezar*, *reír*, *están*, por tanto, conceptualizadas realmente como acciones involuntarias y, por tanto, accidentales (véanse los resultados del Estudio III en el apartado 9.1.1.).

Finalmente, las construcciones más alejadas de la transitividad semántica prototípica, esto es, menos agentivas y, por tanto, menos intencionales son los predicados intransitivos inacusativos, como: *florecer*, *arder*, *romperse*, *destruirse*... A diferencia de los predicados inergativos, estos verbos se dividen en dos subgrupos dependiendo de cómo han sido contruidos morfológicamente: aquellos como *morir*, *florecer*, *arder* presentan su significado accidental sin marca morfológica específica. Sin embargo, predicados como *romperse*, *destruirse*, *enfadarse*, se oponen frente a su opción transitiva *romper*, *destruir* o *enfadar*, a través de la marca morfológica *se*. A esta oposición léxica, tan productiva en español, de un mismo lexema verbal en su opción transitiva e intransitiva se le ha denominado alternancia causativa-incoativa (Cifuentes Honrubia 1999).

A este respecto, la bibliografía no está de acuerdo en considerar si se trata o bien de un proceso de intransitividad o anticausatividad (véase para una revisión en español, Lavale Ortiz (2013)), en el que es el elemento morfológico *se* el que implica el cambio de perspectiva de transitiva a intransitiva (Chierchia 2004; Fernández-Soriano y Mendikoetxea 2012; Grimshaw 1982, 1990; Haspelmath 1993; Koontz-Garboden 2009; Levin y Rappaport Hovav 1995; Mendikoetxea 1999; Moreno Cabrera 1984; Reinhart 2002; Suñer 1981; Vera 1996) o bien de un proceso de causativización, en el que se asume que la forma inicial es la intransitiva con *se* y, al pasar a ser utilizada sin esta marca morfológica, se convierte en una construcción transitiva (Hale y Keyser 1986, 1993; Harley 1995; Pesetsky 1995; Ramchand 2008). Estos últimos autores apoyan su argumentación en que en la gran mayoría de lenguas las estructuras intransitivas se “causativizan” por medio de afijos causativos.

En esta tesis, se sigue la primera de las explicaciones formativas de la construcción por ser la más atendida en español, y por justificar el cometido de la marca morfológica *se* en estas construcciones. Esto plantea una complicación adicional que tiene que ver con la multiplicidad de funciones de *se* en español (Kempchinsky 2004; King y Suñer 2007). En general, este pronombre átono *se* es un morfema cuya función está relacionada con las alternancias de la

estructura argumental. Sin embargo, el significado y la función específicos de *se* cambian dependiendo del tipo de predicado que modifica y de los roles temáticos implicados en la construcción. Esto es debido a que este elemento, ampliamente estudiado en la literatura especializada (de Miguel 1999; Gallardo 2008; MacDonald 2004; Mendikoetxea 1999; Sanz 1995; Zagona 1996), cuenta con un listado de valores²¹, entre los que se encuentre el destinado a marcar la intransitividad de los verbos causativos, como *romper*.

Por todo ello, este *se* ha sido denominado de diferentes formas: *se* anticausativo, *se* no paradigmático (Suñer 1973) o *se* exclusivo de la no persona (Otero 1999)²². Lo que se considera que hace este elemento es servir como morfema reductor de valencia, lo que consigue suprimir el argumento externo del predicado transitivo (Burzio 1986; Cinque 1988; Grimshaw 1990; Koontz-Garboden 2009; Reinhart y Siloni 2005). En otras palabras, este elemento acaba con el argumento externo del verbo transitivo, esto es, bloquea la posición sintáctica del sujeto agente, estableciendo como sujeto, una vez ha eliminado al agente, al tema o al experimentante.

De esta manera, gracias a este morfema *se*, que actúa como un afijo verbal sin función sintáctica concreta, tiene lugar la alternancia causativo-incoativa derivando la versión intransitiva (10a) de una construcción transitiva (10b):

(10) a. *El jarrón se rompió.*

b. *Luis Miguel rompió el jarrón.*

De este modo, el ejemplo (10a) pasa a ser una construcción intransitiva, también llamada ergativa, anticausativa o incoativa con *se*, al implicar un cambio de voz en el verbo: de voz activa a la llamada voz media. Esta diátesis se caracteriza por expresar una variación en la relación que el verbo mantiene con sus argumentos y las funciones sintácticas que les asigna. Como reconoce Delbecque (2002: 117), a través de estas construcciones se produce un cambio en el punto de vista de la codificación causal desde el que se expresa el proceso focalizado en el participante afectado. Se produce, de este modo, un cambio de atención que deja de lado la causa y se focaliza en el efecto (Martín 2000; Thom 1983). Con este cambio de foco, se hace posible que el evento sea codificado como una acción espontánea, ya que el agente (Luis Miguel en (10b)) “desaparece” para dejar inexpresada la causa que ha provocado la acción y, por

²¹ Para una revisión de todos los valores acuñados a este pronombre átono *se*, véase Toth (2000: 179-180).

²² Se han ofrecido otras denominaciones a este tipo concreto de *se*, como, por ejemplo: Luján (1975) lo llama *reflexivo incoativo*; Gómez Torrego (1992) lo caracteriza como *reflexivos sin función nominal* y Otero (1999) lo denomina como *reflexivo intrínseco*.

consiguiente, describirse únicamente una consecuencia aislada (*el jarrón se rompió*) como si hubiera sido producida por sí sola (Lavale Ortiz 2013, 2020; Melis 2012, 2020).

Sin embargo, esta forma morfológica responsable de alterar el significado transitivo y causativo no es posible en todos los predicados bivalentes en español. Según Levin y Rappaport (1995: 95-107), solo los verbos transitivos que han sido causados de manera externa y agentiva, esto es, que requieren un sujeto agente animado, volicional e intencional, pueden asumir esta nueva disposición sintáctica. Por ejemplo, el verbo *romper* puede ser conceptualizado como *romperse* al describir, en su forma transitiva, una acción causativa llevada a cabo por un agente animado y volitivo. Eso sí, no todos los verbos que expresan un evento causado externamente pueden a su vez ser descritos de este modo, puesto que puede no ser factible pensarlos sin la intervención de un agente (Fernández Soriano y Mendikoetxea 2011). Esto quiere decir que para poder incoativizar (intransitivizar) un verbo es necesario que pueda ser pensado sin que la causa esté especificada lingüísticamente. Por ejemplo, el verbo *asesinar* no puede intransitivizarse (**asesinarse*), porque semánticamente implica ‘causar la muerte a alguien de manera premeditada, volitiva e intencional’. Dicho lo cual, no se concibe como viable que este hecho ocurra en algún momento de manera espontánea y/o accidental (**Ayer se asesinó mi vecino*). Sin embargo, sí que es posible conceptualizar así, el verbo *matar*, dado que no implica semánticamente la necesidad de premeditación y planificación intencional para cumplir con dicho cometido. Dicho de otro modo, es posible matar a alguien sin querer (por un atropello accidental), pero no lo es en asesinar a alguien sin querer.

A diferencia de los eventos causados externamente, los verbos que expresan cambios causados internamente, independientemente de la naturaleza de su argumento externo, nunca van a tener una variante transitivo-causativa. Como sucede en el predicado *florecer*, al ser un verbo que describe un cambio de estado inherente al transcurso natural del desarrollo de una entidad (p. ej., una flor) no es necesario explicitar la causa externa que lo lleve a cabo. Por esta razón, no es común un enunciado como el siguiente: **se florecieron ayer todas las margaritas*.

Por esta misma razón, esta marca morfológica de voz media no es la responsable de otras construcciones con *se* acompañando a verbos intransitivos como *caer(se)*, *ir(se)*, *morir(se)* o *tropezar(se)*. En estos casos, los predicados son por sí mismos intransitivos, por lo que no es necesario anticausativizarlos a través del *se* incoativo. Así pues, a través de esta marca morfológica no se está elidiendo la causa, puesto que el sujeto de estos verbos sigue totalmente vigente (*Juan cayó al suelo*; *Juan se cayó al suelo*). Por este motivo, no hay una alternancia causativa-anticausativa aquí y, por tanto, la literatura especializada ha considerado que no hay una distinción unívoca en ellas que establezca radicalmente un cariz opuesto de intencionalidad

y accidentalidad (Maldonado 1992). Para una ilustración que muestra que no existe una distinción causativa-incoativa entre ellas, sino más bien un matiz semántico distintivo que implica más bien oposición o resistencia a la acción acontecida, así como un punto de origen, gracias a la inclusión del elemento *se*, véanse los siguientes ejemplos (Maldonado 1992: 348-349, 1999a: 376ss):

(11) a. *Juan (#se) cayó al agua con toda elegancia.*

b. *Juan se (#ø) cayó al agua vestido.*

(12) *Después de que le dispararan, el ladrón (*se) cayó muerto.*

Según Maldonado (1999), *caer*, ya sea como evento intencional o ambiguo (11a) o no intencional (12), perfila solo el movimiento del participante por la fuerza de la gravedad, de modo que “la energía fluye en una dirección”. Suele concebirse por tanto como una acción resultante, en la que no se atiende al proceso. En el ejemplo (12), la caída está conceptualizada como un estado resultante (*acabar muerto*) y, por tanto, aunque la caída es accidental, no hay opción para establecer la marca del *se* al no haberse codificado como un proceso o movimiento que parte de un punto de origen. Por otro lado, las construcciones con el verbo *caerse* son posibles en los casos de (11) porque a través de ella se establece el punto de partida de la caída y se asume la acción como un conflicto de fuerzas en el que la entidad ha puesto resistencia a acabar en el suelo. Sin embargo, en todos los casos, esa resistencia acaba siendo anulada por otra fuerza mayor, en este caso, la gravedad. Por esta razón, cuando la acción se presenta como marcadamente intencional o de manera premeditada, como en el caso de (11a), suele ser más problemático utilizar la marca *se* al saberse que el sujeto no ha opuesto resistencia, sino que más bien *se ha dejado caer* de manera elegante.

Una vez establecidas las restricciones estructurales y semánticas que tienen que cumplir los predicados para formar parte de la nómina de verbos que presentan esta alternancia, se han clasificado en dos grupos predicativos distintos: por una parte, (i) los verbos que expresan cambio de estado o de lugar y, por otra parte, (ii) aquellos que expresan cambio psicológico o reacción emocional (Levin y Rappaport Hovav 1995; Mendikoetxea 1999a; NGLE 2009; Rappaport y Levin 1998, entre otros).

El grupo más extenso de verbos con *se* medio es el que conforman los verbos de cambio, en los que se incluyen aquellos predicados que implican una transformación de estado físico (*secar, mojar, romper, destruir*) o de posición (*hundir, elevar, colocar...*). Estos verbos se caracterizan por poder dar lugar a dos tipos de construcciones. Por una parte, pueden funcionar

como verbos transitivos que toman dos argumentos: un sujeto que se interpreta como una ‘causa’ y un complemento directo con la función semántica de ‘objeto afectado’ (13a, 13c). Por otra, pueden aparecer en construcciones pronominales cuyo sujeto es el objeto afectado y el argumento interpretado como ‘causa’ puede aparecer opcionalmente en forma de adjunto (13b, 13d):

- (13) a. *El viento secó la ropa.*
- b. *La ropa se secó (con el viento).*
- c. *El temporal hundió toda la flota.*
- d. *Toda la flota se hundió (con el temporal).*

El segundo grupo de verbos que pueden ir acompañados de marca incoativa son los verbos de reacción emocional, los cuales también presentan un doble uso transitivo y ergativo, como se observa en los ejemplos de (14):

- (14) a. *Aquella situación enfadó muchísimo a los estudiantes.*
- b. *Los estudiantes se enfadaron muchísimo con aquella situación.*

Como *enfadarse* se comportan *escandalizar(se)*, *equivocar(se)*, *interesar(se)*, *sorprender(se)*, *alegrar(se)*, *cansar(se)*, *preocupar(se)*, entre otros muchos. Estos se asemejan a los verbos de cambio de estado o locación en que denotan un proceso de cambio de carácter perfectivo (Melis 2012, 2020), esto es, las consecuencias de la acción han sido ya asumidas por el paciente. Se diferencian de ellos, en cambio, en que su objeto nocional no es tanto un paciente como un experimentante, es decir, un ente animado que no controla el proceso que se produce en él, pero sobre el que los estudios afirman que tiene un cierto nivel de actividad intencional. Esto es, el sujeto en un determinado momento puede plantearse dejar de sentirse enfadado, dejar de sentirse contento, o incluso evitar ser sorprendido o escandalizado. Maldonado (1999a), en esta línea, afirma que el sujeto de los verbos de reacción emocional es pasivo, y en ello difiere del de los verbos intransitivos activos (inergativos) como *caminar*, *trabajar*, *mentir* o *meditar*, por su incapacidad para inducir el acto mental o emocional que sufre. Ahora bien, se aproximan a los sujetos de otros intransitivos inergativos (como *llorar* o *sollozar*) en que tienen un nivel intermedio de actividad responsable respecto de la emoción que sufre. Esto es, el sujeto puede decidir si refrenar la emoción involuntaria que le haya promovido una actuación externa. Por esta razón, en la Figura 4.1., estos verbos inacusativos de reacción psicológica (*enfadarse*,

reírse) están más próximos a los verbos inergativos involuntarios (*llorar, sollozar*). Como se verá, en el modelo psicolingüístico de causalidad (propuesta en el CAPÍTULO 5), estas dos tipologías de acciones (inergativos involuntarios e inacusativos de reacción emocional) se combinan en una única categoría causativa (eventos causales accidentales), para ser probada empíricamente en el Estudio III del CAPÍTULO 9.

Fuera de este *continuum* (in)transitivo representado en la Figura 4.1., queda pendiente incluir una última estructura, reconocida por Kittilä (2005) como una *construcción de agente involuntario*, por su carácter no causativo, y particularmente, accidental. Si no aparece indexada como el resto de las estructuras dentro de la escala propuesta de predicados transitivos e intransitivos es porque no son tanto formas verbales en sí mismas y concebidas como una unidad predicativa, sino más bien una construcción conformada por un verbo (generalmente, anticausativo), que a su vez tiene una marca morfológica *se* (generalmente, incoativa o pronominal) y un pronombre átono en caso dativo. A este último elemento, responsable de esta nueva construcción e ilustrado en las oraciones de (15), se le denomina por su funcionalidad *reflexivo gratuito* (Babcock 1970: 52 y ss.), aunque también se conoce como doble pronominal o bipersonal (Gómez Torrego 1992; Sánchez López 2002), y por su situación como pronombre personal, marca de *dativo ético* (NGLE 2009).

- (15) a. *Se me cayó el jarrón al suelo.*
b. *Se me han perdido las llaves.*
c. *Se me olvidó el bolsón en ese bar.*
d. *A Juan se le ha estropeado la lavadora.*

Todas las construcciones de (15), escasamente estudiadas en la tradición gramatical, son cruciales en la causación lingüística en español y, por tanto, en los resultados de codificación causal de esta investigación que se describirán en el CAPÍTULO 8. Como se ha advertido anteriormente, se han considerado doblemente pronominales (Gómez Molina 1982) o bipersonales (Gómez Torrego 1992) por la necesaria presencia de los dos clíticos. El primero, el *se* reflexivo o medio, explicado con anterioridad, es correferente con el sujeto de la oración, casi siempre un elemento inanimado paciente. Por ejemplo, en (15d), el *se* acompaña al verbo *estropear* y es correferente del sujeto de la oración (*la lavadora*). El segundo elemento, no reflexivo (*me, te, le, os, nos, les*), es un pronombre personal en dativo que concuerda en persona y en número con el complemento indirecto y cuyas propiedades alteran las de la construcción. Esto es, en (15d), el pronombre personal en tercera persona en caso dativo (*le*) concuerda con

el complemento indirecto de la oración (*A Juan*). Así pues, esta construcción no solo cuenta con la marca morfológica del *se*, sino también con la de un pronombre átono personal en dativo, como se ilustra en los ejemplos de (16), extraídos de Melis y Flores (2009: 129):

- (16) a. *Dicen que fue un accidente, que se te disparó la pistola.*
 (2000, España, *apud* CREA)
- b. *que a la secretaria, idiota ella, se le borró el archivo requerido del computador.*
 (2001, Chile, *apud* CREA)
- c. *Iba aprendiendo, o sea, se me resbalaba, se me tiraba el champú.*
 (2005, México, *apud* COLMEX)

Esta inclusión del pronombre dativo en predicados con *se* medio (como en *disparársele*, *borrársele*, *rompérsele*) conlleva dos tipos de consecuencias distintas. En primer lugar, sintácticamente, la presencia del dativo hace que el orden de constituyentes no marcado sea ‘dativo-verbo-sujeto’ y que el agente preverbal resulte informativamente marcado con esa preposición *a* propia de la marca de dativo, como ya observó Babcock (1970). Véanse y compárese los ejemplos de (17a) y (17b, 17c):

- (17) a. *A mí se me rompió el reloj.*
 b. *El reloj se me rompió a mí.*
 c. *Se me rompió a mí el reloj.*

A la luz de los ejemplos de (17), se aprecia cómo la estructura no marcada es la primera (17a), pero la (17b) y la (17c) son más proclives a ser utilizadas para enfatizar quién ha sido la entidad implicada en dichas acciones.

La segunda consecuencia que se asume de la inclusión de este pronombre es semántica y está en parte relacionada con esta última apreciación. Así pues, se ha reconocido desde la bibliografía más tradicional que el uso del dativo se especializa para la codificación de las entidades humanas que participan consciente e incluso activamente en la situación verbal, pero se conciben a la vez como afectadas por ella (Givón 1984; Langacker 1991b; Næss 2007; Van Langendonck 1998). Confluyen, pues, en este caso rasgos que evocan tanto al agente como al paciente. Y esto ayuda a entender por qué el dativo se emplea, ya no tanto para la acción accidental como en *se rompió el jarrón*, sino para la acción involuntaria: su doble valor armoniza plenamente con la posición intermedia entre el agente y el no-agente que ocupan las

personas que actúan, pero lo hacen sin querer, porque no han obtenido el resultado que esperaban. En otras palabras, el dativo en estas construcciones hace referencia a la persona que se ha involucrado y ha participado de alguna manera en la acción causal, pero manifestando, al mismo tiempo, que su actuación no tenía previsto terminar el evento causal de esa manera. Por lo que, gracias al dativo, se marca cuál era la voluntad previa del actor: no terminar el evento causal con el resultado acontecido.

Una explicación alternativa del significado de este elemento es la propuesta por Hernández Paricio (2004, 2007), quien señala que el elemento dativo en este caso focaliza el origen del evento, equiparándolo, por ende, a otros casos de *se* con verbos como *ir(se)*, *dormir(se)* o *caer(se)*. Los ejemplos que propone señalan, por tanto, que en una oración como *Se me cayó un ladrillo*, el *me* focaliza el origen de la caída. Mientras que cuando este pronombre aparece aislado, focaliza la meta, el punto donde ha terminado la acción: *me cayó un ladrillo*. En esta investigación se considera que esta caracterización semántica del elemento pronominal no es apropiada puesto que en ambos casos el pronombre *me* implica lo mismo (el agente ha sido afectado por la acción de algún modo) y que, en realidad, es el elemento *se* de la primera la que marca el origen, como se ha expuesto con anterioridad en los ejemplos de (11-12) propuestos por Maldonado (1992).

Además, y aunque pueda parecer un hecho aislado de la gramática española, lo cierto es que hacer uso de la marca de dativo para marcar esta cuestión no solo se da en esta lengua, sino también en otras como en italiano en (18), en alemán en (19), o en griego, con un argumento genitivo, en lugar de dativo, en (20):

(18) Italiano (Rivero 2003: 475)

A Mario si rompe il portacenere (per errore).

Mario.DAT se rompió.3SG el cenicero (por error)

‘Mario (accidentalmente) rompió el cenicero por error’

(19) Alemán (Schäfer 2008: 644)

Dem Hans zerbrach versehentlich die Vase.

El.DAT John rompió sin querer el jarrón

‘El jarrón se rompió y John lo hizo sin querer’

(20) Griego (Schäfer 2008: 671)

Tu Ben tu kaike i supa.

El.GEN Ben él.GEN quemó la sopa.NOM

‘Ben causó involuntariamente que la sopa se quemara’

En todos estos casos la tercera persona participante se ve afectada o involucrada de algún modo en la proposición. En este contexto, el dativo implica que el individuo se establece como interviniente de la acción que ha desencadenado el resultado final, pero este se ha producido fuera de su control y voluntad. Así pues, la persona representada a través de ese dativo ha formado parte de la acción, como causa animada sin voluntad y, además, afectada por la acción, (denominado por Talmy (2000) como paciente), pero no como agente o autor. Por esta razón, pese a que la participación o involucración del dativo es evidente en el evento, los estudios han sostenido que esta figura no asume su responsabilidad directa en la acción puesto que se presenta como afectada, además, de haber actuado sin querer o sin voluntad (Contreras 1973: 54-58; Sánchez López 2002: 104). Por este motivo, en el ejemplo de (21c) no es gramaticalmente correcto utilizar el verbo *lograr*, el cual denota semánticamente voluntad y determinación para conseguir algo, junto a la construcción *olvidársele*, en oposición a los casos de (21a) y (21b) en el que no se da esta problemática:

- (21) *Aunque me costó mucho, ...*
- a. *por fin logré olvidar a María.*
 - b. *logré olvidarme de María.*
 - c. **logré que María se me olvidara.*

Ahora bien, aunque una parte de los estudios defienden el carácter de evitación de la responsabilidad del elemento dativo, otros trabajos han manifestado que esta intención no se cumple al no poderse incluir en la enunciación otras causas externas o expresiones como *por sí mismo*. Esto es, no es habitual encontrarse con ejemplos como los de (22) acompañando a este tipo de construcciones:

- (22) *#Se le rompió el vaso por sí solo.*
#A ese capitán se le hunden todos los barcos por las tormentas.

Este tipo de expresiones que codifican causas o bien externas o intrínsecas sí que son posibles con las construcciones incoativas comentadas anteriormente, como en *Se rompió el vaso por sí solo* o *Se hundió el barco por la tormenta*. Por todo ello, por parte de algunos trabajos centrados en el aspecto semántico desde una perspectiva sintáctica (Berk-Seligson 1983; Bull 1965; Cuervo 2003; Fernández Soriano y Mendikoetxea 2011; Horno-Chéliz 2020; Melis 2020;

Schmitz 1966) se ha afirmado que, aun no siendo un elemento intencional, este referente dativo tiene cierta responsabilidad en el proceso, lo que hace que sean curiosamente incompatibles con este tipo de expresiones (*por sí mismo, por sí solo*).

En este sentido, estos autores hipotetizan afirmando que esta construcción funciona pragmáticamente como una estrategia para evadir la responsabilidad de una acción. Sin embargo, reconocen teóricamente que, pese a este interés por parte del emisor en eludir la responsabilidad, los enunciados, como *se me ha caído o se me ha roto*, realmente activan en sus receptores la imagen de la oración transitiva que pudo haberse empleado (*yo lo tiré, yo lo rompí*), y a la luz de esta, provocan reacciones en las que se culpa al hablante o se le regaña por lo que hizo (Berk-Seligson 1983; Horno-Chéliz 2020; Melis 2020). Así pues, llegan a afirmar que con estas expresiones es como si los usuarios de la lengua insistieran en desconocer el fin comunicativo de la construcción con dativo. En palabras de Melis (2020), se advierte que: “aunque el hablante la elige con miras a la justificación de su acto involuntario, el oyente contesta responsabilizando al agente oculto o disfrazado” (Melis 2020: 70). Por este motivo, esta autora considera que, en lugar de crear empatía, el enunciado tiende a provocar reacciones de culpación o castigo, como si se hubiera tratado de un hecho intencional.

La justificación que ofrecen para apoyar estas afirmaciones parte de dos consideraciones dispares. Por una parte, autoras como Horno-Chéliz (2020), siguiendo a Cuervo (2003) y a Fernández Soriano y Mendikoetxea (2011), afirman que estas estructuras, denominadas como *construcciones de vinculación*, manifiestan más bien un significado de procedencia o posesión entre la entidad sujeto y el dativo, lo que dificulta que una entidad humana (en posición de dativo) pueda obviar la responsabilidad que le confiere este vínculo con la entidad afectada. Por esta razón, consideran que esta vinculación acarrea atribución de responsabilidad al dativo cuando los receptores atienden al conocimiento del mundo que tienen y se fijan en dos aspectos: tanto en la naturaleza semántica de la entidad en dativo (que debe ser animada y con posibilidad de agencia) así como en la naturaleza semántica del verbo (que tiene que denotar posibilidad de ser interpretado como causativo). De este modo, Horno-Chéliz (2020) asume que los casos de (23a), (23d) y (23e) no cumplen con estos parámetros y, por consiguiente, no son pensados como responsables; mientras que los casos de (23b), (23c) y (23f) sí que los cumplen y, por ende, en estos casos, el dativo se interpreta como responsable:

- (23). a. *A mi vecina se le murió el perro.*
b. *A el veterinario se le murió el perro.*
c. *A Juan se le ha perdido un botón de la camisa.*

d. *A esa camisa se le ha perdido un botón.*

e. *A Juan se le cayó el pelo*

f. *A Juan se le cayó el vaso.*

La segunda cuestión a partir de la cual se ha defendido que esta estructura no es percibida por los hablantes como un elemento de evasión de la responsabilidad es la consideración de que la dimensión subjetiva de las intenciones no funciona de esta manera tan explícita. Esto es, algunos estudiosos consideran que no sirve de nada alegar que algo se hizo sin querer, ya que eso sería ir en contra de las creencias, culturalmente arraigadas, de que los seres humanos actúan normalmente con intención y voluntad, así como también es fundamentar una justificación sobre una prueba inaprensible (Melis 2012, 2020). Para ello, se sirven de la consideración psicológica de que las intenciones solo están en la mente del individuo (DeLancey 1985b: 56).

No obstante, ninguno de estos estudios descriptivos ha testado si estas propuestas teóricas tienen validez empírica. Sin embargo, como se explicará en los siguientes apartados, los estudios psicolingüísticos (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020; Filipović 2007, 2013a; Ibarretxe-Antuñano 2012), que se han ocupado de comprobar si estas intuiciones son realmente refutadas por las respuestas de los hablantes, han aducido que no siempre estas expresiones inculpan a los sintagmas que aparecen en dativo. Este tipo de comprobación experimental de la interpretación de la causalidad es, de hecho, uno de los objetivos principales de esta tesis doctoral. En concreto, en el CAPÍTULO 9 se comprobará empíricamente si realmente cuando los hablantes utilizan, por ejemplo, la construcción pronominal doble (*se me ha caído*), consiguen exculparse o, por el contrario, señalarse como responsables.

En suma, hasta el momento, estos trabajos basados y centrados en la descripción y estudio de las estructuras morfosintácticas del español han mostrado que la (no) intencionalidad del agente juega un papel importante en la forma en la que los hablantes describen los eventos causales en español (Lavale Ortiz 2013; López García 2020; Melis 2020). No solo se ha visto cómo estas estructuras transitivas e intransitivas establecen un continuo que va desde la intencionalidad a la accidentalidad, sino también cómo estas expresiones accidentales tienen un cometido semántico específico que deja fuera de la actividad al agente y evita así las consecuencias que supone declararse como agente volitivo e intencional.

Por esta razón, aunque la mayor parte de la bibliografía sobre causalidad en esta lengua se centra, en concreto, en estudiar cómo la intención, como concepto semántico, se codifica y describe morfológicamente, pocos estudios han manifestado la importancia de considerar estas estrategias atendiendo no solo a la forma y al significado, sino también a su interpretación

psicolingüística, tomando como base las respuestas de los hablantes. En el siguiente apartado se presentan estos estudios y se establece un posible *continuum* semántico del accidente en español, que atiende directamente a estos resultados.

4.1.2.2. *Continuum semántico del accidente en español: la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012)*

Uno de los primeros estudios centrados en investigar tipológicamente la expresión semántica de la causalidad en español es el de Gibbons (2003). En él se analizan los contrastes morfosintácticos, pero, particularmente, semánticos relevantes entre el inglés y el español a la hora de describir los eventos causales. A partir de esta descripción morfosintáctica de dos lenguas distintas con respecto a los patrones de lexicalización de Talmy (2000), Gibbons observa que las opciones para relatar la causalidad y, en concreto, el grado de participación activa del agente en la acción causal en español son más variadas que en inglés. Para representar visualmente esta conclusión, el autor establece un cuadro, similar al adaptado en la Tabla 4.1., en el que aparecen las estructuras causales de estas dos lenguas ordenadas tanto por el grado de agentividad involucrado como por el de transitividad sintáctica:

Español	Inglés
1a. <i>Rompí un vaso</i> (activa)	2a. <i>I broke a glass</i> ('Yo rompí un vaso')
1b. <i>Un vaso fue roto</i> (pasiva perifrástica)	2b. <i>A glass was/got broken</i> ('Un vaso fue roto')
1c. <i>Rompieron un vaso</i> (3. ^a persona del plural/Impersonal)	
1d. <i>Se me rompió un vaso</i> (pseudopasiva refleja con dativo de interés)	2c. <i>A glass broke</i> ('Un vaso rompió')
1e. <i>Se rompió un vaso</i> (pseudopasiva refleja)	

Tabla 4.1. Grado de agentividad involucrado (de mayor a menor nivel) (adaptado de Gibbons 2003)

A partir de esta comparación de estructuras, Gibbons explica que tanto los hablantes de español como de inglés tienen la opción explícita de expresar el agente (como en *Él rompió el vaso* / *He broke a glass*) o no expresarlo (como en *Un vaso fue roto* / *A glass was broke*). Sin embargo, reconoce que donde los dos idiomas difieren significativamente es en la expresión de la situación en la que la causalidad no es intencional. El español tiene dos construcciones intransitivas (1d y 1e en la Tabla 4.1.) que expresan claramente este significado: o bien no se

sabe quién fue el responsable (*se rompió un vaso*) o se explicita quién intervino, pero manifestando que el resultado acontecido no fue voluntario ni intencional (*se me rompió un vaso*). Por su parte, el inglés no tiene equivalente estructural que sin ambigüedad marque la no intervención agentiva o la intervención involuntaria del agente (huecos en blanco en la Tabla 4.1.). Esto es, cuando los hispanohablantes describen la causalidad, ellos típica y explícitamente especifican si el evento que vieron fue intencional o no, puesto que tienen dos estructuras claramente no agentivas y, por consiguiente, no marcadas como intencionales. No obstante, los hablantes de inglés no tienen ese requisito en su lengua y pueden dejarlo sin especificar, estrategia que utilizan más frecuentemente cuando utilizan la construcción *The glass broke*. En español, sin embargo, las dos posibilidades obtendrán una representación diferente. De esta forma, los hablantes de español describirán el evento con la construcción *rompí el cristal* si quieren que se interprete la acción como intencional, mientras que, si prefieren que sea interpretada como accidental, usarán la construcción *se rompió el cristal*. E, incluso, si ellos consideran que han estado involucrados en la acción, pero que ha ocurrido de igual manera accidentalmente, utilizarán la construcción *se me rompió el cristal*²³.

De este modo, el inglés no presenta una distinción explícita y regular entre eventos intencionales y no intencionales puesto que sus tres tipos de construcción causal (2.a, 2.b, 2.c en la Tabla 4.1.) son ambiguas con respecto a la espontaneidad del evento o a la intencionalidad del agente. Sin embargo, en español, esta ambigüedad sintáctica solo se encuentra en la construcción impersonal y la pasiva perifrástica (1b y 1.c.), en las que no se especifica con qué intención los causadores ejecutaron la acción. El resto de las estructuras sintácticas, por consiguiente, describen directamente este componente intencional: para los eventos intencionales, los hablantes utilizan las construcciones 1.a. de la Tabla 4.1.; y para los eventos no intencionales, usan las construcciones 1.d y 1.e. Con todo esto, se deduce que, para estos hablantes, la distinción descriptiva entre intencional y no intencional es recurrente, frecuente y, sobre todo, consistente tanto a nivel léxico como a nivel constructivo (Pountain 2003: 116)²⁴.

Además, retomando la clasificación de Ikegami (1991), expuesta en el apartado 3.1.3.2., el español, como el japonés, puede ser caracterizada como una lengua *BECOME*, puesto que la nómina de estructuras intransitivas que presenta en su repertorio construccional supera en

²³ Hay que señalar que el inglés también tiene una posibilidad correspondiente a la del español en su construcción dativa afectiva (o dativa de interés), que sí proporciona una referencia clara e inequívoca a un evento no intencional, como *The glass broke on me* (comparable a la construcción de (1d) en español). Sin embargo, esta construcción no es común en esta lengua, y los hablantes del estudio de Gibbons, por tanto, no la reportaron.

²⁴ Gibbons reconoce que esta falta de equivalencia estructural tiene consecuencias en el ámbito legislativo que se deben a los problemas derivados en la traducción de dichas construcciones (véanse, en el apartado 4.2., los estudios de Filipović 2007, 2013; Ibarretxe-Antuñano y Filipović 2013).

número, incluso, a las opciones transitivas. Sin embargo, esta cuestión no puede afirmarse hasta no probar que estas estructuras, que han sido enumeradas por Gibbons (2003), son realmente utilizadas por los hablantes de esta lengua de manera frecuente.

Es en este punto en el que se sitúa el estudio de Ibarretxe-Antuñano (2012), uno de los primeros trabajos contrastivos dedicados a la descripción lingüística, basada en el uso, de los eventos de movimiento causado en euskera y en español. En esta investigación, como resultado teórico, la autora ofrece una escala de construcciones lingüísticas en la que sitúa gradualmente cada una de las estructuras causativas que los participantes utilizaron para describir los eventos de movimiento causado elicitados. En esta estructuración gradual, la autora observó cómo la intencionalidad con la que había actuado el agente y la fuerza implicada en la acción eran dos aspectos recurrentes a la hora de describir dichos eventos en español, ya que las construcciones empleadas por los participantes aportaban gradualmente matices intencionales o accidentales. Con el objetivo de representar visualmente este resultado, como se muestra en la Figura 4.2., Ibarretxe-Antuñano planteó una escala de estructuras lingüísticas orales que iba del menor a mayor grado de intencionalidad, así como del mayor a menor grado de fuerza.

	—	INTENCIONALIDAD						+
	—	<i>Caerse</i> A = F	<i>Caérsele</i> A ≠ F	<i>Dejar Caer</i> A ≠ F	<i>Tirar</i> A ≠ F	<i>Lanzar</i> A ≠ F	<i>Arrojar</i> A ≠ F	+
FUERZA								
+								

Figura 4.2. Escala de intencionalidad y fuerza en español (adaptado de Ibarretxe-Antuñano 2012: 138)

Lo interesante de esta escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012) es que no solo describe las diferencias semánticas entre estas construcciones, sino que muestra experimentalmente y con datos extraídos de la elicitación lingüística, cómo los hablantes de español utilizan una u otra construcción según quieran codificar un evento causativo u otro. Con ello se ratifica, pues, la idea de que la lengua influye en la categorización de los eventos causales según se conceptualicen con una mayor o menor intencionalidad, o con una mayor o menor potencia. Además, estos resultados, como se comentará en el apartado 4.2., han sido

probados en la adquisición de las estructuras causales en niños (Ibarretxe-Antuñano 2023) y en la adquisición de segundas lenguas (Cadierno et al. 2016, 2023; Hijazo-Gascón et al. 2016; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016).

Así pues, un hablante de español puede utilizar tanto la construcción *arrojar el vaso* (VI de la Figura 4.2.), como la de *dejar caer el vaso* (III de la Figura 4.2.) o incluso la de *caérsele el vaso* (II de la Figura 4.2.), para codificar el mismo resultado (*un vaso cae al suelo*). Sin embargo, a través de cada una de ellas se establece explícitamente cuál ha sido la intención del agente y con cuánta fuerza ha ejecutado esta acción. De esta manera, los resultados muestran cómo los participantes usaban el verbo *arrojar* (forma activa y transitiva de un verbo marcadamente agentivo) para mostrar que la persona había tirado el objeto a propósito y con bastante fuerza, sobre todo, si se comparan con otras formas como *lanzar* (V en Figura 4.2.) o *tirar* (IV en Figura 4.2.). Por su parte, los participantes optaban por emplear la expresión *dejar caer* (forma activa y transitiva, de una construcción causativa léxica con *dejar*), para marcar que la persona lo hizo con intención, aunque esta vez de forma suave, esto es, implicando en esta ejecución menor fuerza que en el ejemplo anterior. Y, finalmente, si querían dejar claro que la intención y la fuerza con la que se había ejecutado la acción había sido nula o inexistente, y que, además, el agente se sentía afectado por el resultado (puesto que no quería que eso ocurriera) utilizaban la forma del verbo *caer* (II en Figura 4.2.) con dos pronombres distintos, el reflexivo *se* y la marca de dativo de interés explicada en el apartado 4.1.2.1.

Estos mismos resultados han sido reportados más recientemente en Lavale-Ortiz (2020), investigación en la que se han estudiado las estructuras causales involuntarias (como las ofrecidas en I y II de la Figura 4.2.) a partir de los datos lingüísticos extraídos de dos corpus distintos: *Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES) y *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz y Grupo Val.Es.Co. (2002). Esta autora concluye igualmente que los conceptos de animación y voluntariedad asociados al flujo de energía repercuten de manera decisiva en la configuración semántica de las estructuras alternantes o esquemáticas del cambio de estado. Además, reconoce que la propia configuración de las nociones demuestra la vinculación que existe entre las categorías prototípicas de agentividad y transitividad, de un lado, e intencionalidad e involuntariedad, de otro.

En esta tesis doctoral, los parámetros semánticos propuestos en la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012), a saber, el de la agentividad, la intencionalidad y la dinámica de la fuerza se utilizarán como base para la creación de una escala de agentividad causal en el CAPÍTULO 9. Esta escala ampliará el tipo de eventos causales y

servirá para establecer correlaciones entre los resultados de los Estudios I y II descritos en los CAPÍTULOS 7 y 8, respectivamente.

4.1.3. Codificación gestual de la causatividad en español

En este apartado se presentan los trabajos que han estudiado cómo se codifica a través de la gestualidad la causalidad en español. Para ello, en el apartado 4.1.3.1. se expondrán aquellas investigaciones que se han ocupado de analizar cómo los gestos han acompañado las descripciones orales de eventos de movimiento autónomo. Si se establecen estos estudios pese a no ser el objeto de interés de esta investigación es debido a que, a partir del patrón de lexicalización encontrado en esta tipología de verbos, se han extrapolado los hallazgos al movimiento causado. Por eso, se comentarán más detenidamente los resultados encontrados en estudios recientes que han dedicado esfuerzos en conocer más en profundidad qué implicaciones tienen los gestos en la codificación gestual de la causalidad.

4.1.3.1. Codificación gestual del movimiento autónomo

La codificación multimodal del movimiento autónomo, como en *correr*, *subir* o *deslizarse*, muestra una amplia variabilidad entre las diferentes lenguas, que, al mismo tiempo, también está limitada por un conjunto finito de patrones universales, en particular con respecto a los componentes de Manera (es decir, la forma en que algo se mueve) y de Camino (es decir, la dirección en la que algo se mueve).

Los hablantes de distintas lenguas difieren sistemáticamente en la forma de agrupar los componentes de Manera y Camino de un evento de movimiento representado desde una perspectiva tipológica propia tanto en el habla como en el gesto co-oral (apartado 3.1.5.1.). Como se ha visto, los hablantes de lenguas de marco satélite (p. ej., el alemán) utilizan un patrón combinado, sintetizando la Manera y el Camino del movimiento en una sola cláusula o gesto; mientras que los hablantes de lenguas de marco verbal (p. ej., el español) utilizan un patrón separado, expresando la Manera y el Camino, tanto en cláusulas como en gestos separados. Además, como ya se ha mostrado, la cantidad de información que aportan cada uno de estos dos tipos de lenguas con respecto al componente de Manera o Camino no es la misma. En particular, los hablantes de lenguas de marco verbal suelen expresar solo el Camino en su discurso sobre el movimiento y omiten en mayor modo la información sobre la Manera en sus descripciones, tanto en la oralidad como en la gestualidad (Özçaliskan 2009, 2016; Özcaliskan et al. 2016a, 2016b; Özçaliskan y Slobin 1999; para una excepción véase McNeill y Duncan 2000).

En este sentido, en el ámbito hispánico, se ha evidenciado que los hispanohablantes son más propensos a omitir la Manera en sus enunciados hablados sobre un evento de movimiento posiblemente debido al hecho de que este componente no suele estar codificado en el verbo principal (Slobin 1996; Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2021, en prensa). Así mismo, se ha comprobado también que estos movimientos de Manera tampoco son habituales en esta lengua (Negueruela et al. 2004) y que cuando los hispanohablantes expresan la Manera en su gesto lo hacen de manera compensatoria distribuyéndolos en muchas frases de Camino en el discurso. En este sentido, hay pruebas de que las representaciones gestuales de los acontecimientos compensan las expresadas en el discurso y proporcionan información adicional en las lenguas en las que los hablantes son más propensos a omitir ciertos elementos (McNeill y Duncan 2000).

La evidencia existente sobre los eventos de movimiento autónomo sugiere diferencias interlingüísticas en la expresión de estos eventos tanto en el habla como en los gestos cohabitantes. Además, se ha destacado que el gesto y el habla forman un sistema estrechamente integrado, puesto que el gesto refleja las diferencias interlingüísticas observadas en el habla (véase Özçaliskan y Emerson, 2016 para una revisión). En el siguiente apartado, por ende, se expone si este estrecho acoplamiento entre el habla y el gesto observado para el movimiento autónomo también se hace evidente para los eventos representados desde una perspectiva de movimiento causado.

4.1.3.2. Codificación gestual del movimiento causado

La atención que ha recibido la codificación gestual del movimiento causado en español ha sido mucho menor en comparación con la destinada al movimiento autónomo. Investigaciones a este respecto en otras lenguas, tanto en adultos como en niños, han reconocido que se utilizan diferentes gestos para representar un evento de movimiento causado de uno no causado, y no solo en lenguas orales sino también signadas (Bowerman 1974; Bullock 1985; Choi y Bowerman 1991; das Gupta y Bryant 1989; Gullberg 2011; Slobin et al. 2011).

Por ejemplo, en el estudio de Goksun et al. (2010), sesenta y cuatro niños angloparlantes de entre 2,5 y 5 años describieron una acción en la que el experimentador empujaba una pelota a través de una pequeña piscina con un palo. Por una parte, los niños más pequeños (de 3 años) produjeron frases todavía no causales y gestos de localización que hacían referencia o destacaban el objeto implicado en la acción. Por su parte, los niños mayores (de 5 años) ya utilizaron gestos complementarios que transmitían el instrumento (p. ej., el palo) y la dirección (p. ej., de izquierda a derecha) de la acción. Dicho lo cual, estos resultados presentaban una

trayectoria de desarrollo que iba del uso de estrategias no causales a causales tanto en el habla como en los gestos. Es más, se hizo evidente a través de las descripciones de los niños mayores que los gestos llevaban información causal antes de que pudieran formar frases completas en las que expresaran eventos causales.

Otro estudio, en esta línea, ha examinado las descripciones causales a través de gestos desde edad temprana en niños turcos (Furman et al. 2006, Furman et al. 2010). En esta investigación, se presentó a los participantes de distintas edades eventos causales (*Tomato Man movies*; Özyürek et al. 2001) en los que un hombre triángulo golpeaba a un hombre tomate y el hombre tomate rodaba por la colina. Más de un tercio de las veces, las descripciones de estos sucesos por parte de los niños de 3 y 5 años incluían gestos que hacían referencia a al menos un subevento (o bien el golpe o bien el movimiento autónomo). Por ejemplo, los niños más pequeños expresaron la causa con un movimiento horizontal brusco de la mano para representar la acción de golpear y, para el subevento del resultado, un movimiento diagonal de la mano que representaba la acción de rodar hacia abajo. E incluso, llegaron a identificarse casos en los que se producía en los gestos una combinación de ambos (p. ej., el movimiento continuo de la mano de las acciones horizontal y diagonal para representar empujarle hacia abajo). Mientras que los niños de 3 años produjeron igual cantidad de gestos para ambos subeventos, los niños de 5 años produjeron más gestos para el subevento causante que para el subevento resultante (p. ej., *golpear*). Así pues, estos estudios aportan pruebas de que los niños utilizan gestos para expresar los componentes de los sucesos causales cuando hablan y, no solo eso, sino que el uso de gestos para representar estos eventos de movimiento causal cambia hasta la edad de cinco años en la que el patrón de lexicalización queda establecido.

Aunque en español todavía no se ha llevado a cabo un estudio basado en la adquisición de la gestualidad causal en la infancia, recientemente en una investigación multimodal se han ofrecido datos gestuales que han comparado el español (lengua de marco verbal) con el alemán (lengua de marco satélite) para comprobar si el patrón de lexicalización en esta tipología de eventos es diferente a la del movimiento autoimpulsado (Lewandowski y Özçaliskan 2018). Con este propósito, se analizó, a través de una tarea de elicitación narrativa, el habla y los gestos co-orales de 15 adultos nativos de español y de alemán mientras describían varios clips animados que representaban eventos tanto de movimiento autónomo como de movimiento causado.

Los resultados generales mostraron que la expresión del movimiento en el habla variaba sistemáticamente según la perspectiva del evento (o bien autónomo o bien causado). A este respecto, se comprobó que tanto los hablantes de alemán como de español mostraban una mayor

preferencia por el patrón combinado (Camino + Manera) en sus descripciones de movimiento causado en comparación con sus descripciones de movimiento propio.

Una posible explicación al porqué los hablantes, independientemente del tipo de lengua, utilizan más estrategias combinadas en su discurso sobre el movimiento causado podría ser la complejidad relativa de estos acontecimientos. A diferencia de los eventos representados desde la perspectiva del movimiento propio, los eventos de movimiento causado implican información adicional sobre la dinámica de la fuerza, es decir, cómo se aplica una fuerza a una figura para iniciar el movimiento (Talmy 1988). De hecho, la mayoría de los eventos de movimiento causado que se utilizaron en el estudio incluían este tipo de información adicional, típicamente en el verbo, tanto en español (p. ej., *tirar*, *dejar caer*, *arrojar*, *empujar*, *desplazar*) como en alemán (p. ej., *stoßen* ‘empujar’, *werfen* ‘tirar’). La inclusión de la dinámica de la fuerza añade, por tanto, información sobre la Manera del verbo, lo que, a su vez, aumenta la aparición de descripciones más compactas y a la vez complejas en cada lengua. Sin embargo, pese a que ambas lenguas utilizan patrones combinados en sus descripciones, una diferencia interesante entre las dos lenguas es que los hablantes alemanes son más propensos a añadir satélites de trayectoria a los verbos de Manera que transmiten la dinámica de la fuerza —un patrón en consonancia con el patrón de lexicalización de su lengua (es decir, verbo de manera seguido de satélites de trayectoria).

Por su parte, los hablantes españoles también utilizaron estrategias combinadas para transmitir descripciones de movimiento causado: o bien utilizando verbos que combinaban la Acción con el Camino del movimiento en el verbo principal como en *saca al hombre*, o incluso utilizando verbos de Manera con satélites de trayectoria (p. ej., *Tira al hombre al agua*) o verbos de Manera solos, sin satélites de trayectoria (p. ej., *Tira al hombre*), siendo dos estrategias poco habituales en los patrones de lexicalización del español en los verbos de movimiento propio. Con todo, los gestos co-orales reflejaron también los patrones encontrados en el habla, por lo que se vio una mayor preferencia por las estrategias de empaquetamiento combinadas para los eventos de movimiento causado (estos resultados siguen la línea de trabajos anteriores sobre eventos de movimiento físico y metafórico, Kita y Özyürek 2003; Özçaliskan 2005; Özçaliskan et al. 2016a, 2017).

En definitiva, los eventos representados desde una perspectiva de movimiento causado provocaron estrategias de empaquetamiento más compactas en el habla en los dos idiomas, un patrón que también se hizo evidente en los gestos co-orales. De este modo, estos hallazgos extienden la evidencia de la hipótesis de la interfaz para el movimiento propio al dominio del movimiento causado: el estrecho reflejo entre el habla y el gesto sigue siendo robusto en la

expresión de eventos representados desde una perspectiva de movimiento causado, en la que el movimiento de la Figura es desencadenado por una entidad distinta y externa a la entidad que se mueve. En resumen, estos resultados muestran que el habla y el gesto forman un sistema de comunicación estrechamente integrado, que refleja diferencias sistemáticas no solo entre las lenguas, sino también dentro de una misma lengua. En esta tesis, se estudiará el patrón de lexicalización de los gestos que son utilizados por los hablantes de español en el Estudio II de categorización causal en el CAPÍTULO 8.

4.2. Causalidad psicolingüística en español

La causalidad es un campo de estudio ideal para discernir, como se ha visto en los apartados de la sección 3.2., lo que es universal de lo que es específico del lenguaje y la cognición. Por esta razón, la relación entre el pensamiento y el discurso sobre la causalidad es un área de investigación importante que no solo interesa a la psicolingüística, sino también a otras muchas áreas (como el derecho, la aplicación de la ley y el discurso médico), ya que la diferencia entre, por ejemplo, la causalidad intencional y la no intencional puede ser crucial en algunos casos legales (Filipović 2007; Filipović e Hijazo-Gascón 2018; Gibbons 2003).

En español, se ha percibido que la intencionalidad, como concepto semántico, es fundamental en la codificación lingüística de los eventos causales de movimiento por la cantidad de estructuras sintácticas y léxicas que existen para diferenciar tal fin (véase el apartado 4.1.2. y referencias como Berk-Seligson 1983; Filipović 2013a; Ibarretxe-Antuñano 2012; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016; Gibbons 2003, entre otras...). En concreto, estos análisis lingüísticos han sugerido que los hispanohablantes se centran en los resultados de los eventos con más frecuencia que otros hablantes de lenguas distintas y que, además, utilizan con frecuencia el lenguaje no agentivo para señalar la accidentalidad (Filipović 2007; Ibarretxe-Antuñano y Filipović 2013; Maldonado 1992; Martínez 2000; Slobin y Bocaz 1988). Ante esta recurrencia atencional por el concepto semántico intencional en la codificación de la causalidad en español, los estudios psicolingüísticos se han preguntado si es posible que estas características descriptivas particulares influyan en cómo los hablantes de español procesan cognitivamente estos eventos.

Uno de los primeros campos de actuación en los que se ha investigado esta posible relación psicolingüística ha sido la memoria de reconocimiento (Fausey y Boroditsky 2011) y la memoria de recuerdo (Filipović 2013a, 2013b, 2018, 2020, 2021) para la causalidad en hablantes monolingües.

Así pues, autores como Fausey y Boroditsky (2011), tomando las diferencias en las construcciones entre el inglés y el español expuestas por Gibbons (2003), se plantearon si el recuerdo de los testigos oculares dependía del idioma que hablaban. Para ello, examinaron las descripciones lingüísticas de eventos intencionales y accidentales emitidas por los hablantes de estas dos lenguas, y las relacionaron con una prueba no verbal de memorización con la pretensión de conocer si existían divergencias en el recuerdo del componente semántico del agente.

Los resultados evidenciaron que, en cuanto a las descripciones lingüísticas de los hablantes, tanto los ingleses como los españoles, cuando los eventos eran intencionales, utilizaban estructuras agentivas similares; por ejemplo, *ella rompió el jarrón* y *she broke the vase*. Sin embargo, cuando tenían que hablar de eventos accidentales, se apreciaron diferencias lingüísticas. Los ingleses utilizaban más recursos agentivos que los hispanohablantes, quienes preferían hacer uso de construcciones no intencionales, como las descritas por Gibbons (2003) como pseudopasivas, *se cayó el jarrón*. Estas diferencias lingüísticas se reflejaron también en la tarea no verbal. Los resultados de la prueba de memoria mostraron que tanto los ingleses como los españoles recordaban los agentes de los eventos intencionales de manera similar. No obstante, cuando tenían que acordarse de los agentes de los acontecimientos accidentales, los hablantes ingleses los reconocían mejor y, por tanto, cometían significativamente menos errores en el recuerdo que los españoles. Según Fausey y Boroditsky, esto era posible gracias al hecho de que los hablantes de inglés, a diferencia de los hablantes de español, utilizaban construcciones agentivas incluso en los casos accidentales, y esto hacía posible que recordaran más detalles del agente. De esta forma, demostraron que los recursos lingüísticos, esto es, el lenguaje mantenía una relación estrecha con la cognición.

En un estudio similar, Filipović (2013a) investigó también la codificación y recuerdo de estos dos grupos de hablantes (ingleses y españoles), pero en esta ocasión atendiendo al aspecto semántico de la intencionalidad con la que habían actuado diferentes tipos de agente en diversos eventos causales. En este estudio, por tanto, participaron cuarenta hablantes monolingües de español y de inglés, quienes, tras ver una serie de vídeos con eventos causales intencionales (p. ej., *una niña empujando su muñeca fuera de la cama a propósito*) y no intencionales (p. ej., *una mujer buscando algo en un escritorio desordenado y sacando una botella de agua inadvertidamente*), realizaban una tarea de memoria en la que debían de marcar si el actor había actuado con intencionalidad o sin ella en el vídeo que habían visualizado previamente. Los resultados obtenidos siguen la línea de los mostrados en investigaciones anteriores de Fausey y Boroditsky (2010, 2011).

En la tarea de codificación previa a la tarea de memoria, los hablantes nativos de inglés utilizaron estructuras ambiguas con respecto a la intencionalidad y sin ninguna especificación adverbial en el 83% de los casos, refiriéndose indistintamente a actos intencionales y no intencionales con las mismas expresiones (es decir, estructuras como *The girl popped the balloon* o *The balloon popped*). Por el contrario, los hablantes monolingües de español utilizaron construcciones SVO como *La muchacha rompe el globo* solo cuando la acción era claramente intencional. Las acciones no intencionales se lexicalizaron sistemáticamente con construcciones *se* + dativo afectivo en español. En este sentido, Filipović (2013a) advierte, basándose en estos datos de verbalización, que las dos poblaciones de hablantes nativos muestran una clara distinción con respecto a las dos tendencias de lexicalización respectivas: la inglesa —ambigua con respecto a la intencionalidad—, y la española —que utiliza estructuras claramente inequívocas para los significados intencionales frente a los no intencionales. Además, la autora señala que, aunque los angloparlantes tienen una opción potencial que puede utilizarse para distinguir entre eventos intencionales y no intencionales (como en *He broke the vase* versus *The vase broke*), esta opción potencialmente contrastiva no se reproduce de la manera consistente en la que los hispanohablantes utilizan las opciones de distinción disponibles.

Los resultados de la tarea de memorización también establecen esta distinción atencional desigual entre las lenguas. Como muestran los resultados cuantitativos de la Figura 4.3., mientras que los hablantes de español focalizan su atención en la intencionalidad y la accidentalidad de los sucesos, los hablantes de inglés no recuerdan tanto este detalle, por lo que a la hora de afirmar si el evento había sido o no accidental cometían más errores.

Los resultados de la Figura 4.3. ilustran cómo los hablantes de español recordaron en más detalle y más ajustadamente que los ingleses si los eventos que acababan de ver habían sido accidentales. Esto es, los hablantes de español recordaban el tipo de intencionalidad casi en el 100% de los casos, fueran a propósito o sin querer; frente a los ingleses que acertaron en un 65%. Filipović concluye que esta ventaja de los hablantes de español puede atribuirse a la disponibilidad en esta lengua y no en inglés, de diversos recursos lingüísticos para codificar la intención del agente como los estructurados en la escala de agentividad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012) de la Figura 4.2.

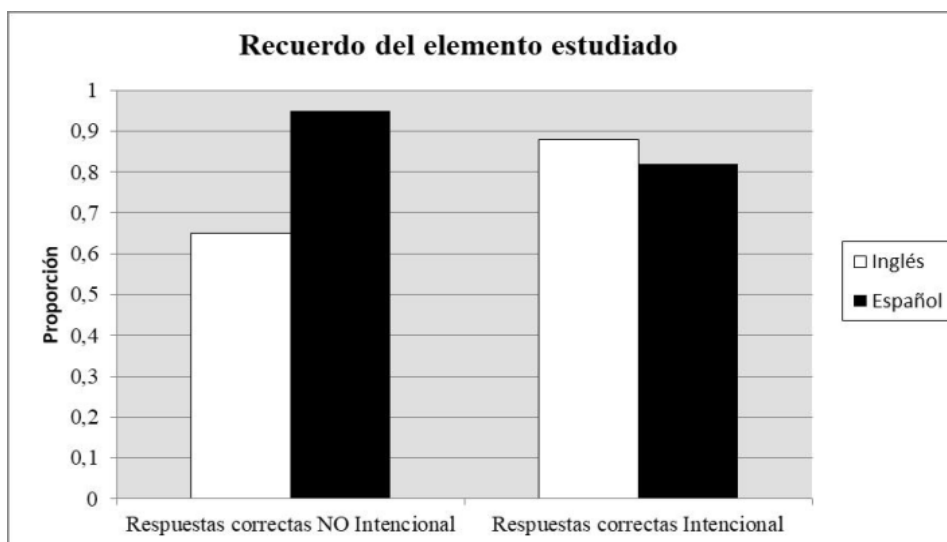


Figura 4.3. Recuerdo de la intencionalidad en hablantes de español e inglés (adaptado de Filipović 2013a: 11)

Estos mismos resultados, además, han sido reportados y replicados en varias investigaciones sobre la codificación y recuerdo de la intencionalidad en eventos de movimiento causado en español e inglés, no solo en hablantes monolingües, sino también en hablantes bilingües equilibrados y aprendientes de inglés L2 y español L2 en muestras tanto de adquisición tardía (Filipović 2018) como temprana (Filipović 2020)²⁵.

Los resultados hallados a partir de estas investigaciones son de interés puesto que muestran cómo los patrones discursivos y atencionales de la lengua materna de los aprendientes (en mayor medida de los tardíos) se mantienen estables en la segunda lengua, así como en los individuos bilingües equilibrados se suelen combinar ambas tipologías, incorporando, por ejemplo, formas de codificación menos habituales en una de ellas pero que son gramaticalmente igual de válidas. A modo de ilustración, Filipović (2018, 2020) observó cómo los bilingües español-inglés equilibrados añadían información sobre la intencionalidad a través de expresiones como *on purpose* ‘a propósito’ o *by accident* ‘por accidente’ cuando hablaban en inglés, a pesar de que esta lengua no lo requiere y los monolingües normalmente no lo hacen. Esto hacía que los participantes monolingües de español y los bilingües que dominaban exactamente igual esa lengua distinguieran entre la causalidad intencional y la no intencional mediante el uso de dos verbos diferentes o del mismo verbo, pero en construcciones distintas (p. ej., *Juan rompió el vaso* = *John broke the glass* (intencional) frente a *Se le rompió el vaso a Juan* = *The glass broke on him* (no intencional)). De esta manera, la información no obligatoria

²⁵ Estos mismos estudios han sido llevados a cabo en relación a los eventos de movimiento autónomo (Filipović 2010, 2011, 2021).

en inglés sobre la intencionalidad del evento fue proporcionada por los bilingües equilibrados tanto en inglés como en español (Filipović, 2018, 2020) y no solo eso, sino que, además, se demostró también que facilitaba el recuerdo de la causa en los eventos de movimiento causado en estos hablantes.

Este patrón, eso sí, no se mostró en aprendientes de español (sobre todo, de adquisición tardía). Estos hablantes, a diferencia de los nativos de español, utilizaban las *se*-construcciones indistintamente para acciones intencionales y no intencionales, mientras que su significado en español es claramente no intencional. Asimismo, mostraron la tendencia a evitar el uso de las construcciones de *se* incoativo o medio debido a su complejidad estructural y utilizaron mayoritariamente las estructuras regulares SV (*La botella cae*) o SVO (*La muchacha tira la botella*) cuando la construcción que hubiera sido la más apropiada hubiera sido la siguiente: *A la muchacha se le cae la botella*. Por el contrario, los aprendientes de español L1 e inglés L2 transfirieron el enfoque de la intencionalidad de forma positiva de su L1 a su L2 con el fin de verbalizar y recordar este detalle. Esto hacía que el estilo narrativo en la L2 de inglés fuera diferente al de la población inglesa monolingüe respectiva porque los estudiantes utilizaron más frases adverbiales para transmitir los detalles relevantes de la intencionalidad tal y como es necesario en su L1, el español.

Las consecuencias cognitivas de estos resultados en la codificación causal fueron muy reveladoras para mostrar cómo en los procesos cognitivos las lenguas, incluso las que se aprenden con posterioridad, influyen nuestra manera de conceptualizar la realidad. En el estudio de Filipović (2020), por un lado, se demostró que los bilingües inglés-español (tempranos y equilibrados) tenían mejor memoria para los eventos de movimiento causado (p. ej., *X dejó caer Y*) que los monolingües ingleses y una memoria igual de buena que la de los monolingües españoles. En cambio, y esto fue investigado en otro bloque de estudios realizados por Filipović (2010, 2011, 2021), estos mismos bilingües tempranos (equilibrados), junto con los monolingües españoles, tenían peor memoria para recordar el componente semántico de Manera de los eventos de movimiento autoimpulsado (p. ej., *X se tambaleó hacia/desde*) que los monolingües ingleses. Por su parte, cuando los participantes eran aprendientes tardíos (desequilibrados), la investigación mostraba que su comportamiento lingüístico (y también su memoria) estaba influida principalmente por su primera lengua (L1) incluso cuando hablaban una L2 y, por consiguiente, el recuerdo de la intencionalidad era bueno en los aprendientes de L2 inglés y L1 español, y no era tan bueno en los aprendientes de L2 español y L1 inglés (Filipović 2018).

En suma, los bilingües equilibrados inglés-español tienden a incluir información sobre la intencionalidad en las descripciones tanto en inglés como en español y recuerdan este detalle (intencional frente a no intencional) igualmente bien cuando utilizan cualquiera de los dos idiomas. Así, en general, parece que los bilingües equilibrados en español e inglés y los bilingües dominantes en español (pero no en inglés) parecen tener una ventaja para la memoria de eventos de movimiento causado. Cuando los bilingües de competencia desigual, como los hablantes de español L1/inglés L2 y los hablantes de español L1/inglés L2 describen eventos de movimiento causados en sus respectivas L2, el primer grupo proporciona más detalles explícitos sobre la intencionalidad que el segundo y recuerda mejor la información sobre la intencionalidad porque habitualmente distingue entre eventos intencionales y no intencionales en su español L1. Por el contrario, los monolingües en inglés y los bilingües L1 inglés/L2 español no tienen esta conciencia y les va peor en las tareas de memoria relacionadas (Filipović 2013a, 2013b, 2018, 2019, 2020 para más detalles).

En el contexto de la adquisición de segundas lenguas, estas distinciones también han sido estudiadas en los eventos de movimiento causado, concretamente, de colocación en español y en danés (Cadierno et al. 2016, 2023; Hijazo-Gascón et al. 2016; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016). A este respecto, estos trabajos han mostrado, de nuevo, cómo las diferencias lingüísticas en estas lenguas afectan a la categorización de estos eventos. Los autores han encontrado que tanto los aprendientes de español como los de danés obvian diferencias de conceptualización semántica cuando se desenvuelven en su segunda lengua. En particular, Ibarretxe-Antuñano et al. (2016) concluyen que, mientras los hablantes monolingües de danés prestan atención a la posición de la Figura (*stille* ‘poner verticalmente’ vs. *lægge* ‘poner horizontalmente’) cuando describen estos eventos, los hablantes de español se fijan más en los diferentes grados de fuerza e intencionalidad con la que han sido ejecutadas dichas acciones. Esto no solo ratifica, nuevamente, la pertinencia de la escala de intencionalidad y fuerza propuesta por Ibarretxe-Antuñano (2012) (*caerse* > *caérsele* > *dejar caer* > *tirar*), sino que vuelve a mostrar cómo estas cuestiones suponen un desafío en los aprendientes de L2 de estos idiomas.

Todas estas investigaciones han probado, pues, que la relación defendida por Slobin (1991) entre los recursos lingüísticos de una lengua y la cognición se cumplen en el caso de la intencionalidad de los eventos causales en español. Los estudios experimentales han evidenciado, por tanto, que la diversidad de estructuras lingüísticas del español para describir la intencionalidad de los eventos causales implica diferencias en su conceptualización, tanto en su memorización como en su categorización causal y cognitiva.

Sin embargo, pocos han sido los estudios que han investigado la atribución de responsabilidad de los hablantes de español desde una perspectiva que tomara en cuenta la influencia que tiene las estructuras lingüísticas sobre el razonamiento causal. Además, los pocos estudios que han versado sobre este asunto ofrecen resultados contradictorios en los que no es todavía evidente cuál es la relación que mantienen estas estructuras centradas en la intencionalidad y la manera de atribución de responsabilidad a los agentes de los eventos causales.

Por una parte, y en la línea de trabajos como el de Fausey et al. (2010), Tillman et al. (2013) pidió tanto a hablantes nativos de español como de inglés que leyeran una misma viñeta accidental y atribuyeran, a posteriori, responsabilidad causal al agente que había intervenido en la historia. En ella, se narraba el día de un padre de familia que acudía a una floristería con sus hijos a los que, llegado un punto, regañaba por su comportamiento y, en ese momento, rompía un jarrón de la tienda. La única parte de la historia que cambiaban para testar si el patrón lingüístico influía en estas lenguas era la frase final. En español, concretamente, utilizaron los enunciados ejemplificados en (24):

- (24) a. *Martín quebró un florero.*
- b. *Un florero fue quebrado por Martín.*
- c. *Un florero fue quebrado.*
- d. *Se le quebró un florero.*

Sus predicciones, sin embargo, no iban en la línea de las establecidas en estudios como el de Filipović (2013a). Estos autores creían que enunciados como el de (3d) implicarían una mayor atribución de responsabilidad causal en español al establecer de manera explícita la figura del agente en esta expresión que consideraban excusativa. Los resultados, no obstante, no concluyeron nada de esto: por una parte, las medias de atribución de responsabilidad mostraban que este proceso cognitivo había sido ejecutado de la misma manera por ambos grupos de hablantes. Y no solo eso, tampoco se percibieron atribuciones de responsabilidad distintas dentro de cada una de las lenguas. Esto es, los hablantes de español fueron consistentes en sus atribuciones de responsabilidad sin tener en cuenta cómo había sido descrito (con la opción 24a, 24b, 24c o 24d) el final de la historia. Aunque los resultados presentados no apoyan la influencia de los recursos lingüísticos en esta tarea de cognición, los autores reconocen que una de sus posibles limitaciones pudo haber sido no controlar la diversidad lingüística de su muestra, ya que muchos de ellos eran hablantes bilingües de español-inglés que habían hecho el

experimento en uno de sus dos idiomas. Esta decisión metodológica la justifican sus autores atendiendo a los resultados reportados en un estudio anterior con bilingües español-inglés (Cunningham et al. 2011), en el que no se habían visto disimetrías entre hablantes monolingües y bilingües. Por esta razón, consideraron pertinente dar a elegir a los participantes bilingües qué opción lingüística de viñeta quería leer y categorizar. Sin embargo, los estudios de Filipović (2013a, 2018, 2020) han demostrado todo lo contrario: los hablantes bilingües presentan un patrón de lexicalización combinado y, por tanto, su manera de describir y pensar los eventos causales no puede compararse a la ligera con la de los hablantes monolingües.

Por su parte, el estudio de Le Guen et al. (2015) administró, sobre la base del marco psicológico propuesto por Alicke (2000), explicado en el apartado 3.2.1.3., una tarea de atribución causal (preguntas mucho más generales centradas en la relación entre la causa y el efecto) a miembros de cuatro grupos lingüísticos y culturales diferentes: el alemán, el español de México, el yucateco y el tzeltal. Los hallazgos encontrados revelan de nuevo un reconocimiento similar de la causalidad en todos los grupos. Lo que los autores reconocen que llama realmente la atención de su estudio es, no obstante, la divergencia en la interpretación de las causales accidentales entre ellos. En este sentido, señalan que, mientras que los hablantes de alemán y español mexicano tienen conceptos lingüísticos y culturales no jurídicos como *Zufall* o *casualidad*; los dos grupos mayas no presentan términos de este tipo como suerte, fortuna o azar. En el caso tzeltal, los sucesos suelen verse como causas intermedias que tienen su propia voluntad (*y-olaj*), mientras que los mayas yucatecos rechazan las coincidencias y atribuyen todo en última instancia al destino (*sweerte*) y a la voluntad de Dios. La interpretación de la relación no legal y, por tanto, la distinción entre relaciones causales y secuencias accidentales depende, pues, en gran medida del entorno cultural.

Estos efectos son contrarios nuevamente a los obtenidos en dos estudios psicolingüísticos (Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017) en los que se han comparado las respuestas ofrecidas por hablantes de español europeo, residentes de las comunidades autónomas de Murcia y Barcelona (área bilingüe en España) y las obtenidas de hablantes de otras lenguas, como el inglés, el japonés, el kupsabiny, el sidama, el yucateco y el euskera. La metodología que utilizan para comparar estas atribuciones de responsabilidad particulares de cada una de las lenguas y sociedades es la que en esta investigación se presenta en el Estudio I (apartado 6.3.2.). Esto es, los participantes veían una serie de vídeos causales (intencionales vs. no intencionales, volicionales vs. no volicionales) y tras esto, tenían que atribuir grado de responsabilidad causal a los intervinientes, tanto al iniciador de la acción (causador) como también a un segundo interviniente, el causado. Los resultados, *grosso modo*, y sin atender a

las distinciones pormenorizadas que los autores establecen en la discusión de sus resultados, advierten que el español, junto al yucateco y el japonés, y a diferencia de otras lenguas como el inglés, el euskera y sorpresivamente el chino, tiene en cuenta la intencionalidad para atribuir mayor o menor responsabilidad causal. Así pues, se observa cómo estos hablantes atribuyen mayor porcentaje de responsabilidad causal cuando las acciones se producen de manera intencional que cuando ocurren de manera accidental. Es más, del grupo de lenguas que tenían en cuenta la intencionalidad con la que actuaban los intervinientes, fue el español la que valoró la responsabilidad del causador de manera más consistente. A este respecto, los autores advirtieron que la diferencia entre las poblaciones se localizó específicamente en las escenas que carecían de una acción no intencionada. En estos casos, particularmente, los participantes españoles y yucatecos, pero no los chinos, valoraron menos la responsabilidad del causador.

Para estos autores, sin embargo, lo que queda por ver es si esta evidencia distintiva, que ellos atribuyen directamente con la especificidad cultural en las atribuciones causales, se debe a los mecanismos explicativos en términos de las teorías populares de la agencia grupal frente a la agencia individual y/o la sensibilidad al contexto propuesta en la tradición antropológica. Por este motivo, aducen que una prueba crucial será la extensión de la investigación a otras poblaciones de los supuestos tipos egocéntrico o sociocéntrico. Sin embargo, atender a estos aspectos, seguiría dejando sin resolver, y por consiguiente, sin explicar uno de los resultados obtenidos en esta investigación: el hecho de que los hablantes de euskera no se fijan atencionalmente en la intencionalidad a la hora de establecer sus atribuciones de responsabilidad causal pese a que conviven en el mismo espacio geográfico y cultural que los españoles europeos, quienes sí que prestan atención a dicho componente semántico (para una explicación de estos resultados siguiendo la metodología de análisis de esta tesis, véase Ariño-Bizarro et al. en revisión).

En definitiva, estos trabajos mayoritariamente han estudiado el español en relación a otras lenguas y en torno, sobre todo, a tres procesos cognitivos concretos: tareas de categorización (Cadierno et al. 2016; Fausey y Boroditsky 2011; Hijazo-Gascón et al. 2016; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016), tareas de memoria (Fausey y Boroditsky 2011; Filipović 2011, 2013a, 2018, 2020); y en menor medida, de atribución causal (Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017). No obstante, quedan aspectos todavía sin ser atendidos y que, en consecuencia, serán algunos de los objetivos que vertebran la investigación psicolingüística de esta tesis, a saber: (i) no se ha explorado si las respuestas lingüísticas de los hablantes a la hora de describir estas acciones correlacionan directamente con su interpretación cognitiva simultánea, (ii) no se ha

examinado la descripción multimodal y (iii) no se ha probado su relación con el procesamiento cognitivo global de estos eventos.

4.3. Recapitulación

Estudios previos sobre la causalidad en español han mostrado cómo los hablantes de esta lengua materna codifican las relaciones causales atendiendo a la intención con la que el agente ha realizado la acción (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020; Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012; Melis 2020). En este sentido, se ha expuesto que, para estos hablantes, es necesario prestar atención al grado de participación activa con el que el agente ha actuado para optar así por una de las múltiples opciones estructurales (intencionales versus accidentales) que los hablantes tienen a su disposición para describir la causalidad.

De esta manera, en el apartado 4.1.1., las estructuras causativas orales han sido explicadas, en primer lugar, desde una perspectiva gramatical y funcional, evidenciando cómo las estrategias de descripción causal acogen al mismo tiempo otro tipo de significaciones como las relaciones consecutivas, adversativas o condicionales. Si este apartado ha sido fundamental en este capítulo se debe a que ha presentado no solo una pequeña parte del enfoque gramatical que esta cuestión ha recibido, sino también un análisis de estas construcciones entendidas en sí mismas como oraciones o sintagmas verbales en su conjunto. Sin embargo, en este apartado, se ha hecho igualmente evidente la necesidad de complementar esta caracterización fundamentalmente sintáctica a través del estudio semántico de estas construcciones.

Por este motivo, en el apartado 4.1.2., se han caracterizado estos mismos recursos lingüísticos desde una perspectiva tanto morfosintáctica como semántica, mayoritariamente, acometida a través de la descripción y explicación de las estructuras morfológicas, analíticas y léxicas que los hablantes utilizan para describir las acciones causales. En este punto, se han comentado y ejemplificado, por tanto, aquellas formas causativas disponibles en español, como, por ejemplo, las construcciones incoativas con *se* o las construcciones con dativo de interés. Todo ello con el objetivo de exponer cómo todas estas formas morfosintácticas tienen un reflejo semántico a partir del cual se puede extraer la conclusión de que discursivamente esta lengua está centrada en distinguir diferentes grados de potencia y, sobre todo, de intencionalidad con la que el agente ha ejecutado sus acciones (escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano 2012). En el CAPÍTULO 8 de esta tesis, se verá si este tipo de estructuras son habituales en la descripción libre de estas acciones y en el CAPÍTULO 9 se comprobará si el significado de estas construcciones cumple con los presupuestos teóricos y empíricos que se han comentado.

Sin dejar de lado la perspectiva multimodal del lenguaje, han sido estudiadas las estrategias gestuales que los hablantes de español utilizan a la hora de codificar esta tipología de eventos. Para ello, se han explicado cuáles son las características tipológicas gestuales de las lenguas de marco verbal como el español. Además, también se ha expuesto si este patrón de lexicalización también era el habitual a la hora de codificar los eventos de movimiento causado. A este respecto, no solo se ha reivindicado la necesidad de que se lleven a cabo más estudios en los que se investigue la descripción multimodal de la causalidad, sino también cómo en los trabajos que se han ocupado de esta cuestión se ha visto un mayor uso de gestos co-orales combinados, en los que la información de Manera aparece codificada junto a la de Camino. Dado el interés que supone conocer más acerca de la expresión multimodal de este tipo de eventos, en el CAPÍTULO 8, se analizarán los gestos reproducidos por los participantes en el Estudio II de categorización causal de esta tesis doctoral.

Por último, en el apartado 4.2., se ha atendido a la relación entre el lenguaje y la cognición desde un punto de vista psicolingüístico. Así pues, se han resumido los resultados obtenidos de estudios centrados en analizar, por ejemplo, cómo esta recurrencia en el patrón atencional y discursivo del español al elemento intencional influye directamente en la facilidad que estos hablantes tienen de recordar este aspecto. A partir de estos resultados, se ha visto cómo esta manera de conceptualizar la relación causal se mantiene mucho más allá de los patrones propios de hablantes monolingües, sino que también están presentes en hablantes bilingües y en aprendientes de esta lengua. Sin embargo, se ha mostrado la necesidad de investigar más este ámbito de estudio en relación a la atribución de responsabilidad puesto que, de momento, los trabajos que se han ocupado de ello han llegado a conclusiones completamente diferentes. A saber, por una parte, unos trabajos consideran que esta influencia no existe y no es evidente a través del patrón léxico, otros reconocen que sí que existe esta influencia pero que está muy determinada por la cultura, y en otro caso, piensan que esta influencia si puede estar relacionada con el lenguaje, aunque no establecen la manera en la que se origina esta correlación. Con este propósito, en esta tesis doctoral, se estudiará cómo los hablantes de español atribuyen responsabilidad causal (Estudios I en el CAPÍTULO 7) y, no solo eso, si esta forma de pensar la causalidad está influida directamente por la manera que estos individuos tienen de describir estas mismas acciones (Estudio II en el CAPÍTULO 8 y Estudio III en el CAPÍTULO 9).

A la heterogeneidad de resultados descrita en estos estudios, se suma que, en ninguna de estas investigaciones, se ha tenido en cuenta que la muestra de participantes fuera homogénea, no solo en términos etarios y sociales, sino todavía más importante si cabe, en

términos lingüísticos. La mayoría de los hablantes que han participado en estos estudios formaban parte de una misma cultura, pero algunos eran hablantes bilingües de otras lenguas. Además, tampoco se han analizado los resultados cognitivos en relación a las descripciones lingüísticas de sus hablantes, como se ha hecho en los estudios de recuerdo o memoria. Con el objetivo de ofrecer un estudio comprensivo de la relación entre lenguaje y cognición en la causalidad, esta tesis confeccionará un modelo de análisis en el que confluyan todos estos aspectos: el análisis de las descripciones lingüísticas (tanto orales como gestuales) y la discusión de los resultados de categorización cognitiva causal. A continuación, el CAPÍTULO 5 esbozará las bases de este nuevo modelo.

CAPÍTULO 5. HACIA UN NUEVO MODELO DE CAUSALIDAD PSICOLINGÜÍSTICO

El concepto de causalidad, como se ha mostrado en capítulos previos, ha suscitado interés desde áreas del conocimiento diversas, desde las que se han producido, además, importantes avances en la caracterización de la causalidad. Sin embargo, al hacerlo de forma interna, es decir, dentro de sus propios intereses y al margen de otros estudios, la descripción de la causalidad y sus componentes ha sido fragmentaria, poco comprehensiva y, particularmente, inaplicable de manera interdisciplinar. En las páginas precedentes, ha quedado patente, por tanto, la necesidad de superar este reto terminológico y conceptual y, por ende, de plantear un nuevo modelo unitario de lo que es la causalidad en toda su extensión. El CAPÍTULO 5 recoge este reto y, para solucionarlo, propone un nuevo modelo de causalidad psicolingüístico (en adelante, MOCAPS). Este modelo, que será la base de los estudios desarrollados en la segunda parte de esta tesis doctoral, ofrece una definición comprehensiva e interrelacionada del concepto de causalidad y una nueva clasificación tipológica de los eventos causales operativa y aplicable al ámbito psicolingüístico, en general, y al español, en particular.

De esta manera, a continuación, en el apartado 5.1., se redefine, en primer lugar, el concepto de causalidad y se presenta, paso a paso, la configuración del nuevo modelo MOCAPS. Seguidamente, en el apartado 5.2., se propone una nueva clasificación de eventos causales basada en la intencionalidad y que se aplicará a la causalidad en español en el apartado 5.3. Finalmente, en el apartado 5.4., se recapitulan las aportaciones de este nuevo modelo.

5.1. El modelo de causalidad psicolingüístico: definición, tipos de causación y causatividad

La noción de causalidad, como se ha afirmado en repetidas ocasiones, es compleja y ha sido definida desde disciplinas de estudio muy diversas. Con el objetivo de ofrecer una caracterización comprehensiva de este concepto, en este apartado, se ordenará de lo general a lo particular la discusión teórica (o ciertos puntos de ella) de las cuatro perspectivas de análisis del CAPÍTULO 2 de esta investigación. Para ello, en primer lugar, se explicará la causalidad como una relación conceptual global; en segundo lugar, se tratarán los problemas que esta consideración generalista origina en el ámbito de lo mental, lo legal, lo filosófico y lo lingüístico, y, finalmente, se trazarán soluciones que consigan dar respuesta a esta problemática y que serán la base desde la que surja el diseño de MOCAPS y sus tres estadios diferenciados.

En MOCAPS, el concepto de causalidad se utiliza para nombrar a la capacidad cognitiva inherente e integrada en las estrategias mentales que los seres humanos utilizan para aprehender,

comprender y dar sentido a los eventos que rodean su existencia (Jiménez-Leal y Gaviria 2014; Sloman 2005; Zunino et al. 2016). Aunque esta definición pueda parecer baladí, trae consigo un debate que sigue siendo recurrente en el ámbito de la filosofía y la psicología: la cuestión de si realmente la causalidad es una capacidad innata, o como advertía Kant (1978), un concepto del entendimiento apriorístico; o más bien una relación aprendida gracias a los sentidos y, por tanto, a la experiencia, como señalaba la teoría empirista de Hume (1986).

Para los primeros, la causalidad vendría “de serie” junto a otras capacidades cognitivas (de ahí que Kant hable de un concepto apriorístico) y lo que harían los niños sería adquirir la lógica de su funcionamiento al mismo tiempo que desarrollarían otras competencias cognitivas como la memoria, la abstracción, etc... Para los últimos, esta relación ya no estaría biológicamente integrada en el ser humano, como algo específico, sino que sería gracias a otras capacidades generales (como el aprendizaje asociativo), lo que permitiría que los niños, a partir de la observación de la realidad, pudieran predecir nuevos comportamientos causales posibles y futuros.

Desde la psicología, esta sigue siendo una cuestión clave (apartado 2.1.3.). Por esta razón, se ha investigado experimentalmente si esta capacidad está prefijada en todos los humanos de manera universal y, en consecuencia, si se desarrolla por igual desde el nacimiento. Los modelos propuestos (y expuestos en el apartado 2.1.3.) retoman de nuevo este debate filosófico, pues Michotte (1963) considera que la relación causal se establece, en un primer momento, gracias a la percepción sensorial de la causalidad física (aquella que puede ser captada por el sentido de la vista, p. ej., el lanzamiento de un objeto); mientras que Piaget (1974) propone que el conocimiento causal se deriva de la estructura cognitiva humana y no tanto de la percepción, aunque reconoce que, a medida que el niño madura, esta idea de la causalidad aumenta en abstracción y en elementos alejados de la aprehensión. Esto es, para este último autor habría una parte innata, pero también una aprendida y madurativa, influida por otras capacidades como la corporeización de la experiencia, la capacidad de abstracción, la complejidad de estrategias asociativas que se utilizan, etc...

El MOCAPS no se inclina por una u otra opinión (innato o aprendido) puesto que este presupuesto no modifica sustancialmente cómo se procesa, se entiende y se describe esta relación. Dicho de otro modo, sea como fuere, desde todas las perspectivas realmente se interpreta la causalidad como una “idea mental” que los seres humanos utilizan para establecer una interrelación entre dos entidades, de las cuales una exhibe un comportamiento de afectación de la cualidad, cantidad, intensidad, comportamiento o estado de la otra (véase para una definición similar, Wong 2015).

En este punto, se abre otro debate ya no relacionado con lo que ocurre “dentro” del individuo, sino fuera de él. En particular, se discute si esta relación existe realmente en el mundo objetivo o es únicamente una imagen que los seres humanos como seres racionales establecen de la realidad que les circunda. Este ha sido, de nuevo, una de las preocupaciones de disciplinas como la filosofía y la psicología. Desde esta primera perspectiva, se han preguntado por la razón epistemológica de la relación en sí misma cuestionándose si existen entidades causa y/o efecto en el mundo físico (apartado 2.1.1.). Desde la segunda perspectiva, se han preocupado más bien por las consecuencias que puede desencadenar aceptar que las relaciones causales solo existen en el raciocinio del ser humano, como individuo social que es. Esto justificaría que, dada una misma situación causal, unos individuos puedan establecer unos patrones de causa y efecto y otros, otros; puesto que la instauración de estas relaciones no se da en la realidad objetivista. Esto es, algunos individuos para pensar las relaciones causales atienden a factores morales como la maldad o la bondad del agente, así como también a rasgos más próximos a la religión o la cultura, la culpa, el castigo divino, la justicia, la suerte o el destino, entre otros.

Para solventar esta situación, las propuestas psicológicas actuales buscan establecer un modelo de causalidad único basado en piezas angulares que consideran fundamentales en el proceso cognitivo, como la moral, la culpa o la intencionalidad (apartado 3.2.1.). No obstante, como ya advertían las primeras teorizaciones filosóficas, esta capacidad no sigue un patrón inmutable e inalterable y, por ende, compartido por todas las culturas. Al contrario, en esta capacidad de asociación causal entran en juego toda una diversidad de patrones cognitivos. A consecuencia de esta heterogeneidad y, en cierta medida, subjetividad social, desde el ámbito legal se ha visto necesario poner orden. Desde esta perspectiva, por ende, ya no solo se persigue ofrecer una explicación unívoca de cómo los individuos de las diferentes culturas, sociedades o pueblos atribuyen la causalidad para intentar dar cuenta de cuáles son los procesos cognitivos generales, sino que se intenta unificar todas estas divergencias para garantizar un proceso judicial, que se encargue de buscar, determinar y juzgar las causas de la manera más homogénea, objetiva y universal que se pueda (apartado 2.1.2.).

En MOCAPS, sin perder de vista esta problemática, pero no asumiéndola como la pieza clave de caracterización de esta capacidad, se propone la definición de la causalidad recogida en (1):

(1) Causalidad

Un dominio cognitivo primario empleado para explicar la relación diádica (esto es, conjunta) entre dos entidades (propiedades, objetos, eventos, objeto-evento), que

han pasado a denominarse como causa, la primera entidad, y como resultado o consecuencia, la segunda.

En esta caracterización no ha lugar a debatir, por tanto, si la causalidad existe o no en el mundo exterior, es decir, fuera de nuestra capacidad cognitiva. Como tampoco se atiende a si la capacidad de computación humana existe fuera de las capacidades cognitivas de los seres vivos. Por lo tanto, siempre se habla de ideas conceptuales. De este modo, el producto que surge del desarrollo de esta capacidad es el establecimiento de diferentes relaciones causales, que no son otra cosa que un tipo de vínculo particular que existe, pero solo conceptual y ontológicamente. De esto se deriva que, en realidad, la causalidad acoge entre sus mecanismos relaciones más generales como la contigüidad espaciotemporal o la asociación general que los humanos interpretan como causales luego de experiencias reiteradas (para debates teóricos, véase Davidson 1985; Kim 2007; Pérez 1999 Sloman 2005; para análisis experimentales: Fenker et al. 2005; Goldvarg y Johnson-Laird 2001; Waldmann 2001; entre otros).

Consecuentemente, solo es crucial para hablar de causalidad en MOCAPS tener la capacidad de percibir (en su sentido más amplio, no tiene por qué ser físicamente) una determinada relación de transformación o cambio (del tipo que sea, consecutiva vs. simultánea; física vs. abstracta; simple vs. compleja; recurrente vs. puntual, etc...) entre dos entidades (Iglesias Bango 1991). Teniendo en cuenta esta definición, determinar, por ejemplo, cuál es la causa responsable de que alguien haya muerto porque que otra persona ha disparado sin querer una escopeta nunca será del todo objetivista. Esto es, dependerá de qué factores sociales, lingüísticos, culturales, morales rodeen al individuo que juzgue. Por tanto, para alguien que quiera culpar a esa persona pensando que los actos siempre tienen consecuencias, establecerá la relación entre el disparo y el fallecimiento como un hecho ineludible, siendo el primer elemento la causa, y el segundo, la consecuencia. Para alguien que no quiera culpar a esa persona porque considere que la intención es un hecho atenuante, establecerá que, aunque la relación entre el primer y segundo elemento es temporal y consecutivo, la transformación que se ha producido no viene por esa relación temporal, sino por un destino ineludible (un fallo humano). La realidad es la misma en ambos casos y el patrón eventivo objetivo que ha sido visualizado es compartido también, pero la manera de utilizar esta estrategia cognitiva es diferente porque está influida por las experiencias y creencias previas.

Para poder trabajar con un modelo teórico poliédrico que recoja todos estos aspectos de manera simultánea, en MOCAPS se plantean tres estadios (A, B y C) que interactúan entre sí paralelamente para configurar el dominio cognitivo de la causalidad. El estadio A es el nivel

que estudia la causalidad desde una perspectiva cognitiva, atendiendo a las capacidades mentales con las que se nace y que se van desarrollando y aprendiendo a lo largo de la vida. El estadio B, por su parte, es el nivel en el que se analiza la causalidad a través de los factores culturales, morales, psicosociales que forman parte de la configuración del individuo colectivo y que son indisociables del dominio cognitivo de la causalidad. El estadio C es el dedicado a estudiar las herramientas lingüísticas que cada una de las lenguas proporciona a sus hablantes para expresar la causalidad a través de sus estructuras causativas concretas. Los tres estadios interactúan simultáneamente entre sí y son cruciales para entender cómo funciona la causalidad de manera general. A continuación, se explica cada uno de estos niveles en más detalle, ejemplificando de manera concreta cómo es posible analizar la causalidad partiendo de este modelo teórico abstracto que aparece representado en el esquema operativo de la Figura 5.1.

El MOCAPS, por consiguiente, explica a la vez todas las cuestiones pertinentes que incluyen modelos psicológicos, cognitivos, culturales, jurídicos y lingüísticos. Si esto es posible es porque se atiende al mismo tiempo tanto a la causalidad, como capacidad humana, tamizada por otras nociones, experiencias vividas o estrategias mentales (estadio A de la Figura 5.1.), como al impacto del entorno (estadio B de la Figura 5.1.) y de la lengua en los que se desenvuelve (estadio C de la Figura 5.1.). De esta manera, el modelo MOCAPS se puede aplicar al estudio de la causalidad en cualquier lengua y/o ámbito siempre y cuando se cumpla este requisito: concretizar los tres niveles para atender a las tres perspectivas de esta relación cognitiva al mismo tiempo.

Por esta razón, siguiendo a Bunge (1961), se utiliza el término *causación* para hacer referencia a los vínculos ya hechos —generales o específicos— entre eventos y el término *causalidad* para señalar a la categoría cognitiva que ha permitido establecerlos. La diferencia fundamental entre ambas es que, mientras que la capacidad es compartida por todos, los vínculos causales que se instauran dependen de qué perspectiva de análisis se esté llevando a cabo porque estos están embebidos de un contexto determinado, han pasado por el filtro de la moralidad, de las influencias culturales, de las características lingüísticas e, incluso, de sus ideas inconscientes. Por esta razón, en el estadio B del modelo es dónde se concretan diferentes tipologías de eventos causales. En cada una de ellas se establecen, por ende, diferentes componentes, por lo que las piezas que conforman esta relación causal serán siempre una elección, pues dependiendo del punto de vista que se tome, de la experiencia desde la que se proyecte, faltarán unos elementos y sobrarán otros.

Es en este punto donde entra en juego la manera que tienen los seres humanos de expresar y comunicar esta relación, y es aquí donde la perspectiva lingüística tiene un rol

fundamental (véase C en la Figura 5.1.). A diferencia de otras capacidades cognitivas, a través de las lenguas, los hablantes tienen la oportunidad de codificar y, por tanto, de mostrar la manera particular de conceptualizar y estructurar las relaciones causales establecidas (B en la Figura 5.1.) a partir de esta capacidad que es la causalidad (A en la Figura 5.1.). Es en este tercer estadio desde el que se estudia la influencia que las construcciones causativas infringen en los dos estadios anteriores (A y B en la Figura 5.1.).

Esto trae consigo que el modelo no solo esté dividido en tres estadios interdependientes, sino que las relaciones que surgen de él también son cruciales para comprender que la causalidad es un proceso global multifacético. Como tal, las correspondencias entre los estadios no son unidireccionales, sino bidireccionales, interactúan entre sí constantemente, como se ilustra a través de las cinco flechas representadas en la Figura 5.1. y que serán explicadas, paso a paso, junto al MOCAPS.

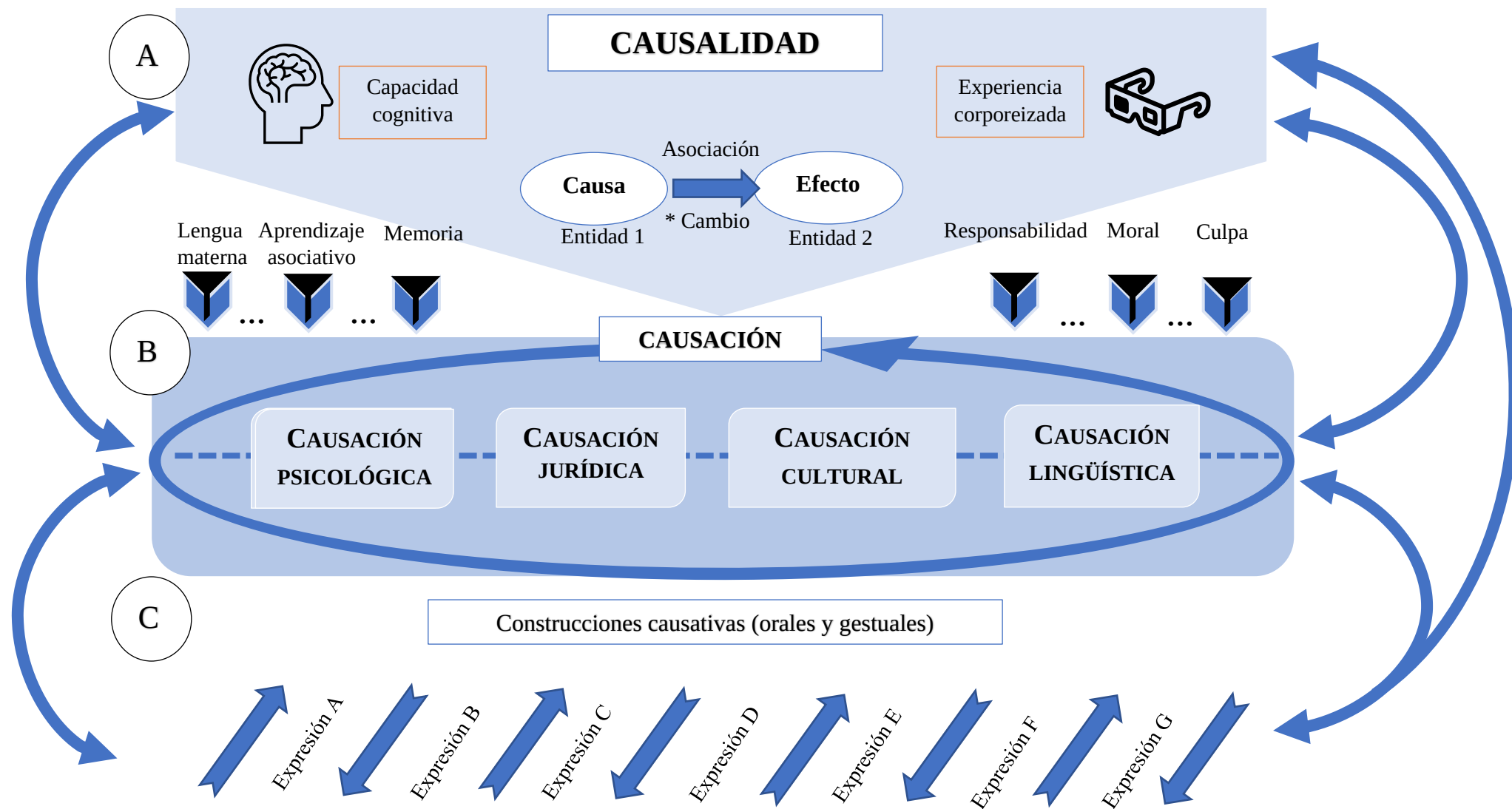


Figura 5.1. Representación del Modelo de Causalidad Psicolingüística

La Figura 5.1. recoge, en esencia, el MOCAPS, dividido en los tres estadios que han sido ya diferenciados: el de la causalidad (A), el de la causación (B) y el de las construcciones causativas (orales y gestuales) o la causatividad (C).

En el nivel A, se presenta, por ende, la capacidad humana de establecer la relación causal (entre dos entidades, causa y efecto) atendiendo a una asociación cognitiva que señala un cambio (representado con un asterisco (*)) en el segundo de los elementos, el efecto, que sufre o padece la transformación. Los elementos que componen la naturaleza de esta capacidad son de dos tipos. Por un lado, están aquellos innatos o apriorísticos, que se relacionan con otros componentes como la memoria, el aprendizaje asociativo, la competencia abstracta y el lenguaje, como capacidad cognitiva de pensamiento. Por otro lado, están los componentes aprendidos a través de la experiencia corporeizada del individuo, que influyen también a la hora de pensar esta relación, como la idea del concepto de responsabilidad, la idea de culpa, la idea de moralidad, la idea de probabilidad, etc...

En el nivel B, ya no se representa la capacidad cognitiva en sí misma, sino que se atiende al resultado de la confluencia de su naturaleza bipartita influida por factores del entorno: culturales, religiosos, morales, psicosociales... De este modo, sin perder de vista las características mínimas que tienen que cumplirse para hablar de una relación causal, se enumeran algunas de las diferentes tipologías de causación que los seres humanos establecen influidos por todos estos aspectos. En la Figura 5.1. se han querido representar aquellos factores influyentes que han sido estudiados en el marco teórico de esta tesis y que cómo se ha visto son cruciales a la hora de procesar la causalidad. Por ejemplo, desde la causación psicológica, se asume que hay dos modelos causales distintos, aquel basado en criterios morales y aquel alejado de ellos (apartado 3.2.1.); en el ámbito de la jurisprudencia, quedan fuera de su categorización causal los eventos que no producen un resultado negativo para ser juzgado, y se tienen en cuenta, en ese caso, factores como el motivo que ha desencadenado la acción, por lo que se divide la tipología en causación dolosa y causación imprudente. Esto mismo ocurre en la causación lingüística, que ha sido atendida en apartados de capítulos anteriores (apartados 2.2.2. y 2.2.3.), pues dependiendo de qué perspectiva se tome, se precisan distinciones tipológicas diversas: causación directa vs. indirecta, causación agentiva vs. causación accidental, causación física vs. causación metafórica... Aunque estos tipos de causación suelen ser estudiados independientemente, los conceptos que influyen estas tipologías están interrelacionados, como se ilustrará en el apartado 5.2. Por este motivo, aparecen visualmente unidos por una línea horizontal y discontinua, así como por una flecha circular infinita que representa la constante interrelación entre los tipos de causaciones posibles.

Por último, en el nivel C, se simboliza las estrategias discursivas que todos los seres humanos tienen a su disposición para codificar la relación causal. Por este motivo, en este tercer estadio se representan las diferentes construcciones causativas (tanto orales como gestuales) que los hablantes utilizan para hablar de estas acciones, y, por consiguiente, para describir su manera de conceptualizar la causación. En este punto, se asume que los hablantes tienen estrategias específicas en sus lenguas (A, B, C, D, E, F...) para describir esta relación asociativa.

El MOCAPS, como ya se ha afirmado con anterioridad, no establece únicamente la división y separación entre los tres niveles, estos no son consecutivos, sino que se desenvuelven e influncian entre sí a la misma vez. A continuación, se describen cada una de las dinámicas de influencias apercibidas en el modelo. La disposición que se sigue en su descripción no está relacionada con el orden en el que se inicia esta cadena de influjos. Dar respuesta a qué vino primero (la capacidad de describir estas acciones o la capacidad de pensarlas) sería hipotetizar sobre qué “surgió” antes el lenguaje o la cognición, debate que excede el interés de esta investigación.

De esta manera, en primer término, la flecha ambivalente que parte del estadio A y llega al B representa la concreción que esta capacidad sufre cuando se categoriza en una determinada tipología. Es decir, simboliza cómo la causalidad filtrada tanto por la capacidad cognitiva como por la experiencia corporeizada del individuo, a través de diferentes aspectos, componentes y cuestiones, se materializa en la manera que se tiene de categorizar la causación. Por ejemplo, cómo la causalidad es pensada de manera diferente por un adulto que por un niño, puesto que su capacidad cognitiva es distinta. Y, también, cómo la manera de pensar los hechos causales por ciudadanos ateos puede que sea diferente que por ciudadanos cristianos, lo que influirá en la importancia inconsciente que den a la moral y la culpa. La segunda de las flechas que se dirige del estadio B al C, esto es, de los tipos de causación a la forma de expresarlos lingüísticamente refleja que, una vez, ese individuo tiene su particular patrón cognitivo de eventos causales psicológicos, legales, culturales, lingüísticos; su lengua y las expresiones que él utilizará manifiestan su forma de categorizar y, por ende, de pensar las relaciones causales. Por ejemplo, estudios antropológicos han afirmado que, en culturas orientales, donde sus hablantes creen en el poder del destino y la predeterminación causal de las acciones de los individuos, se encuentran muchos más términos que hacen referencia a estos aspectos psicológicos, como es el caso de la lengua malgache estudiada en Le Guen et al. (2015).

Sin embargo, esta influencia también es posible que se dé a la inversa, de las propias estrategias causales que esos hablantes utilizan para describir estas relaciones a cómo se

categorizan en las diversas tipologías causales e, incluso, en la manera de procesar la causalidad, entendida de manera general. Esta influencia es la que se estudia en esta tesis, y es la que ya estableció la teoría neorrelativista de *Pensar para hablar* de Slobin (expuesta en el apartado 1.3.). Viene a mostrar, por tanto, cómo los recursos lingüísticos más recurrentes de las lenguas para describir, en este caso, los diferentes tipos de acciones causales influyen no solo en la manera de categorizar estos eventos (estadio B), sino también de procesar dichas acciones (estadio A). Esta influencia es la que se ha visto en estudios como los de Ibarretxe-Antuñano (2012) en relación a la categorización de los eventos causales en español, y, por tanto, a la causación lingüística en esta lengua; pero también en su capacidad causal más amplia, afectando el recuerdo de diferentes aspectos de esta relación (Filipović 2013a, 2018, 2020, 2021) o cómo esto influye en el aprendizaje de una segunda lengua (Cadierno et al. 2016, 2023; Hijazo-Gascón et al. 2016; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016). Con todo, la influencia es bidireccional: de la propia capacidad a las estructuras, y de las estructuras a la manera de conceptualizar y procesar, en un sentido más amplio, las relaciones causales.

En definitiva, este modelo es operativo si se quiere comprender la noción de la causalidad que usan las personas cuando interpretan el mundo, razonan sobre él, almacenan información y construyen y comprenden discursos. Por este motivo, la definición que se ofrece de la causalidad ha sido mucho más abarcadora y comprehensiva, asumiendo que es necesario estudiar los diferentes vínculos y la estructuración de todos ellos a partir de los factores que hacen posible que se conceptualice la relación causal desde una u otra perspectiva. A esto se ha sumado, además, la necesidad de tener en cuenta las estrategias causativas que manifiestan lingüísticamente esta asociación y que, al igual que ocurre en otros ámbitos cognitivos, hacen posible que la atención, la memoria, la manera de categorizar la realidad se vea influida por ellas.

Una vez explicado el MOCAPS, el siguiente apartado lo aplica al ámbito de la causación lingüística del español. Con este propósito, se ilustrará cómo la causalidad se materializa en esta lengua a través del componente semántico intencional y, además, relacionándolo con las construcciones causativas y los modos de conceptualización ya explicados en el CAPÍTULO 4.

5.2. Tipología de acciones causales basada en la intencionalidad: una nueva propuesta

Los resultados de las investigaciones tipológicas en español, mencionadas en el CAPÍTULO 4, han destacado que la intencionalidad, esto es, el grado de participación activo del agente en la ejecución de la acción causal, es clave no solo en la descripción de estos eventos, sino también

en cómo estos hablantes recuerdan, procesan y piensan sobre estas acciones (véase una revisión teórica en el CAPÍTULO 4).

Al ser la intencionalidad un componente semántico y cognitivo crucial a la hora de interpretar (estadio A) y describir la causalidad en esta lengua (estadio C), sus hablantes tendrán en cuenta este factor en la categorización o clasificación de estos eventos (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020; Ibarretxe-Antuñano 2012; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016). Sin embargo, hasta el momento, no se ha ofrecido una sistematización general y comprehensiva de los eventos causales que esté basada en la funcionalidad de este componente (véanse estudios que han atendido a este aspecto, aunque no de manera exclusiva en sus clasificaciones eventivas: Bernárdez 2001; Comrie 1985; Kopecka y Narasimhan 2012; Melis 2009, 2020; Talmy 2000). En este apartado, por consiguiente, se ofrece una nueva clasificación de la causación tomando como punto de partida este componente semántico, ya definido en el apartado 2.2.1.5., que será probada conceptual y discursivamente, en español, en el análisis de los materiales de elicitación de los capítulos siguientes (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020, en preparación).

De este modo, los eventos causales pueden dividirse en dos bloques diferenciados dependiendo del grado de intencionalidad del causador durante la ejecución de la acción: (i) **eventos causales accidentales** versus (ii) **eventos causales intencionales**. Por un lado, un acto intencional es aquel en el que el causador ejecuta la acción causal con un alto grado de determinación y consciencia; mientras que, por otro lado, la acción accidental no implica la existencia de determinación ni consciencia ejecutora por parte del causador (Dixon 2000). Por ejemplo, si una persona rompe una hucha con el propósito de sacar lo que había guardado dentro, la acción es intencional puesto que el causador ha ejecutado la acción deliberadamente. En oposición, si una persona rompe una hucha debido a un tropiezo, al no haber tenido la consciencia deliberada de realizar esta acción, el acto es accidental.

Partiendo de esta distinción dicotómica general, los eventos intencionales y los eventos accidentales, respectivamente, se dividen a su vez en dos bloques diferenciados, atendiendo, en esta ocasión, a la relación existente entre la (no) intención con la que ha sido ejecutada la acción y el resultado final acontecido. Por todo ello, esta clasificación de eventos se estructura alrededor de cuatro etiquetas resumidas y ejemplificadas en la Tabla 5.1.:

Clasificación EVENTOS CAUSALES			
<i>Actos Causales Intencionales</i>		<i>Actos Causales Accidentales</i>	
Actos causales intencionales y volitivos	Actos causales intencionales y no volitivos	Actos causales no intencionales y no volitivos	Actos causales involuntarios
<i>p. ej., matar a alguien de un disparo cuando se desea ese resultado causal</i>	<i>p. ej., matar a alguien producto de un forcejeo, aunque no se deseara dicho resultado</i>	<i>p. ej., romper algo debido a un empujón de un tercero</i>	<i>p. ej., romper algo debido a un estornudo</i>

Tabla 5.1. Clasificación de eventos causales a partir del componente semántico intencional

Como se muestra en la Tabla 5.1., los eventos causales accidentales se dividen en dos subtipos: por una parte, **los eventos causales involuntarios** (denominación tomada de Melis 2009), y, por otra parte, **los eventos causales no intencionales y no volitivos**.

Los eventos causales involuntarios son eventos que se desarrollan sin que pueda existir intención previa ni posibilidad de control volitivo por parte del agente. Pertenecen a este tipo las acciones que atienden a procesos corporales como estornudar, vomitar, bostezar, sudar, temblar, desmayarse, etc. Al ser eventos involuntarios, el causador no puede ser designado como responsable puesto que su ejecución no puede ser iniciada con intención y voluntad. Nadie suda a propósito, ni sufre un desmayo intencionadamente.

Por otra parte, los eventos causales no intencionales y no volitivos son aquellos en los que se incluyen los eventos que ordinariamente pueden ser iniciados con intención y voluntad, como romper, tirar, o aplastar; pero que, en determinados momentos, se desarrollan sin que el sujeto los planee ni intencional ni volitivamente. En este caso, el causador se presenta como un afectado del evento causal. Por ejemplo, puede darse una situación en la que haya una persona sujetando un jarrón lleno de flores, venga alguien y la empuje; y debido a este empujón, el jarrón se caiga al suelo. En este escenario la persona que tenía el jarrón será el elemento de la cadena que ha sido la causa última de la caída del objeto. Sin embargo, la acción ha sido no intencional y no volitiva. El causador es, al mismo tiempo, causado, puesto que forma parte de la cadena de subeventos como intermediario. En esta línea, también se reconocen como eventos no intencionales y no volitivos y, por tanto, accidentes, las acciones en las que el sujeto se dirige hacia un blanco erróneo sin saberlo, como ocurre cuando alguien se come por equivocación algo venenoso (Næss 2007) o bien cuando pone los ojos en una visión no deseada, por ejemplo, una persona que se baña desnuda (Durie 1985).

En segundo lugar, los eventos causales intencionales se dividen también en dos subtipos: por una parte, **los eventos causales intencionales y volitivos**, y, por otra, **los eventos causales intencionales y no volitivos** (véase la Tabla 5.1.). Los eventos causales intencionales y volitivos son aquellos en los que intención y voluntad se cumplen tal y como habían sido planificados por el causador previa ejecución de la acción, mientras que los eventos causales intencionales y no volitivos son aquellos en los que la voluntad del agente no se cumple tal y como había sido planeada por el causador.

Para entender esta subdivisión es necesario mostrar qué matices diferenciales existen entre intención y voluntad; dos términos que han sido utilizados mayoritariamente como sinónimos, pero que no siempre actúan como tal (véase para una revisión, el apartado 2.2.1.5.). Tanto la intención como la voluntad remiten a procesos internos de elección y resolución que mueven a los seres humanos a hacer cosas.

Esto mismo se justifica en la propuesta de la acción agentiva de Talmy (1976) en la que intención y voluntad se presentan como conceptos distintos. Su distinción se fundamenta en la división de la acción agentiva en dos fases: la fase de instigación y la fase de ejecución. La primera se inicia con un evento mental de intención, seguido de un acto de voluntad que, al mismo tiempo, impulsa o causa el movimiento corporal del agente con el objetivo de conseguir un resultado final específico. Con esta primera fase, comienza la cadena de subeventos y se inicia la fase de ejecución. Dependiendo de las circunstancias, la cadena eventual está compuesta por una única acción o por toda una serie de subeventos causales que concluyen en un resultado final. Por una parte, este resultado puede corresponderse con la voluntad original del agente y, por lo tanto, formar parte de los eventos causales intencionales y volitivos. Sin embargo, por otra parte, puede darse que, en la fase de ejecución, la acción se desvíe y el resultado final no se corresponda con la intención y la voluntad con la que se inició en la fase de instigación. Esta última situación formaría parte, entonces, de los eventos causales intencionales y no volitivos. A estos últimos eventos causales, Melis (2009) los denomina igualmente accidentes puesto que la autora considera que, pese a que hayan sido iniciados con intención, la acción desemboca en un resultado no querido (se describen de manera similar en Foley y Van Valin 1984; Næss 2007; Talmy 1976).

En este sentido, Melis (2009) diferencia estas acciones con respecto al acto intencional y volitivo atendiendo únicamente al alcance de la voluntad del sujeto ya que, en estos eventos, en algún momento, el proceso se desvía con la consecuencia de que el resultado final ya no se equipara con la voluntad originaria. Así pues, la definición de accidente según Melis (2009) interpreta como accidental todas aquellas acciones que iniciadas con una intención y una

voluntad concluyen en un resultado final causal que no se corresponde con la voluntad primera de su autor. Esta afirmación, en un primer momento, puede resultar acertada. Por ejemplo, si un individuo tiene la intención de tirar una piedra a la basura y esta termina en el suelo; se puede interpretar dicha acción como un “accidente”, puesto que no era el resultado final esperado y querido por el causador. Sin embargo, cuando esta misma situación concluye en un resultado final negativo e irreparable que no era esperado por el causador, la consideración de esta acción como accidental no resulta tan apropiada. Esto es, si alguien muere debido a que un individuo tira una piedra desde un balcón con la voluntad de encestarla en una papelera; esta acción será difícil interpretarla como un accidente pese a que el causador presente la misma intención y voluntad que en el primer ejemplo: encestarla en una papelera desde su balcón.

Para evitar esta contradicción y mostrar que estos eventos, que parten con una intención y una voluntad concretas, son distintos de los eventos no intencionales y no volitivos (aquellos en los que el causador no ha tenido ni siquiera intención de actuar); en esta clasificación, se distingue la intención —planear una acción— de la voluntad— desear un resultado. Y, de este modo, desde esta perspectiva, los eventos intencionales y no volitivos incluyen una fase inicial de intención que no está presente en los accidentes, sean eventos involuntarios o sean eventos no intencionales y no volitivos, como estornudar o romper algo debido a una circunstancia externa.

Aunque desde un punto de vista lingüístico dé la impresión de que estas distinciones son extremadamente sutiles y, por ende, innecesarias, la realidad es que vienen avaladas desde un punto de vista aplicado. En la jurisprudencia española, la diferencia entre estos dos conceptos (intención y voluntad) es fundamental para no solo asignar responsabilidad causal sino para atribuir mayores o menores penas a los imputados (Gil 2000; Hart y Honoré 1985; Luzón 2001). Por esta razón, si desde MOCAPS, se quiere ofrecer una propuesta comprehensiva de la causalidad es necesario atender a estas particularidades que pueden dar cuenta de cómo se está procesando el estadio A y B de la causalidad y, por consiguiente, qué estrategias causativas utilizarán las lenguas para describirlos (estadio C).

De hecho, autores como Mariottini (2013) y Galatolo (2007) han reconocido que, en el sistema de derecho español, el concepto de culpabilidad está estrictamente relacionado con el de intencionalidad y el de responsabilidad. Por esta razón, para que una persona resulte culpable, es necesario demostrar la intencionalidad, es decir, su voluntad de cometer la acción delictiva, y determinar el grado de implicación y de responsabilidad en su realización. A este respecto, en el derecho español, se distinguen tradicionalmente, siguiendo a Ramos Tapia (2011), cuatro clases de imputaciones penales según la intensidad con que se manifieste la

voluntad de realización del tipo penal por parte del imputado que pueden relacionarse con los tipos de acciones causales, a saber:

- (i) **El dolo directo de primer grado** (también llamado *dolo intencional*): acoge a todos aquellos casos en los que el acusado ha dirigido su conducta a la realización de la acción penal actuando, pues, con el propósito e intención de causar un resultado “doloso” concreto. De manera que, durante toda su actuación, conseguir ese resultado ha sido la meta de todos los actos que ha realizado. Por ejemplo, una persona que conduce a toda velocidad en una vía pública con la intención de atropellar a un individuo y la voluntad de acabar con su vida.
- (ii) **El dolo directo de segundo grado** (también llamado *dolo mediato*): atiende a aquellos casos en los que el sujeto no persigue como fin último de su conducta la realización del resultado por el que está siendo imputado; pero, con el propósito de conseguir su objetivo, decide asumir las consecuencias y ejecutar de manera intencional la acción. En otras palabras, el resultado de la acción que el autor realiza no es el fin último planeado por dicho autor, pero este sabe que se producirá, pues esta acción es necesaria para conseguir el resultado querido. En estos casos conocimiento y voluntad se consideran inescindibles, esto es, el imputado antes de actuar de manera intencional se ha representado como seguro un resultado y actúa con voluntad de ocasionarlo, aunque no lo desee en primera instancia. Retomando el ejemplo anterior, el individuo planea el asesinato sabiendo que la víctima va acompañada de su hija. El autor no quiere matar a la hija, pero acepta el resultado para conseguir el principal. Cuando llega el día, el autor estrella el vehículo causando la muerte tanto del padre como de la hija. El asesinato de esta última es resultado de una conducta dolosa de segundo grado.
- (iii) **El dolo eventual** (también llamado *dolo indirecto*): hace referencia a los casos en los que el sujeto no tiene el propósito de causar el resultado, tampoco se lo ha representado como seguro, pero sí que lo concibe de cierta manera como posible, es decir, es consciente de que su acción conlleva un peligro probable. Por ejemplo, actúa con dolo eventual quien, para ganar una apuesta, decide conducir en sentido contrario por una autovía durante diez kilómetros. En este caso, dicho conductor sabe que está creando un peligro concreto (que escapa de su control) para la vida e integridad física de los ocupantes de los otros vehículos que puedan circular por la autovía, quienes pueden verse obligados a salirse de la calzada o con los que puede colisionar. En este

sentido, si efectivamente se produce una colisión y alguna persona resulta muerta o lesionada, puede decirse que el conductor previó ese resultado y debe responder del mismo a título de dolo.

- (iv) **La imprudencia** (también llamado *culpa consciente*): implica que, a diferencia de las conductas con dolo eventual, las cuales deben presentar algún plus de carácter volitivo, la persona no prevé la producción del resultado, es decir, confía en que no se dé ningún tipo penal negativo. En estos casos, para demostrar la diferencia con el dolo eventual es necesario atender a si el sujeto toma medidas para la reducción del riesgo. Por ejemplo, sería el caso del conductor que adelanta invadiendo el carril contrario en un tramo con poca visibilidad (en el que está prohibido adelantar) pero convencido de que, aunque viniera un coche de frente, tiene tiempo de incorporarse a su carril. Si finalmente colisionara, debería responder de los resultados de muerte o lesiones que se produzcan a título de imprudencia puesto que no consideró posible dichos resultados.

Estas cuatro imputaciones penales se diferencian entre sí por la voluntad de realización del tipo penal, ya que, frente a la imprudencia (iv), en los tres tipos de dolo (i, ii y iii) el autor tiene conocimiento de las consecuencias de sus actos y, en mayor o menor grado quiere o asume el resultado final acontecido (dolo en primer grado > dolo en segundo grado > dolo eventual). Por contraposición a la imprudencia que se caracterizaría por la falta de voluntad de realización del resultado típico, el cual se causa sin querer, pues en ningún momento se ha contemplado por parte del autor la consecuencia finalmente acontecida (Gil 2000; Hassemer 1990). A este respecto, ha resultado problemático delimitar el dolo de la imprudencia en aquellos casos en que el sujeto no tiene el propósito de causar el resultado, tampoco se lo ha representado como seguro, pero sí es consciente de que su acción conlleva un peligro de realización del resultado.

La doctrina se ha esforzado por delimitar dentro de este espectro de casos qué conductas merecen ser calificadas como dolosas (dolo eventual) y cuáles como meramente imprudentes (imprudencia), dando lugar a distintas teorías que han tratado de aportar criterios de determinación del dolo eventual frente a la imprudencia. Por ello, en la caracterización de la conducta dolosa se distinguen dos elementos psicológicos: un elemento cognitivo y otro volitivo, siendo este último el que diferencia la conducta dolosa de la imprudente. A pesar de que en el plano puramente teórico la diferenciación entre conductas dolosas e imprudentes puede parecer nítida (quien conoce y quiere la realización de los elementos objetivos del tipo actúa dolosamente; si falta el segundo de estos elementos el comportamiento podrá calificarse,

a lo sumo, de imprudente), en la realidad aparecen numerosos casos en los que determinar si el autor realizó el hecho con conocimiento y voluntad no resulta tan sencillo. La existencia en la práctica de esta “zona gris” constituye uno de los verdaderos problemas de la dogmática penal y ha provocado una ardua discusión, no solventada aún, en torno al peso que debe darse a los elementos cognitivo y volitivo del dolo (para una revisión exhaustiva de esta problemática, véase Hava García 2003).

Para las teorías volitivas del dolo, el elemento cognitivo (es decir, la persona sabe que su acción entraña un riesgo) también concurre en la imprudencia, solo que en la conducta imprudente actúa en la confianza de que no se realice. Por ello lo que caracteriza a la conducta dolosa es que, además del conocimiento, se percibe un elemento volitivo, a partir del cual el sujeto asume como probable el resultado.

Así, para, por ejemplo, condenar a alguien por un delito de homicidio doloso la determinante es probar que el sujeto quería matar cuando disparó o cuando golpeó a otro. El requisito volitivo que se exige no es la intencionalidad general de la acción (disparar o golpear voluntariamente), que es un presupuesto básico de cualquier infracción penal, sea dolosa o imprudente, sino la voluntad de causar el resultado (el sujeto debe haber disparado o golpeado con la voluntad de matar a otro). Así en el clásico caso, en el que A, completamente inexperto en el manejo de armas, con intención de matar a B, le dispara desde tal distancia que incluso a un tirador superdotado le sería difícilísimo acertar y, sin embargo, alcanza a B, debe afirmarse el tipo doloso de homicidio: A ha creado, al disparar a B, un riesgo no permitido de muerte que se ha realizado en la muerte de B y A ha disparado con previsión de ese resultado (pues precisamente esa era la finalidad de su acción).

En oposición a estas cuatro imputaciones legales, en las que, en todas ellas, el presunto culpable acaba siendo acusado y pagando una pena acorde a su conducta (de mayor a menor en orden de aparición en la lista), las acciones determinadas por un juez como accidente no conllevan ningún tipo de restricción de bienes jurídicos para el sujeto. La diferencia fundamental entre estas conductas punitivas y los accidentes es que estos últimos no inician una acción de manera intencional y, por tanto, tampoco volitiva. En este sentido, la clasificación psicolingüística ofrecida en la Tabla 5.1. puede ser complementada por la utilizada actualmente en el sistema penal en España, como se muestra en la Tabla 5.2.:

Clasificación EVENTOS CAUSALES			
Tipología General	Causación Psicolingüística	Causación jurídica en España	Ejemplo
Actos Causales Intencionales	Actos causales intencionales y volitivos	Dolo directo de primer grado	Un atropello con el propósito de asesinar deliberadamente a un individuo.
		Dolo directo de segundo grado	Un atropello colateral asumido como medio para conseguir el fin propuesto por el imputado: asesinar a otro individuo que caminaba acompañado.
		Dolo eventual	Un choque mortal entre dos coches debido a que uno de ellos ha invadido el carril contrario por voluntad propia, aun sabiendo que esa acción conllevaba un riesgo elevado de causar la muerte a un tercero.
	Actos intencionales y no volitivos	Imprudencia	Un choque mortal entre dos coches debido a que uno de ellos ha adelantado en línea continua, pensando que no venía nadie y le daba tiempo a cambiar de nuevo de carril.
Actos Causales Accidentales	Actos causales no intencionales y no volitivos	Accidente	Un choque mortal entre dos coches debido a una placa de hielo en la carretera.
	Actos causales involuntarios		Un choque mortal entre dos coches debido a que uno de los conductores ha sufrido un desmayo.

Tabla 5.2. Clasificación de eventos causales (psicolingüística y jurídica)

La Tabla 5.2. aúna, por tanto, la clasificación de eventos causales de la Tabla 5.1. con la sistematización de conductas causales vigente en el derecho penal español (Ramos Tapia 2011). Al combinar ambas, se observa cómo los componentes que se encargan de estructurar conceptualmente la causalidad son compartidos, puesto que, pese a que las etiquetas no son exactamente las mismas (*actos intencionales y no volitivos* versus *imprudencia*), la manera de pensar la intención y la volición son parejas. Aun así, es evidente que existen algunas diferencias que o bien reducen la clasificación general propuesta o bien la amplían. Por un lado, en la causación jurídica los actos intencionales y volitivos se subdividen a su vez en tres tipos de dolo distintos dependiendo del mayor o menor grado de volición implicado en la acción causal por parte del acusado. Esto muestra que en este estadio de la causación jurídica (estadio B) el elemento volitivo se concibe como algo gradual, y no tanto, dicotómico, como se establece en el estadio de la causación lingüística. Y, por otra parte, en la causación jurídica, los

accidentes no están distinguidos por la (in)capacidad del agente en algunas ocasiones de poder controlar la situación. Esto es así porque en el ámbito penal no son imputables en ningún caso las conductas que, pese a terminar en un resultado negativo, han sido derivadas de hechos no intencionales como, por ejemplo, los dos casos de choque mortal expuestos en la Tabla 5.2.

En definitiva, la clasificación de los eventos causales propuesta en la Tabla 5.1. es compatible con la de la causación jurídica de la Tabla 5.2. Pese a que es innegable su aplicabilidad al ámbito legal, no es tan evidente que los hablantes, legos en temas legales, quienes no tienen por qué tener en cuenta tantas especificidades punitivas, describan y juzguen la responsabilidad de estas acciones de la misma manera. Por este motivo, en los CAPÍTULOS 7 y 8, respectivamente, se comprobará si los hablantes de español, en sus descripciones, manifiestan lingüísticamente estas diferencias, así como si ellos, alejados del interés penal y jurídico, también piensan la responsabilidad atendiendo a estos dos componentes: la intencionalidad y la volición.

5.3. El modelo de causalidad psicolingüístico aplicado al español

La clasificación de los eventos causales propuesta en la Tabla 5.1. puede aplicarse a otras lenguas del mundo que compartan con el español su interés conceptual por la intención con la que el agente ha ejecutado la acción. Al fin y al cabo, la intencionalidad es un concepto semántico que se relaciona con el agente y que puede distinguir una acción causal de otra cuando el resultado ha sido el mismo (Bernárdez 2001; Comrie 1985; Talmy 2000). Sin embargo, más allá de esta base común del concepto semántico de la intencionalidad, las lenguas pueden diferir, como ya se ha explicado, en la manera en la que codifican lingüísticamente estas diferencias de intencionalidad (Comrie 2004; DeLancey 1984; Kittilä 2009; Melis 2009; Montaut 2004). Por esta razón, esta clasificación de eventos causales puede o no estar correlacionada con el discurso.

En este apartado, con el objetivo de probar si el MOCAPS es realmente operativo en español, se plantea una propuesta específica en la que se correlaciona la clasificación de eventos causales de la Tabla 5.1., un tipo de causación lingüística particular (estadio B), con otros dos estadios causales de naturaleza distinta: (i) la manera en la que los hablantes de español tienen de codificar lingüísticamente dichas acciones (estadio C) y (ii) el modo en el que estos hablantes piensan estas acciones atendiendo a un proceso cognitivo general, como es la atribución de responsabilidad causal (estadio A). A continuación, se explica en qué consiste este modelo aplicado al español, ya que, en los capítulos siguientes, se comprobará empíricamente si estos presupuestos teóricos se cumplen.

En la Tabla 5.3. se propone el modelo de causalidad psicolingüístico circunscrito al español, en el que aparecen representados los tres estadios de causalidad explicados en el apartado 5.1. y que son la base epistemológica de la que parte la investigación psicolingüística y tipológica de este estudio experimental:

Estadio A	Estadio B	Estadio C		Estadio A
Capacidad cognitiva	Causación psicolingüística	Estrategias causativas (orales)	Estrategias causativas (gestuales)	Atribución de responsabilidad
Reconocer actos intencionales	Actos causales intencionales y volitivos	+ Transitividad + Agentividad	+ Combinada + Punto de vista de personaje	+ Responsable
	Actos causales intencionales y no volitivos			
Reconocer actos accidentales	Actos causales no intencionales y no volitivos			
	Actos causales involuntarios	- Transitividad - Agentividad	- Combinada - Punto de vista de observador	- Responsable

Tabla 5.3. Modelo de causalidad psicolingüístico para el español

El modelo de causalidad psicolingüístico para el español que se aplica a esta investigación estudia los tres estadios al mismo tiempo. Para ello, se toma el MOCAPS en abstracto y se concretan cada uno de los tres niveles para comprobar si la relación entre ellos se cumple. En primer lugar, el estadio A, representado en la primera columna de la Tabla 5.3., atiende a la capacidad general que todos los seres humanos tienen para diferenciar actos causales intencionales de actos accidentales y que, en esta tesis, se circunscribe a hablantes adultos (véase apartado 2.1.3).

El interés que supone estudiar esta capacidad mental es que, aunque es compartida como un proceso cognitivo del ser humano, se perfila de formas diferentes en cada contexto a partir de factores culturales, morales y psicosociales. Para comprobar si esto es así, en esta tesis, el estadio B se aplica a participantes que o bien viven en entornos culturales europeos (España) o bien viven en entornos culturales del Sur y del Centro de América. En este punto, se establece

la clasificación de eventos causales basada en el concepto de la intencionalidad y la volición, que como se ha visto en el apartado 5.2. está influida por factores sociales y jurídicos, como el derecho penal.

Si esta clasificación de eventos causales es operativa en español y está realmente relacionada con los otros dos estadios, los hablantes de esta lengua materializarán esta categorización mental en las descripciones que utilicen para hablar de la causalidad. Por este motivo, en la tercera columna de la Tabla 5.3. se hipotetiza que, si los hablantes de español diferencian los eventos causales intencionales de los accidentales, sus recursos lingüísticos (tanto orales como gestuales) también lo harán. Por una parte, las construcciones orales serán mucho más transitivas y agentivas en la codificación intencional que en la accidental (para la justificación teórica, véanse CAPÍTULOS 3 y 4). Por otra parte, las estrategias gestuales serán semánticamente más complejas (combinando información de Camino + Manera) y más agentivas (punto de vista de personaje) en las acciones intencionales; mientras que serán menos complejas y menos agentivas (punto de vista de observador) en las accidentales.

Sin embargo, el MOCAPS no solo se ocupa de la influencia que el estadio C tiene en el B, y viceversa; sino también de cómo los estadios B y C influyen, a su vez, en el estadio A, el del procesamiento cognitivo general. Para comprobar si realmente esta clasificación de eventos se da en este estadio, esta tesis también investigará si la atribución de responsabilidad es diferente dependiendo de qué tipo de evento concreto se está pensando en el estadio B y cómo se esté describiendo esta acción en el estadio C. Por esta razón, si el estadio C realmente mantiene una relación de dependencia con los estadios A y B, se espera que la atribución de responsabilidad (estadio A) aumente (i) al pensar en eventos causales intencionales (estadio B) y (ii) al utilizar estructuras (orales y gestuales) transitivas, agentivas y combinadas (estadio C) para describir estos eventos. En el caso contrario, cuando los eventos causales (i) se categoricen como accidentales y (ii) la descripción sea intransitiva y menos agentiva, entonces, la atribución de responsabilidad disminuirá.

La segunda parte de esta tesis tiene como objetivo principal comprobar y validar la operatividad del MOCAPS. Por ello, a partir de las explicaciones de los CAPÍTULOS 3 y 4 y utilizando los tres estadios del MOCAPS, este modelo se aplicará al estudio de la causalidad en adultos, de zonas geográficas culturales distintas (Europa e Hispanoamérica) y hablantes nativos monolingües de español.

5.4. Recapitulación

En este capítulo se ha presentado un nuevo modelo de causalidad psicolingüístico (MOCAPS). Este modelo propone una descripción de la causalidad en tres estadios y establece una renovada tipología para eventos causales basada en el concepto de la intencionalidad. Además, el MOCAPS también se ha aplicado a la descripción de la causalidad en español, la lengua objeto de estudio de esta tesis.

En el apartado 5.1., se ha redefinido el concepto de causalidad como una capacidad cognitiva compartida por los seres humanos que se utiliza para dar sentido a las acciones que configuran el día a día. La consecuencia de proponer una definición tan general de este componente mental es que hace posible entender este mecanismo a través de tres estadios compositivos del MOCAPS: el estadio A (la causalidad como capacidad cognitiva humana); el estadio B (la causación a través de los factores culturales, morales, psicosociales) y el estadio C (las estrategias discursivas (orales y gestuales) para codificar la causatividad). Lo novedoso de este modelo es que no se establecen estos tres niveles de manera independiente o estanca, sino, todo lo contrario, se entienden como tres estadios interdependientes que van influyéndose entre sí.

En el apartado 5.2, se ha configurado una nueva tipología para clasificar los eventos causales atendiendo a dos componentes semánticos que, en los estudios psicolingüísticos en español, habían sido considerados piezas angulares en esta lengua, como son: la intención y la volición. Y, finalmente, en el apartado 5.3. se ha concretado todo este entramado teórico en la propuesta del MOCAPS en español que servirá de base a los estudios experimentales que se desarrollan en la segunda parte de esta tesis.

CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez explicado el marco teórico y concretado el modelo de causalidad psicolingüístico para el español, este capítulo explica la metodología y el diseño de investigación de esta tesis. En primer lugar, se enumeran los objetivos y preguntas de investigación planteados (apartado 6.1.); en segundo lugar, se establecen las hipótesis de partida en las que se basa esta tesis (apartado 6.2.); y seguidamente, se describen los aspectos generales y particulares del diseño de los tres estudios que conforman este trabajo psicolingüístico (apartado 6.3.). Finalmente, se recapitulan brevemente las características de esta investigación (apartado 6.4.).

6.1. Objetivos y preguntas de investigación

El objetivo general de esta investigación consiste en investigar, desde una perspectiva psicolingüística, tipológica y multimodal, el dominio de la causalidad en español, atendiendo no solo a los verbos de movimiento causado (p. ej., *tirar*), sino también a otro tipo de acciones causales, tanto psíquicas (p. ej., *asustar*) como cognitivas (p. ej., *enfadarse*).

En consecuencia, en esta tesis, se explorarán específicamente tres dimensiones de estudio distintos: (i) cómo los hablantes nativos de español conceptualizan la causalidad a través de un proceso cognitivo particular, como es la atribución de responsabilidad causal, (ii) qué recursos lingüísticos (tanto orales como gestuales) utilizan los hablantes en la descripción causal en esta lengua y (iii) si existe una correlación entre la manera que los hablantes piensan y categorizan estos eventos con los recursos lingüísticos, tanto orales como gestuales, que utilizan para describir estas acciones.

En este sentido, los tres objetivos específicos de esta tesis y que están relacionados directamente con las preguntas y las hipótesis de investigación que se enumerarán a continuación son, a saber:

OBJETIVO 1: Proporcionar una descripción comprehensiva de la conceptualización de la causalidad atendiendo a la manera que los hablantes nativos de español atribuyen la responsabilidad causal.

1.1. Identificar los elementos semánticos fundamentales y secundarios en la atribución de la responsabilidad causal por parte de los hablantes nativos.

1.2. Estudiar si se categorizan de la misma manera las acciones causales intencionales y las acciones causales accidentales en la atribución de responsabilidad causal en español.

1.3. Explicar, si se dan diferencias atribucionales entre las acciones causales intencionales y las accidentales, a qué se deben y si están influenciadas por la lengua materna de los hablantes.

OBJETIVO 2: Describir y analizar tipológicamente los recursos lingüísticos multimodales (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para codificar la causalidad.

2.1. Identificar y analizar los recursos lingüísticos orales que utilizan los hablantes para codificar la causalidad en español.

2.2. Establecer qué elementos semánticos de la causalidad son discursivamente prominentes en la codificación oral de las acciones causales en español.

2.3. Identificar y analizar los recursos lingüísticos gestuales que utilizan los hablantes para codificar la causalidad en español.

2.4. Establecer qué elementos semánticos de la causalidad son discursivamente prominentes en la codificación gestual de las acciones causales en español.

OBJETIVO 3: Comprobar si existen áreas de interfaz entre el lenguaje y la cognición no-verbal para la representación cognitiva y lingüística de la causalidad en español.

3.1. Determinar si el grado de agentividad lingüística reportado en las descripciones multimodales (tanto orales como gestuales) está influido por el tipo de acción causal descrita (intencional y accidental; resultado final reparable o no reparable).

3.2. Comprobar si existe una correlación directa entre los recursos lingüísticos (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para describir las acciones causales y la manera que estos hablantes tienen de atribuir la responsabilidad causal.

Para llevar a cabo estos objetivos generales, se han planteado tres preguntas de investigación principales:

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 1: ¿Cómo conceptualizan la causalidad los hablantes nativos de español para atribuir responsabilidad causal a los individuos que intervienen en estas acciones?

1.1. ¿Qué elementos semánticos son fundamentales a la hora de atribuir responsabilidad causal?, ¿qué elementos semánticos son secundarios en este proceso?

1.2. ¿Se categoriza de la misma manera las acciones causales intencionales y las acciones causales accidentales en la atribución de responsabilidad causal en español?

1.3. Si existen diferencias atribucionales de responsabilidad causal entre estas acciones, ¿a qué se deben? ¿están relacionadas con la propia lengua?

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 2: ¿Cómo describen la causalidad los hablantes nativos de español desde el punto de vista de la tipología semántica?

2.1. ¿Qué recursos lingüísticos orales presenta el español para expresar la causalidad y cómo los utilizan sus hablantes?

2.2. ¿Qué elementos semánticos se describen de manera recurrente en español a través de los recursos lingüísticos orales?

2.3. ¿Qué recursos lingüísticos gestuales presenta el español para expresar el evento causal y cómo los utilizan sus hablantes?

2.4. ¿Qué elementos semánticos se describen de manera recurrente en español a través de los recursos lingüísticos gestuales?

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 3: ¿Existen áreas de interfaz entre la cognición no-verbal del evento causal y la expresión lingüística (oral y gestual) de la causalidad en español?

3.1. ¿El grado de agentividad lingüística reportado en las descripciones multimodales (tanto orales como gestuales) está determinado por el tipo de acción causal descrita (intencional y accidental; resultado final reparable o no reparable)?

3.2. ¿Existe una correlación directa entre los recursos lingüísticos (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para describir las acciones causales y su manera de atribuir la responsabilidad causal?

A fin de responder a estas tres preguntas de investigación, se formulan tres hipótesis, fundamentadas en las premisas teóricas desarrolladas en los capítulos anteriores.

6.2. Hipótesis de investigación

De acuerdo con los patrones de categorización que han sido expuestos en los CAPÍTULOS 3 y 4 de esta tesis sobre la forma en que se codifica y se conceptualiza la causalidad, en general, y en

español, en particular, se formulan tres hipótesis de investigación a fin de dar respuesta a las tres preguntas de investigación presentadas en el apartado 6.1.:

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN 1: Los hablantes nativos de español conceptualizan la causalidad, y en particular, la atribución de responsabilidad, atendiendo a la intención y la volición con la que el agente ha ejecutado la acción causal.

1.1. El elemento semántico fundamental a la hora de atribuir la responsabilidad causal será la intención y la volición con la que el agente ha ejecutado la acción causal. Los elementos secundarios serán el tipo de resultado producido (reparable versus irreparable) y si se ha producido contacto o no entre los participantes.

1.2. Las acciones causales intencionales y las acciones causales accidentales, siguiendo el modelo de causalidad psicolingüístico propuesto en el CAPÍTULO 5, se categorizarán de manera significativamente diferente, asignando mayor atribución de responsabilidad causal a los agentes de acciones intencionales que a los agentes de acciones causales accidentales.

1.3. Si existen diferencias en la atribución de responsabilidad causal entre estas acciones, se deberá, siguiendo la hipótesis de *Pensar para Hablar* (Slobin 1996, 2003, 2006), al estilo retórico del español, que se caracteriza por codificar la intencionalidad de manera recurrente no solo a través de construcciones sintácticas sino también léxicas (Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012).

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN 2: Los hablantes nativos de español describirán la causalidad a través de recursos lingüísticos orales y gestuales centrando su atención discursiva en la intencionalidad.

2.1. Siguiendo la escala de la intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012), los hablantes de español utilizarán construcciones transitivas e intransitivas para codificar, respectivamente, las acciones intencionales y accidentales. Además, se servirán de construcciones incoativas (*romperse*) o inacusativas con dativo ético (*caérsele*) para marcar la accidentalidad, frente a construcciones causativas, tanto directas (*romper*) como indirectas (*hacer romper*) para determinar la intencionalidad.

2.2. La intencionalidad será un elemento semántico clave y fundamental en la descripción oral de la causalidad en español, no solo a través de estructuras verbales sino también a través de complementos adverbiales o preposicionales que describan explícitamente este componente.

2.3. Los hablantes de español utilizarán gestos icónicos para describir las acciones causales tanto intencionales como accidentales. En general, los gestos seguirán el patrón de lexicalización propio de las lenguas de marco verbal (Kita y Özyürek 2003, McNeill y Duncan 2000; Özyürek et al. 2008). No obstante, siguiendo a Lewandowski y Özçaliskan (2018), se reportará un número más numeroso de gestos en los que se combine la información semántica del Camino + Manera debido a la complejidad estructural de estas acciones frente a las de movimiento autónomo.

2.4. La intencionalidad será un elemento semántico clave en la codificación de las acciones causales a través de la gestualidad. Los hablantes utilizarán diferentes tipos de punto de vista para codificar la (no) intencionalidad. Siguiendo a Chan y Kelly (2021), el punto de vista de observador estará destinado a las acciones accidentales (bajas en agentividad) y el punto de vista de personaje a las acciones intencionales (altas en agentividad). Además, la información aportada en cada uno de los tipos de acciones será diferente: más precisa en la Manera en las acciones intencionales, y menos precisa en dicho aspecto, en las acciones accidentales.

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN 3: Existirán áreas de interfaz entre la cognición no-verbal de la acción causal y la expresión lingüística (oral y gestual) de la causalidad en español.

3.1. El grado de agentividad lingüística reportado en las descripciones multimodales (tanto orales como gestuales) estará determinado por el tipo de acción causal descrita, en particular, atendiendo a la intencionalidad de estas: a mayor grado de intencionalidad, mayor grado de agentividad utilizada en la codificación y, viceversa.

3.2. Existirá una correlación directa entre los recursos lingüísticos (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para describir las acciones causales y la manera que tengan estos hablantes de categorizar y de atribuir la responsabilidad causal de estas acciones.

Estas son las tres hipótesis con sus respectivamente subhipótesis que se plantean en esta investigación. Para falsarlas, se han llevado a cabo tres estudios psicolingüísticos de corte tipológico y multimodal: uno de cognición, otro de codificación y otro de correlación psicolingüística causal. A continuación, se describe el diseño de la investigación y las características del procedimiento experimental llevado a cabo.

6.3. Diseño de la investigación

En este apartado se detalla el diseño de las tareas psicolingüísticas llevadas a cabo en los tres estudios empíricos que conforman esta tesis. En primer lugar, en el apartado 6.3.1., se explica, de forma conjunta, las características generales de los participantes, los materiales utilizados para la obtención y análisis de los datos y el procedimiento experimental y estadístico desarrollado. En segundo lugar, se ofrecen las especificaciones metodológicas particulares para cada estudio: el apartado 6.3.2. presenta el Estudio I de Cognición Causal; el apartado 6.3.3., el Estudio II de Codificación Causal, y, finalmente, el apartado 6.3.4., el Estudio III de Correlación Psicolingüística Causal. Todas las secciones cuentan con la misma estructuración y siguen el orden en el que se analizarán, con posterioridad, los resultados obtenidos.

6.3.1. Metodología general

En esta tesis doctoral se llevaron a cabo tres estudios empíricos vertebrados desde una perspectiva psicolingüística, tipológica y multimodal. En cada uno de ellos se diseñaron diferentes pruebas empíricas que contaron, en total, con la participación de 300 hablantes nativos de español tanto europeo como hispanoamericano. La información sociolingüística, recogida a partir de los cuestionarios sociodemográficos (véase Anexo I), se encuentra disponible en el Anexo II. Aunque cada grupo de participantes presentó sus propias características, entre ellos comparten las siguientes propiedades. Todos los participantes reconocieron no haber residido fuera de un país de habla hispana durante más de 9 meses seguidos. Ningún participante era bilingüe, aunque varios mencionaron conocimientos de otras lenguas (inglés, francés, italiano, alemán y portugués). Sin embargo, en la encuesta sociolingüística realizada para conocer qué frecuencia de uso tenían de su(s) L2, todos los participantes señalaron que no habían empezado a aprenderla(s) en un contexto familiar antes de los 7 años y que en más del 90% de su vida diaria (en reuniones familiares, en un contexto laboral, en un contexto académico y social) usaban preferentemente el español. La Tabla 6.1. resume el número de participantes por estudio y tarea:

Estudio	Tarea	Participantes	Anexo
Estudio I	Tarea 1A	N = 32	Anexo II.2.
	Tarea 1B	N = 170	Anexo II.3.
Estudio II	Tarea 2	N = 32	Anexo II.2.
Estudio III	Tarea 3A	N = 55	Anexo II.4.
	Tarea 3B	N = 43	Anexo II.4.

Tabla 6.1. Número de participantes por estudio y tarea

En cuanto a los materiales de elicitación se utilizaron diversos sets de estímulos de vídeo, así como dos encuestas psicolingüísticas sobre causalidad y eventos causales (véase Anexo III). Para la elicitación de datos del Estudio I y II, se utilizaron 58 estímulos de vídeo de corta duración desarrollados dentro del proyecto *Causality Across Languages* (CAL, NSF Award BCS-153846 y BCS-1644657). La duración media de los vídeos de test fue de 8,05 segundos ($SD = 4,56$ s). Estos materiales audiovisuales representaban diferentes interacciones causales entre humanos, fuerzas naturales y objetos inanimados, parametrizados atendiendo a 6 variables distintas. Estas 6 variables fueron: (i) el tipo de afectado que aparecía en escena (entidad animada o inanimada), (ii) el tipo de causado (no había, era accidental, era intencional), (iii) el tipo de causador (accidental, intencional o fuerza natural), (iv) el tipo de resultado (estativo, cambio de locación, proceso), (v) si el causador utilizaba un instrumento o no y (vi) el número de intervinientes en la cadena causal (desde 1 a 3). Esta parametrización de estímulos se encuentra disponible en línea en <https://causalityacrosslanguages.wordpress.com/>. El Anexo III.1. recoge la lista completa de los materiales de elicitación (vídeos de entrenamiento en III.1.1. y vídeos elicitación de III.1.2.). Para la elicitación de datos del Estudio III, se utilizó un cuestionario lingüístico online accesible en <https://osf.io/ks24z/>, en el que se testaron 40 estructuras causales obtenidas en el Estudio II y recogidas en el Anexo III.3.

La recogida de datos se llevó a cabo en tres campañas distintas: una de ellas presencial y las dos restantes, en línea. El permiso ético para la recopilación de datos fue concedido por el comité de ética de la Universidad de Buffalo en Nueva York, de acuerdo con su política de ética conforme al GDPR (*General Data Protection Regulation*) previa puesta en marcha de cada una de las épocas de recogida.

La primera campaña fue presencial y sirvió para recoger parte de los datos del Estudio I y del Estudio II. La segunda campaña fue en línea y estuvo destinada a recopilar los datos que faltaban del Estudio I. Por último, la tercera campaña fue en línea y en ella se recopilaron los datos del Estudio III. En la Tabla 6.2. se recoge la temporalización y la modalidad de las tres campañas:

Estudio	Tarea	Modalidad	Periodo
Estudio I	Tarea 1A	Presencial	Mayo de 2017 a febrero de 2018
	Tarea 1B	Online	Junio de 2020 a noviembre de 2020
Estudio II	Tarea 2	Presencial	Mayo de 2017 a febrero de 2018
Estudio III	Tarea 3A	Online	Mayo de 2022 a junio de 2022
	Tarea 3b		

Tabla 6.2. Campañas de recogida de datos

Las sesiones presenciales se llevaron a cabo en la misma aula situada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza, entre mayo de 2017 y febrero de 2018 por Andrea Ariño Bizarro, asistente de investigación del proyecto *Causality Across Languages* (en adelante, CAL) de la Universidad de Buffalo de Nueva York. Para grabar las sesiones se usó una cámara de vídeo Sony Handycam HDR-PJ30VE y una grabadora Olympus WS-750M para facilitar la transcripción posterior de los datos orales. Por otra parte, para la proyección de los estímulos audiovisuales, se utilizó un ordenador portátil HP 250 G5 Notebook PC. Cada una de las sesiones presenciales fue dividida en dos partes: la primera destinada a la Tarea 1A tuvo una duración aproximada de 20 minutos por participante y la segunda dedicada a la Tarea 2 tuvo una duración comprendida entre los 30 a 60 minutos por participante.

Las sesiones *online* fueron desarrolladas a través de la plataforma en línea *Limesurvey*²⁶. Las razones por las que se realizó a través de este procedimiento fueron mayoritariamente dos: por una parte, la situación sanitaria del Covid-19 dificultó durante un periodo de tiempo extenso llevar a cabo sesiones experimentales presenciales y, por otra parte, esta herramienta facilitó el acceso a un número de hablantes nativos monolingües de español mucho más amplio y heterogéneo, a partir de los cuales obtener una replicación de los datos presenciales a gran escala. Las fechas en las que se mantuvo abiertas las pruebas psicolingüísticas fueron: del 11 de junio de 2020 al 12 de noviembre de 2020 para la Tarea 1B, cuya duración aproximada fue de 20 minutos por participante y, del 5 de mayo del 2022 al 1 de junio de 2022, para la Tarea 3A-3B, cuya duración aproximada fue de 15 minutos por participante.

El protocolo que se siguió previa puesta en marcha de cada una de las sesiones de test fue el mismo siguiendo las indicaciones del *ethic grid* del proyecto *Causality Across Languages*. En primer lugar, todos los hablantes aceptaron participar libremente. Para ello, los participantes leyeron un formulario de consentimiento (véase Anexo II.1.), adaptado a cada una de las tareas, en el que se indicaba en qué consistía el experimento, la duración aproximada del mismo, así como se les advertía que podían abandonar la sesión en cualquier momento y que los resultados que se obtuvieran iban a ser utilizados solo de manera estadística y científica.

En segundo lugar, los participantes cumplieron una encuesta sociodemográfica y sociolingüística (véase Anexo I) en la que se les preguntaba sobre información personal (su edad, su lugar de nacimiento, ciudad de residencia, sus estudios), así como sobre su lengua

²⁶ Este servidor de encuestas *online* fue cedido por el Prof. Julio Santiago y su equipo de investigación *GrouncoLab* del Departamento de Psicología Experimental de la Universidad de Granada, donde la investigadora realizó una estancia de investigación predoctoral.

materna (que tenía que ser exclusivamente el español) y su competencia lingüística en sus posibles segundas lenguas. Al dar acceso a la encuesta en redes sociales como Twitter o en plataformas de enseñanza como Moodle, fue necesario añadir algunas cuestiones mucho más precisas sobre la lengua materna (se les preguntó si hablaban otras lenguas desde su nacimiento) y se pidieron más detalles al respecto (p. ej., ¿en qué contexto usaban cada una de ellas?), así como también se les solicitaba información sobre cuánto tiempo habían vivido fuera del país hispanohablante en el que hubieran nacido. Además, el bloque de preguntas en la modalidad en línea acabó preguntando a los participantes desde qué medio estaban realizando la encuesta (ordenador, tableta o móvil), con el objetivo de supervisar si había diferencias a la hora de visualizar los vídeos y esto impedía completar la tarea con normalidad.

En tercer lugar, los participantes de la sesión presencial también rellenaron una encuesta psicológica adaptada de Singelis (1994) en la que se medía el grado de interdependencia e independencia social e individual que mostraban los sujetos (véase Anexo III.2.). A partir de ella, se buscaba medir qué tipo de cultura era la dominante en la muestra de participantes.

Una vez los participantes cumplimentaban estos permisos y encuestas sociodemográficas y psicológicas, se daba comienzo al experimento. En algunos casos, como se detallará en los siguientes apartados, se comenzó con una fase de entrenamiento.

Los resultados obtenidos en las sesiones presenciales fueron establecidos en una plantilla de codificación Excel individual para cada clip de vídeo, disponible en <https://buffalo.app.box.com/v/RA-Results-spreadsheet> (véase un ejemplo en el Anexo IV.1. en el que se recogen los datos de la Tarea 1A). Además, los datos lingüísticos multimodales fueron transcritos y codificados a través del programa ELAN (Lausberg y Sloetjes 2009), un software informático profesional para anotar y transcribir de forma manual o semiautomática grabaciones de audio o vídeo. Se transcribieron 1074 narraciones causales, de las cuales fueron analizadas 541 descripciones, lo que dio lugar a un corpus de análisis multimodal (denominado como CAUES) con un total de 23873 palabras, 771 estructuras verbales causativas y 474 gestos co-orales.

Los resultados obtenidos en las sesiones en línea fueron estructurados y codificados, en primera instancia, de manera automática, puesto que el servidor *Limesurvey* se encargó de agrupar las respuestas en diferentes tipos de documentos, entre los que se encuentran archivos como .excel o .csv. Sin embargo, el cribado de los participantes atendiendo a las características sociolingüísticas que se han comentado previamente, así como la homogeneización ortotipográfica de las respuestas abiertas (p. ej., *Zarapoza* por *Zaragoza* en el lugar de nacimiento) fue llevado a cabo por la investigadora de manera sistemática.

Los datos tanto cognitivos como multimodales (orales y gestuales) se han analizado siguiendo un método mixto cualitativo y cuantitativo. Como las tareas consistían o bien en un proceso cognitivo subjetivo o en una narración oral libre, no pudo asumirse una distribución normal de los resultados, por lo que mayoritariamente en el análisis estadístico se han llevado a cabo pruebas no paramétricas, que resultan oportunas dado que no requieren cumplir con parámetros estrictos (Mackey y Gass 2005).

Todas las pruebas estadísticas llevadas a cabo en esta tesis han sido implementadas a través del software estadístico R Studio (versión 4.1.0.) (R Core Team 2016) y el programa SPSS (versión 23). Para el análisis estadístico descriptivo de la muestra se emplearon los métodos descriptivos básicos. Para las variables cualitativas, se obtuvo mayoritariamente la frecuencia absoluta y relativa; y para las variables cuantitativas, los valores mínimos, los máximos, la media, la desviación típica (DT), la mediana y el rango intercuartílico (percentiles 25-75). En las variables cuantitativas escalares, para la comparación de medias entre los grupos, se emplearon dos tipos de pruebas no paramétricas, la de muestras pareadas Wilcoxon y la de muestras no pareadas bivariantes (U de Mann-Whitney) y la multivariante (Kruskal Wallis). En las variables cualitativas categóricas, para la comparación de la frecuencia relativa y absoluta entre dos grupos, se empleó el test de asociación chi-cuadrado de Pearson para muestras pareadas y paramétricas y el test de V de Cramer para conocer de qué potencia o intensidad era la asociación o dependencia que había sido reportada entre ambas variables. En las variables cuantitativas ordinales, se utilizó el test de correlación de Pearson (prueba de significación bilateral) para la correlación de dos variables cuantitativas que siguen un orden no paramétrico. En todas ellas, las diferencias consideradas estadísticamente significativas han sido aquellas cuyo valor p es menor a 0,05. En los siguientes apartados se detallará cuándo se utilizó una u otra prueba.

Cuando se realizó el análisis estadístico a través del programa R, se volcaron todos los datos a un mismo archivo .csv en el que se añadieron las variables dependientes (en adelante, VD) y las variables independientes (en adelante, VI) en diferentes columnas. Además, se anotó el código para que en un futuro sea fácilmente replicable. El fichero de datos de cada una de las pruebas estadísticas realizadas en esta tesis se encuentra disponible en la plataforma OSF, en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

6.3.2. Estudio I de cognición causal

El Estudio I está destinado a proporcionar una descripción comprehensiva de la conceptualización de la causalidad, en particular, atendiendo a la manera en la que los hablantes

nativos de español atribuyen la responsabilidad causal (véase OBJETIVO 1). Para ello, se llevaron a cabo dos tareas de categorización no-verbal basadas en un mismo procedimiento experimental en el que los participantes asignaron diferente grado de responsabilidad a los agentes de diversas escenas causales. Por un lado, la primera tarea (referenciada como Tarea 1A) se desarrolló de manera presencial con una muestra de 32 hablantes nativos de español de Aragón. Por otro lado, la segunda tarea (referenciada como Tarea 1B) replicó el procedimiento de la primera a través de la plataforma *Limesurvey* y con una muestra de 170 hablantes nativos de español de distintas variedades, tanto de España como de Hispanoamérica. A continuación, se describe las particularidades del procedimiento, los materiales y los participantes de cada una de ellas.

6.3.2.1. Diseño de la Tarea 1A y la Tarea 1B

En la Tarea 1A, los participantes vieron el set de 10 clips de entrenamiento y 24 de los 58 clips del set de elicitación causal del proyecto CAL. Se seleccionaron estos clips del set de test general porque en todos ellos se describen diversas escenas causales en las que siempre intervienen dos actores: (i) el causador (en adelante, CR) o la persona que inicia la acción causal y el causado (en adelante, CE) o la persona que recibe física o psíquicamente esta primera acción causal. Por ejemplo, en el vídeo HU2_SCARE, el CR asusta al CE y el CE se cae al suelo del susto (véase Tabla 6.7.). Junto a estos agentes animados, en algunos vídeos entra en juego un tercer elemento inanimado, denominado afectado (AF), y que recibe la acción final del CE. Por ejemplo, en el vídeo HMO4_CUPS, el CR empuja al CE y el CE rompe un papel (el AF) que llevaba en la mano (véase Tabla 6.5.).

Durante su visualización, los participantes debían pensar qué grado de responsabilidad causal tenían los dos actores protagonistas del material audiovisual de elicitación con respecto al resultado final que había ocurrido. Para llevar a cabo esta asignación de responsabilidad, los participantes utilizaron diez fichas de cristal del mismo tamaño, y un folio en el que aparecían dibujados tres círculos idénticos situados de forma piramidal, como se muestra en la Figura 6.1. Se utilizaron diez fichas negras de tamaño idéntico para evitar que los participantes pudieran conceptualizar unas de manera distinta a las otras, así mismo, se evitó el uso de monedas del mismo valor, ya que los participantes podrían relacionarlas con otro tipo de atribuciones: económicas, penales, etc...



Figura 6.1. Pirámide y fichas de asignación de la responsabilidad

La atribución de responsabilidad causal consistió en que los participantes distribuyeran las diez fichas en los tres círculos representados en la Figura 6.1. Cada uno de los círculos de la parte inferior representaba cada uno de los actores y el círculo de la parte superior simbolizaba a ninguno de los dos. Cada una de las fichas representaba el 10% de la responsabilidad de la acción, por lo que la suma de estas diez aunaba el 100% de la responsabilidad total. La asignación de esta responsabilidad fue totalmente libre; la única indicación que se dio a los participantes es que debían situar todas y cada una de las fichas dentro de alguno de los círculos. Por este motivo, pudieron distribuir las fichas atendiendo simultáneamente a las tres circunferencias al mismo tiempo, como se muestra en la Figura 6.2.



Figura 6.2. Representación de la atribución de responsabilidad causal en la Tarea 1A

En la Tarea 1B, los participantes vieron 3 vídeos del set de clips de entrenamiento y 18 de los 58 clips de los materiales de elicitación de CAL. Para la atribución de responsabilidad causal se utilizaron, en esta ocasión, dos Escalas Likert de 11 puntos, como se muestra en la Figura 6.3. Se optó por una escala Likert del 0-10²⁷, pese a que no suele ser la más habitual, para

²⁷ Estudios recientes han mostrado que las escalas Likert de puntuaciones superiores a nueve puntos aportan mayor riqueza al análisis porque son capaces de matizar y calibrar la respuesta con bastantes más opciones intermedias (véase para un estado de la cuestión, Matas 2018).

replicar lo más fidedignamente posible el diseño de atribución de la responsabilidad causal de la Tarea 1A, y poder así comparar los porcentajes de cada tarea respectivamente:

	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Chico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☒	☐	☐
Chica	☐	☐	☐	☐	☒	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Figura 6.3. Escala Likert de 11 puntos (0-10) y modo de marcar la atribución de responsabilidad causal en la Tarea 1B

Cada una de las puntuaciones de la escala Likert de la Figura 6.3. representaba el 10% de la responsabilidad de la acción, por lo que la última de las opciones de la escala suponía el 100% de la responsabilidad total. La manera de asignar la responsabilidad, de nuevo, fue totalmente libre. Únicamente se les indicó a los participantes que no era necesario que entre las dos escalas Likert sumaran el 100% de la responsabilidad, para evitar que las variables dependientes estuvieran correlacionadas entre sí y que el porcentaje de atribución de la escala de uno de los actores ya supusiera la respuesta de la atribución al otro. Por esta razón, era posible que asignaran a uno de los actores el 80% de la responsabilidad y, al otro, el 50%.

Este cambio en el diseño experimental de la Tarea 1.B se justifica por dos motivos: (i) no fue posible, a través de la plataforma *Limesurvey*, establecer una interfaz en la que los participantes pudieran arrastrar estas fichas a un dibujo prediseñado que imitará la figura piramidal utilizada en la Tarea 1A, y (ii) fue conveniente eliminar la variable dependiente de atribución de responsabilidad causal que representaba a ninguno de los actores para evitar la correlación entre las variables de atribución de la responsabilidad y facilitar, así, el análisis independiente de las variables y, por consiguiente, aumentar la robustez de las comparaciones entre las variables dependientes de la Tarea 1A (véase apartado 6.1.3.6.).

6.3.2.2. Materiales

En la Tarea 1A, de los veinticuatro vídeos de test se han seleccionado para el análisis un total de once vídeos. Los trece clips restantes no han sido analizados, o bien por formar parte de los materiales de control (*fillers*) o bien por presentar metodológicamente algún inconveniente que ha hecho necesario no tenerlos en cuenta. Así pues, la lista de clips de elicitación queda estructurada como se resume en la Tabla 6.3.:

Vídeos de test	Vídeos de control
HM1_FALL; HMO3_PAPER; HMO4_CUPS; HU2_SCARE; HUO2_CUPS; HUO3_PAPER; UM2_OVERBOARD; UM3_FAINT; UMO2_CUPS; UU2_SNEEZE; UO2_PAPER	HC1_LEAVE; HC2_SIT; HCO2_PAPER; HCO3_EGG_NEW; HCO4_BALL; HCOI2_PAPER HCOI3_PLATE; HCOPROC1_SWING; HU1_LAUGH_NEW; UC1_SING; UU1_YAWN
Vídeos descartados	
HM2_STRONGMAN UM1_ASLEEP 1	

Tabla 6.3. Materiales de elicitación de la Tarea 1A (test, control, descartados)

Esta división de materiales responde a los siguientes motivos: (i) en los once vídeos seleccionados para el análisis es posible medir la variable independiente de la intencionalidad, (ii) la cadena causal que representan concluye con un resultado o efecto negativo, para evitar que se produzca la asimetría expuesta por Knobe (2003a) en la atribución de responsabilidad causal en efectos resultantes positivos; así mismo, (iii) en todos ellos el CE (segundo actor) actúa de manera involuntaria y, por tanto, ninguna de estas acciones simboliza causación indirecta en la que el CR obliga a actuar de una determinada manera al CE. Los materiales de control, por su parte, están caracterizados por mostrar un efecto resultante positivo (p. ej., risa en HU1_LAUGH_NEW) o ambiguo (p. ej., bostezo en UU1_YAWN) y, por otro lado, por representar acciones causativas indirectas, en las que el CE actúa con cierto grado de control y voluntad sobre la acción resultante (p. ej., en el vídeo de HCOI3_PLATE, el CR ordena al CE que corte un papel con las tijeras, y el CE, siguiendo las instrucciones, lo hace).

Los clips UM1-ASLEEP y HM2_STRONGMAN fueron descartados del set de estímulos de test por ser metodológicamente ambiguos. Por una parte, la identificación de cuál es el resultado final del UM1-ASLEEP fue confusa para los participantes. En esta escena, el CR aparecía andando por una habitación leyendo un libro hasta que se tropezaba con el pie del CE y el CE se despertaba. Al producirse al mismo tiempo tanto el tropiezo como el sobresalto, muchos participantes no reconocían correctamente cuál era la acción final resultante (el sobresalto) y la atribución de responsabilidad no era sistemática ya que variaba dependiendo de a cuál de los dos actores consideraban el CR y a cuál el CE. Por otra parte, la clasificación del resultado final del clip HM2_STRONGMAN como positivo o negativo no era evidente. En este vídeo, el CR aparecía cargando en sus brazos al CE y lanzándolo por los aires. Sin embargo, la escena se situaba en un *Talent Show* de un programa de televisión y el CE mantenía una actitud risueña durante todo el clip. Por este motivo, se optó por no tenerlo en cuenta para evitar que los participantes lo interpretaran como un resultado positivo.

En la Tarea 1B se analizaron los once vídeos de test de la Tarea 1A para poder así replicar el procedimiento experimental. Al tratarse de una prueba *online*, se vio necesario, a partir de un piloto previo, reducir el número de vídeos de control para evitar que los participantes dejaran incompleta la tarea. De este modo, el número de *fillers* se redujo de doce a siete, así como también se eliminaron los dos vídeos metodológicamente problemáticos de la Tarea 1A: UM1-ASLEEP y HM2_STRONGMAN. La lista de vídeos utilizados queda visualmente descrita en la Tabla 6.4.:

Vídeos de test	Vídeos de control
HM1_FALL; HMO3_PAPER; HMO4_CUPS; HU2_SCARE; HUO2_CUPS; HUO3_PAPER; UM2_OVERBOARD; UM3_FAINT; UMO2_CUPS; UU2_SNEEZE; UUU2_PAPER	HC2_SIT; HCO2_PAPER; HCO3_EGG_NEW; HCO4_BALL; HCOPROC1_SWING; HU1_LAUGH_NEW; UU1_YAWN

Tabla 6.4. Materiales de elicitación de la Tarea 1B (test y control)

La muestra de estímulos escogida fue la misma tanto en la Tarea 1A como en la Tarea 1B, por lo que, en ambas, el análisis de los materiales de elicitación se organizó en cuatro series distintas dependiendo del resultado final del evento causal representado: (i) la serie CUPS presenta tres clips en los que el CE cae sobre una torre de vasos, (ii) la serie PAPER aúna tres clips en los que el CE rasga un trozo de papel, (iii) la serie FALL se compone de tres vídeos que presentan la caída al suelo del CE y, finalmente, (iv) la serie SCARE está compuesta por dos clips en los que el CE se asusta. A continuación, se detallan las características de los clips que componen cada una de las cuatro series de análisis.

a. La serie CUPS

La serie CUPS está conformada por los vídeos HMO4-CUPS, HUO2_CUPS y UMO2_CUPS. Los tres estímulos representan el mismo evento final (*una torre de vasos cae al suelo*) y, además, la complejidad de la cadena causal es idéntica, ya que, en ellos, intervienen los mismos elementos causales: un causador (CR), un causado (CE) y un afectado (AF). De esta manera, los vídeos HMO4-CUPS, HUO2_CUPS y UMO2_CUPS se distinguen entre sí en el diferente grado de intencionalidad que tiene el causador en la realización del evento final de la cadena causal, así como en la posibilidad de reconocer o no la volición en la acción iniciada por el causador.

En la Tabla 6.5. se describen los vídeos que conforman esta serie:

Serie CUPS		
Código	Evento CR	Resumen
HMO4_CUPS 	INTENCIONAL Y VOLITIVO	La mujer (CR) aparece en escena y con las dos manos empuja a propósito al hombre (CE) siendo consciente de que su acto va a repercutir en que el CE se precipite sobre la torre de vasos (AF) y estos caigan.
HUO2_CUPS 	INTENCIONAL Y (AMBIGUO)* VOLITIVO	La mujer (CR) de manera intencionada asusta al hombre (CE) y este, como acto reflejo, tira la torre de vasos (AF) que estaba colocando. *(No se sabe con seguridad si el CR tenía la intención de que el CE tirara la torre de vasos o si solo pretendía asustarlo).
UM02_CUPS 	NO INTENCIONAL Y NO VOLITIVO	La mujer (CR) entra en escena arrastrando una mesa de espaldas, por lo que no está viendo al hombre (CE), quien se encuentra colocando una torre de vasos de plástico (AF). Como el CR no ve que se encuentra justo detrás, empuja sin querer al CE provocando que CE caiga sobre la torre de vasos y esta se derrame por el suelo.

Tabla 6.5. La serie CUPS

b. La serie PAPER

La serie PAPER está conformada por los vídeos HM03_PAPER, HU03_PAPER y UU02_PAPER. Los tres estímulos representan el mismo evento final (*una hoja de papel se rompe por la mitad*) e intervienen en ellos los mismos elementos causales: un causador (CR), un causado (CE) y un afectado (AF). De nuevo, es posible analizar si la gradualidad en la intencionalidad de la acción ejecutada influye en la asignación de responsabilidad por parte de los informantes. De esta manera, los vídeos HM03_PAPER, HU03_PAPER y UU02_PAPER se diferencian entre sí en el distinto grado de intencionalidad que tiene el causador en la realización del evento final, así como en la (im)posibilidad de reconocer volición en el CR.

En la Tabla 6.6. se describen brevemente los vídeos que conforman esta serie.

Serie PAPER		
Código	Evento CR	Resumen
HM03_PAPER 	INTENCIONAL Y VOLITIVO	La chica de la camiseta azul oscuro (CR) aparece en escena y con las dos manos empuja a propósito a la chica de la camiseta azul claro (CE) siendo consciente de que su acto va a repercutir en que el causado (CE) rompa el papel (AF) que tiene entre las manos.
HU03_PAPER 	INTENCIONAL Y (AMBIGUO)* +/- VOLITIVO	La chica de la camiseta azul oscuro (CR) de manera intencionada asusta a la chica de la camiseta azul claro (CE) y el CE, como acto reflejo, rompe el papel (AF) que tiene en las manos. *(No es posible saber si realmente el CR tenía la intención de que el CE rompiera el papel o si solo pretendía asustarlo).
UU02_PAPER 	INVOLUNTARIO	La chica de la camiseta roja (CR) entra en escena y sin poder evitarlo estornuda, por lo que asusta al hombre (CE) que está sentado en la sala leyendo una hoja de periódico. Al no ver a la chica, el CE se asusta por el ruido que produce el estornudo y del susto rompe la hoja de periódico (AF) por la mitad.

Tabla 6.6. La serie PAPER

Aunque la serie PAPER estudia variables similares a la serie CUPS, se analizan por separado por diferenciarse en un aspecto que puede influir en la asignación de responsabilidad: la posibilidad o imposibilidad de reparación del evento final causado. En la serie CUPS, el evento final es reparable, puesto que la torre de vasos puede volver a construirse sin que existan diferencias apreciables entre una y otra. Sin embargo, en la serie PAPER, el evento final causado no es reparable ya que un papel roto por la mitad no puede volver a su ser sin que existan diferencias apreciables. De esta manera, tras el análisis individual, es interesante analizar si existen diferencias entre una y otra serie.

c. La serie SCARE

La serie SCARE está conformada por los vídeos HU2_SCARE y UU2_SNEEZE-SCARE. Los dos estímulos presentan el mismo evento causal resultante (*el afectado se asusta*). Sin embargo, la cadena causal de estos materiales audiovisuales es más simple que en la serie CUPS y la serie PAPER, ya que intervienen dos elementos en lugar de tres: el causador (CR) y el afectado (AF).

No hay causado (CE) porque la cadena causal solo implica a dos actores, y este segundo actor, no afecta a ningún otro elemento no humano como en las cadenas anteriores.

Lo interesante de estos dos vídeos es que en ellos entra en juego la afectación psicológica del afectado, por lo que se puede analizar hasta qué punto es responsabilidad del afectado sentir miedo o no ante una situación. Además, es posible analizar si la presencia total de intencionalidad, puesto que el causador ha planeado el susto (HU2-SCARE), y la completa ausencia de intención, puesto que el causador no puede evitar el susto al estornudar de manera involuntaria (UU2_SNEEZE-SCARE), influye en la asignación de responsabilidad por parte de los participantes. De esta manera, los vídeos se diferencian entre sí en la intencionalidad que tiene el causador en la realización del evento final de la cadena causal.

En la Tabla 6.7. se describen brevemente los vídeos que conforman esta serie.

Serie SCARE		
Código	Evento CR	Resumen
HU2_SCARE 	INTENCIONAL Y VOLITIVO	El niño (AF) entra en escena cuando se dispone a tirar la basura. De repente, una niña (CR) sale de una caja de cartón y grita a propósito mientras se ríe, siendo consciente de que ha conseguido asustar AF que a consecuencia cae al suelo.
UU2_SNEEZE-SCARE 	INVOLUNTARIO	La chica de camiseta a rayas (CR) entra en escena y sin poder evitarlo estornuda. Por el ruido que provoca el estornudo, la chica de camiseta verde (AF), que está sentada en la silla, se asusta.

Tabla 6.7. La serie SCARE.

d. La serie FALL

La serie FALL está conformada por los vídeos HM1_FALL, UM3_FAINT y UM2_OVERBOARD. Esta serie analiza, particularmente, si las circunstancias que rodean el evento resultante influyen en la atribución de responsabilidad tanto cuando una acción causal es intencional como cuando no lo es. Así pues, los tres vídeos presentan el mismo evento final (*caída del afectado*), la misma complejidad en la cadena causal (CR y AF) y el mismo proceso causal (existe contacto entre el CR y el AF para que se produzca la caída). En esta serie es posible analizar si las circunstancias

que rodean el acto causal influyen en la conceptualización de la causalidad y si estas circunstancias afectan por igual tanto a los actos intencionales como a los actos accidentales.

En la Tabla 6.8. se describen brevemente los vídeos que conforman esta serie, sobre todo, atendiendo a las circunstancias que rodean el evento:

Serie FALL		
Código	Evento CR	Resumen
HM1_FALL 	INTENCIONAL Y VOLITIVO	La chica de la camiseta verde (CR) empuja a propósito a la chica de la camiseta gris (AF) y la tira al suelo porque esta, anteriormente, le ha pisado la basura que acaba de recoger. Después de empujar al AF, el CR hace un gesto de desagrado.
UM3_FAINT 	INVOLUNTARIO	El hombre de la camisa naranja (CR) sufre un desmayo que hace que se tambalee y empuje, sin querer, al chico de gris (AF). A consecuencia de esto, el AF, quien se encuentra leyendo a su lado, cae inevitablemente al suelo.
UM2_OVERBOARD 	NO INTENCIONAL Y NO VOLITIVO	El reportero (CR), hombre de camisa blanca, tropieza en la proa de un barco con un cable que hay justo detrás de él. A consecuencia, choca con un hombre de camiseta amarilla (AF) que está justo detrás en el borde del barco. Debido al choque, el AF cae al mar inevitablemente.

Tabla 6.8. La serie FALL

6.3.2.3. Procedimiento

El procedimiento de la Tarea 1A y 1B siguió los pasos previos expuestos en el apartado 6.3.1. Seguidamente, en sendas tareas, se dio comienzo a la fase de entrenamiento.

En la Tarea 1A, la fase de entrenamiento se dividió en dos partes. En la primera, la investigadora atribuyó siempre la misma responsabilidad a los actores de los tres clips de vídeo y explicó sus razones. En la segunda, los participantes asignaron la responsabilidad a los siete vídeos de entrenamiento restantes, al mismo tiempo que reconocieron si habían entendido el procedimiento que iba a ser llevado a cabo.

Durante la fase de test, los participantes vieron cada uno de los vídeos las veces que ellos consideraron pertinente. Tras el primer visionado, el investigador y el participante recordaban qué círculo de la pirámide de asignación representaba a cada uno de los actores y, tras el segundo visionado, habitualmente, el participante asignaba la responsabilidad de la

acción final respondiendo a la pregunta formulada por la investigadora: “¿quién es responsable de la acción resultante (y en qué medida)?”

En estas instrucciones orales se evitó utilizar en todo momento el concepto de *culpa* o *culpable* por ser un término marcadamente negativo en español (López Mesa 2006). Los participantes podían encontrar un poco extraño aplicar estas nociones a escenarios en los que no parecía haber un resultado especialmente negativo (p. ej., vídeos como HU1_LAUGH_NEW, en el que un señor hace reír a una chica). Además, se optó por el concepto de *responsabilidad* por varias razones: (i) podría ser útil remitir a la idea de una persona que, por la razón que sea, quiere saber por qué se ha producido ese resultado concreto sin atender a las cuestiones morales de la actuación; así mismo, (ii) se ha probado en estudios previos que este concepto es más estable en su interpretación lingüística entre culturas alejadas entre sí (Pascual et al. 2017) y, además, (iii) es más consistente a la hora de ser traducido terminológicamente hablando, algo que no ocurre tanto con el término *culpa* entre distintos idiomas y culturas (p. ej., en inglés, se establecen dos términos para este concepto (*shame* y *blame*) que no son equivalentes a los usados en español, (¿*vergüenza*? y *culpa*) (véanse los resultados a este respecto, comparando también el término *erru sentimendua* y *lotsa* en euskera, en Pascual et al. 2017).

En la Tarea 1A, todos los vídeos se ordenaron aleatoriamente en cuatro órdenes diferentes (Orden 1, Orden 2, Orden 3 y Orden 4). La distribución, también aleatoria, de los vídeos en los cuatro órdenes se recoge en el Anexo III.1.3. Por su parte, en la Tabla 6.9., se presenta la distribución de los participantes en relación con el orden en el que realizaron las tareas experimentales.

ORDEN	ID PARTICIPANTE
Orden 1	SPA01, SPA02, SPA22, SPA23, SPA24, SPA25, SPA26, SPA29
Orden 2	SPA03, SPA12, SPA13, SPA14, SPA15, SPA16, SPA27, SPA31
Orden 3	SPA04, SPA17, SPA18, SPA19, SPA20, SPA21, SPA28, SPA32
Orden 4	SPA05, SPA06, SPA07, SPA08, SPA09, SPA10, SPA11, SPA30

Tabla 6.9. Orden de visualización de los vídeos por participantes de la Tarea 1A

Al terminar la Tarea 1A, estos mismos participantes formaron parte de la sesión destinada a la Tarea 2 de codificación lingüística (oral y gestual) de la causalidad (véase apartado 6.3.3.).

En la Tarea 1B, la fase de entrenamiento se redujo y solo se llevó a cabo la primera parte. En ella, los participantes visualizaron tres vídeos en los que ya venía atribuida la

responsabilidad causal. Una vez aceptaron entender el procedimiento, aparecían las instrucciones de asignación de la atribución, recogidas en la Figura 6.4.:

A continuación, verás unos breves vídeos en los que dos personas realizan diferentes acciones causales.

Tu cometido es que visualices los vídeos y te preguntes quién es el responsable del **resultado final**. Puedes ver los vídeos las veces que sea necesario. Recuerda que tienes que preguntarte quién es el responsable de lo que ha pasado al final. Para atribuir la responsabilidad, en la parte inferior de la página, aparecen dos escalas del 0% al 100%. Cada una de ellas está dedicada a una de las personas que actúan en la escena. En cada una, tienes que atribuir la responsabilidad que presentan en relación al **resultado final** que ha ocurrido.

El **0%** representa el **menor** grado de responsabilidad atribuible posible y el **100%** representa el **mayor** grado de responsabilidad atribuible posible. De esta manera, señala el porcentaje que desees teniendo en cuenta que cuanto mayor sea el porcentaje, más responsabilidad estás dando a dicha persona.

Importante: Cada una de las escalas son independientes, no tienen por qué sumar entre ellas el 100% de la responsabilidad total.

Figura 6.4. Instrucciones procedimentales de la Tarea 1B

Las instrucciones de la Figura 6.4. aparecieron en cada una de las pantallas de atribución como mensaje de encabezamiento que acompañaba tanto a los vídeos de elicitación como a las escalas Likert de asignación de la responsabilidad.

La distribución de los vídeos de elicitación que se utilizaron en la Tarea 1B fueron aleatorizados sistemáticamente para cada participante. Al terminar el cuestionario, apareció un mensaje de agradecimiento por la participación, así como se animó a los hablantes a continuar con la prueba experimental en la Tarea 2, facilitándoles el enlace del cuestionario del experimento del Estudio II.

6.3.2.4. Participantes

En la Tarea 1A participaron 32 hablantes nativos monolingües de español de Aragón (11 hombres, media edad = 21,45 años, SD = 2,34). La información sociolingüística y demográfica de los participantes se recoge en el Anexo II.2.

En la Tarea 1B participaron un total de 247 participantes, de los cuales han sido analizados 170 hablantes nativos de español (58 hombres, media edad = 34,60 años, SD = 12,19). La información sociolingüística y demográfica de los participantes de esta tarea se recoge en el Anexo II.3. Se han eliminado de la muestra de análisis un total de 40 participantes por ser hablantes bilingües tempranos: 23 hablantes de español-catalán, 6 hablantes de español-euskera, 4 hablantes de español-gallego, 1 hablante de español-inglés, 1 hablante de español-francés, 1 hablante de español-portugués y 1 hablante de español-aragonés²⁸. También se han

²⁸ Los resultados de estos hablantes bilingües han sido presentados recientemente en el Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística Cognitiva en comparación con los datos de los hablantes monolingües (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2022a; Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano, en preparación).

eliminado un total de 35 participantes por ser hablantes nativos de español que o bien reconocían ser bilingües secuenciales tardíos con un alto nivel de competencia en su L2 (C1 en adelante) y además usar de forma regular esta lengua en su vida diaria (en reuniones familiares, en su contexto laboral, en su contexto académico) o bien reportar un alto nivel de competencia en su L2 (C1 en adelante) y haber residido en un país extranjero un periodo continuado superior a siete meses. Esta decisión metodológica excluyente se ha tomado siguiendo tendencias actuales en estudios de adquisición que han mostrado que, en algunos contextos, la segunda lengua puede afectar tanto en la producción, interpretación y procesamiento de la lengua materna de estos hablantes (Schimid y Köpke 2017, 2019; y más concretamente en la causalidad en español, Cadierno et al. 2016, 2023; Filipović 2018, 2020).

Sociolingüísticamente, la muestra de participantes es bastante heterogénea. Aunque el objetivo de este estudio no consiste en analizar intratipológicamente la categorización y conceptualización de la causalidad atendiendo a las variedades diatópicas del español; es conveniente presentar de manera resumida de qué comunidades autónomas son originarios los participantes de nacionalidad española y de qué países son los del español de Hispanoamérica. Así pues, del total de 120 hablantes de español de España, la muestra de participantes proviene de 15 Comunidades Autónomas diferentes, como se recoge en la Tabla 6.10.:

N.º Participantes	Comunidad Autónoma de nacimiento
22	Andalucía
38	Aragón
7	Canarias
7	Castilla y La Mancha
4	Castilla y León
3	La Rioja
19	Madrid
4	Navarra
5	Valencia
1	Murcia
2	Extremadura
4	Asturias
1	Cantabria
2	Cataluña
1	Galicia

Tabla 6.10. Muestra de hablantes de español de España por CC.AA. de nacimiento

Así mismo, del total de 50 participantes de español de Hispanoamérica, la muestra se divide en 5 país de nacimiento distintos, como aparece representado en la Tabla 6.11.:

N.º Participantes	País de nacimiento
6	Argentina
4	Chile
1	Costa Rica
5	México
34	Venezuela

Tabla 6.11. Muestra de hablantes de español de Hispanoamérica por país de nacimiento

En el CAPÍTULO 7, se analizan los resultados de esta muestra de hablantes en un sentido general (sin atender a la variación diatópica del español que representan), y, también, se apuntan algunas diferencias intratipológicas preliminares atendiendo, sobre todo, a las diferencias cognitivas evidenciadas entre el español europeo y el español hispanoamericano.

6.3.2.5. Transcripción y codificación de datos

No fue necesario utilizar ningún programa de codificación o transcripción lingüística, puesto que no había descripciones asociadas a la tarea. De este modo, se procesaron las respuestas para cada uno de los estímulos y se compararon las medias y las medianas de las escalas de atribución. El fichero de datos de las Tareas 1A-1B se encuentra disponible en la plataforma OSF: <https://osf.io/ks24z/>.

6.3.2.6. Análisis y variables de estudio

El diseño experimental de la Tarea 1A se estructuró en torno a cuatro variables de estudio. Por una parte, los once vídeos seleccionados fueron tenidos en cuenta como VI, por ser la condición que se mantenía constante en el estudio experimental. Por otra parte, se establecieron tres VDs, por ser los parámetros que modificaban su valor debido a su (posible) relación con la VI: (i) el porcentaje de responsabilidad atribuido al CR; (ii) el porcentaje de responsabilidad atribuido al CE; y (iii) el porcentaje de responsabilidad atribuido a ninguno de los dos.

El diseño experimental de la Tarea 1B se estructuró, sin embargo, en torno a tres variables de estudio generales. Los vídeos seleccionados siguieron siendo la VI; pero las VDs fueron dos en lugar de tres: (i) el porcentaje de responsabilidad atribuido al CR y (ii) el porcentaje de responsabilidad atribuido al CE.

Establecidas las variables generales, cabe señalar que los vídeos (VI) estaban conformados, a su vez, por diversos subcomponentes conceptuales que fue necesario tener en cuenta para que el análisis de datos no comparase la atribución de responsabilidad entre un vídeo y otro sin prestar atención a los parámetros causales que realmente distinguen unos clips de otros. Por este motivo, además de la descripción de los vídeos ofrecida en el apartado 6.3.2.2., es conveniente parametrizar qué conceptos semánticos (entendidos estadísticamente como subvariables independientes) caracterizan cada una de las cadenas causales representadas audiovisualmente. De esta manera, será posible saber qué aspecto semántico es fundamental a la hora de atribuir la responsabilidad causal en español (véanse preguntas de investigación en el apartado 6.1.).

En concreto, los once vídeos (como VI) se han estructurado en torno a cuatro parámetros semánticos: (i) la intención del CR, (ii) la volición del CR, (iii) el tipo de resultado (reparable o irreparable) y (iv) el contacto directo o indirecto entre el CR y el CE/AF. Cada uno de los vídeos seleccionados para el análisis queda parametrizado en la Tabla 6.12. atendiendo a la presencia positiva (adverbio *sí*) o ausencia (adverbio *no*) de estos cuatro componentes.

SUBVARIABLE DESCRIPCIÓN			VI.1	VI.2	VI.3	VI.4
Código	Serie	CR acción	Intención	Volición	Reparación	Contacto
HMO4_CUPS	CUPS (CE tira una torre de vasos)	Empujón	Sí	Sí	Sí	Sí
HUO2_CUPS		Susto	Sí	Ambiguo	Sí	No
UMO2_CUPS		Estornudo	No	No	Sí	Sí
HMO3_PAPER	PAPER (CE rompe un papel)	Empujón	Sí	Sí	No	Sí
HUO3_PAPER		Susto	Sí	Ambiguo	No	No
UUO2_PAPER		Estornudo	No	No	No	No
HM1_FALL	FALL (CE se cae al suelo)	Empujón	Sí	Sí	Sí	Sí
UM3_FAINT		Desmayo	No	No	Sí	Sí
UM2_BOARD		Tropezco	No	No	Sí	Sí
HU2_SCARE	SCARED (CE se asusta)	Susto	Sí	Sí	Sí	No
UU2_SNEEZE		Estornudo	No	No	Sí	No

Tabla 6.12. Parametrización de los vídeos de test de la Tarea 1A y Tarea 1B

En la Tabla 6.12. se resumen cuáles son las características generales de los clips de las cuatro series (CUPS, PAPER, FALL y SCARED) y qué es lo que les distingue: la acción del CR y su resultado final es distinta en todos ellos (empujón, susto, estornudo, desmayo, tropiezo). Dadas estas particularidades, los vídeos presentan tanto distinto grado de intención (VI.1.) como de volición (VI.2.) del CR, como aducen a un proceso causal diferente: resultado reparable o irreparable (VI.3) y causación directa (contacto) o indirecta (no contacto) (VI.4).

Los dos primeros parámetros semánticos fueron adoptados del Modelo de Control Culpable de Alicke (2000), expuesto en 3.2.1.3., y del Modelo de Causalidad Psicolingüístico del CAPÍTULO 5. Ambos estaban destinados a mostrar si el CR actuó de forma intencionada y volitiva (apartados 2.2.1.5. y 5.2.). Esto es, establecer si en dicha acción causal el CR tenía intención de actuar, es decir, pretendía llevar a cabo su acción (VI.1.) y si, además, el CR pretendía llevar a cabo el resultado de dicha cadena causal (VI.2.), esto es, si tenía volición a la hora de ejecutar su acción.

Tanto la intencionalidad como la volición de la acción del CR se revelaron mediante un lenguaje corporal evidente por parte del actor, incluyendo si el CR miraba o no al CE (Figura 6.5. y 6.6.), si había preparado la acción previamente (Figura 6.5. y 6.6.) o si tocaba con la mano de manera controlada al CE (Figura 6.5.). Por ejemplo, en UUO2_PAPER, clip no intencional y no volitivo, el CR entra en una habitación sin mirar al CE y estornuda, lo que hace que el CE, asustado, rompa un papel (Figura 6.7.). Por su parte, el clip intencional y volitivo, que contrasta con el anterior, es en el que el CR mira al CE y le empuja deliberadamente, lo que hace que rompa el papel (Figura 6.5.). Por último, se cuenta en la muestra de vídeos con dos clips que son intencionales, pero volitivamente ambiguos. Este es el caso, por ejemplo, del vídeo HUO3_PAPER de la serie PAPER puesto que se sabe que el CR ha asustado al CE con intención, pero el espectador no sabe con seguridad si su intención última era únicamente asustar al CE o que rompiera también el papel que este llevaba en la mano (Figura 6.6.).



Figura 6.5. HMO3_PAPER



Figura 6.6. HUO3_PAPER



Figura 6.7. UUO2_PAPER

La tercera subvariable independiente tenida en cuenta fue la reparabilidad del resultado final. Dicho de otro modo, la posibilidad de que el resultado causal pueda ser reconstruido sin que

existan diferencias entre su naturaleza previa y posterior al desarrollo causal. Esta es la oposición fundamental que distingue la serie CUPS con respecto a la serie PAPER. Mientras la serie CUPS representa una cadena causal en la que el resultado final es la caída de una torre de vasos de plástico que puede volver a ser reconstruida sin que existan diferencias con respecto a la que acaba de caer, la serie PAPER representa una cadena causal cuyo resultado final es el rasgamiento de un papel por la mitad. En este último caso, la reconstrucción no es posible o, al menos, si lo es, el fragmento de papel no volverá a tener exactamente la misma forma que en el momento previo a la ejecución de la acción causal.

Por último, como cuarta subvariable independiente de análisis se tuvo en cuenta si la acción causal realizada por el CR presentaba contacto directo o no con el CE. Se analizó, por tanto, si el grado de distancia existente entre el CR y el CE, en el desarrollo del evento causal producido, era un factor a tener en cuenta en la atribución de responsabilidad causal. Esta es la diferencia que presentan los vídeos de la serie FALL, donde en todos ellos siempre hay contacto físico entre los participantes, con respecto a los vídeos que conforman la serie SCARE, donde en ninguno de ellos el CR toca físicamente al CE.

Todas las pruebas estadísticas de la Tarea 1A y 1B fueron implementadas a través del software estadístico R Studio (versión 4.1.0.) (R Core Team 2016). Para las variables cualitativas, se obtuvo la frecuencia absoluta y relativa; y para las variables cuantitativas, los valores mínimos y máximos, la media y la desviación típica (DT), la mediana y el rango intercuartílico (percentiles 25-75). Para la comparación de medias entre los grupos, se emplearon dos tipos de pruebas no paramétricas, la de muestras pareadas Wilcoxon y la de muestras no pareadas, Kruskal Wallis. El *script* del análisis estadístico está disponible en la plataforma OSF, en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

6.3.3. Estudio II: la codificación de la causalidad

El Estudio II está destinado a investigar cómo los hablantes nativos de español codifican lingüísticamente la causalidad, en concreto, atendiendo a los recursos lingüísticos multimodales (orales y gestuales) que se utilizan en esta lengua para describir distintos tipos de acciones causales (véase OBJETIVO 2). Para ello, se llevó a cabo una tarea de descripción multimodal (oral y gestual) con los 32 hablantes nativos de español que habían participado en la Tarea 1A. Esta tarea de codificación causal también se replicó en línea en el servidor *Limesurvey*. Sin embargo, los resultados no son analizados en esta tesis porque no son comparables con la Tarea

2 presencial, al contar con descripciones lingüísticas del registro escrito, en lugar del oral²⁹. A continuación, por tanto, se detallan las características del diseño, los materiales, los participantes y el análisis de la Tarea 2 presencial.

6.3.3.1. Diseño de la Tarea 2

En la Tarea 2 los participantes describieron oralmente, como mínimo, un total de 24 vídeos causales (materiales de la fase de Test de la Tarea 1A) y, como máximo, el total de las 58 escenas causales de los materiales de elicitación de CAL (véase apartado 6.3.1.). Para evitar que dieran por hecho detalles relevantes, se les pidió que codificaran lingüísticamente los clips como si la investigadora que los acompañaba no hubiera visto la escena causal y necesitará información precisa sobre lo que había ocurrido en la acción que acababan de ver (véase el procedimiento en el apartado 6.3.3.3.).

6.3.3.2. Materiales

Para la elicitación de datos se utilizaron los 58 vídeos del proyecto CAL (apartado 6.3.1.), pero distribuidos de forma diferente. Todos los participantes vieron de nuevo los 24 vídeos de la Tarea 1A y una cuarta parte de la muestra de participantes vieron el total de los 58 vídeos (véanse apartados 6.3.3.4. y 6.3.3.5. para más detalles). Estas diferencias en el número de vídeos se justifica por dos razones: (i) aunque las descripciones lingüísticas de estas escenas extras no podían ser correlacionadas con la atribución de responsabilidad causal del Estudio I, dar cuenta de más tipos de acciones causales llevadas a cabo por el CR podía ser interesante para ampliar el estudio de la causalidad gestualmente (campo de estudio menos atendido en relación a los eventos causales, y más si cabe, en español) y (ii) además, aumentar el número de vídeos causales, añadiendo clips que no hubieran sido vistos antes y de los que los participantes no hubieran pensado la atribución de responsabilidad, podía mostrar si estas descripciones presentaban las mismas estructuras causales tanto orales como gestuales.

Para el análisis de la codificación oral, se han seleccionado un total de 11 clips de vídeo (los de la Tarea 1A) en los que se ha analizado cómo el total de los hablantes describen las acciones causales tanto del CR, del CE como del resultado final acontecido (véanse los resultados en el apartado 8.1.1.). Para el análisis de la codificación gestual, se han seleccionado, sin embargo, un total de 32 clips de vídeo de los 58 que componen la muestra general, en los que se analiza de manera concreta cómo los hablantes describen a través de gestos icónicos las

²⁹ Los resultados preliminares de esta Tarea (2B) de descripción escrita de la causalidad se comentarán en el apartado 10.1. del CAPÍTULO 10 como vía de estudio de interés para investigaciones futuras.

acciones causales del CR y cómo se relaciona esto con los recursos orales que conforman la muestra de vídeos experimentales (véanse los resultados en el apartado 8.1.2.).

Los materiales se dividieron en dos grupos de análisis, como se ilustra en la Tabla 6.13.: los vídeos analizados en la codificación oral y los vídeos de codificación gestual, en los que se toman los 11 clips de la Tarea 1A, junto a 21 clips que han sido descritos por una cuarta parte del total de participantes (a estos se suman también, 13 clips de control extra).

Análisis de la codificación oral		Análisis de la codificación gestual (y oral)	
Clips Analizados	Clips Control	Clips Analizados	Clips Control
HM1_FALL HMO3_PAPER HMO4_CUPS HU2_SCARE HUO2_CUPS HUO3_PAPER UM2_OVERBOARD UM3_FAINT UMO2_CUPS UU2_SNEEZE UUO2_PAPER	HC1_LEAVE HC2_SIT HCO2_PAPER HCO3_EGG_NEW HCO4_BALL HCOI2_PAPER HCOI3_PLATE HCOPROC1_SWING HU1_LAUGH_NEW HM2_STRONGMAN UC1_SING UM1_ASLEEP UU1_YAWN	HM1_FALL HM2_STRONGMAN HMO1_PLATE HMO3_PAPER HMO4_CUPS HO_LET_BALL HO1_CUP HO2_EGG HO4_BALL HO5_CUPTOWER HO6_PAPER HOI1_PAPER HOI3_PLATE HOI4_BALL HOIPROC1_SWING HOPROC1_SWING HU2_SCARE HUO1_PLATE HUO2_CUPS HUO3_PAPER UCO1_BALL UM2_OVERBOARD UM3_FAINT UMO1_CUP UMO2_CUPS UO1_EGG UO2_PAPER UO4_CUP UOI1_CUPTOWER UOPROC1_SWING UU2_SNEEZE UUO2_PAPER	HC_LET1_DOORWAY HC1_LEAVE HC2_SIT HCO1_CUP HCO2_PAPER HCO3_EGG_NEW HCO4_BALL HCOI2_PAPER HCOI3_PLATE HCOPROC1_SWING HMO_LET1_BALL HU1_LAUGH_NEW MC_LET1_DOORWAY NC1_TSUNAMI NCO1_UMBRELLA NM2_REPORTER NM4_UMBRELLA NU1_THUNDER NUO1_THUNDERCLAP UC_LET1_DOORWAY UC1_SING UCO1_BALL UO3_BALL UM1_ASLEEP UU1_YAWN UUO3_CUP
11 vídeos	13 vídeos	32 vídeos	26 vídeos
Total = 24 vídeos		Total = 58 vídeos	

Tabla 6.13. Vídeos de elicitación de la Tarea 2 (test y control) por tipo de análisis

Los clips de análisis de las estructuras orales, primera columna de la Tabla 6.13., son los mismos que los de la Tarea 1A. Los clips de análisis de las estructuras gestuales, tercera columna de la Tabla 6.13., son los 11 vídeos de la Tarea 1A más 21 clips suplementarios. Estos 21 nuevos clips ya no representan cadenas causales de dos participantes, sino de un solo CR afectando directamente a un objeto. Por esta razón, estos clips suplementarios no fueron incluidos en la Tarea 1A y 1B en la que era necesaria la figura de dos entidades humanas para atribuir responsabilidad causal en los tres círculos representados en la Figura 6.1.

Los motivos que justifican esta división son los siguientes: (i) en los treinta y dos vídeos seleccionados para el análisis gestual es posible medir la variable independiente de la intencionalidad en el CR, al ser siempre una entidad humana; además, (ii) en todos ellos, es fácilmente identificable si la acción del CR es intencional o accidental, por lo que aquellas acciones intencionalmente ambiguas no se han tenido en cuenta, por ejemplo, UO3_BALL y UO3_CUP; (iii) en todos ellos el CR si se dirige al CE lo hace sin ningún tipo de petición explícita para que el CE actúe de una determinada manera. Por consiguiente, los materiales considerados de control están caracterizados por: (i) estar protagonizados por una entidad no humana (p. ej., un trueno en el vídeo NU1_THUNDER); (ii) representar acciones causativas indirectas, en las que el CE actúa con cierto grado de control y voluntad sobre la acción resultante (p. ej., en el vídeo de HCO3_PLATE), (iii) presentar actuaciones del CR en las que afecte psicológicamente al AF de manera positiva (p. ej., risa en HU1_LAUGH_NEW) o ambigua (p. ej., bostezo en UU1_YAWN); y (iv) atender a acciones en las que no fue fácilmente identificable el CR, como en UM1_ASLEEP. La descripción de todos los vídeos, incluidos los de control, se establece en el Anexo III.1.2.

Como ocurría en la Tarea 1A y 1B, los estímulos se pueden estructurar a través de diferentes series dependiendo del resultado final acontecido. De este modo, en la Tabla 6.14., se presentan las cuatro series ya utilizadas en la Tarea 1A (incluyendo más videos causales en algunos casos) y cuatro series completamente nuevas (BALL, EGG, SWING y PLATE).

Serie	Código	Acción CR	Intención	Descripción
CUPS	HO5_CUPTOWER	Derribar	Intencional	Un hombre derriba una torre de vasos de plástico.
	HO1_CUP	Lanzar	Intencional	Una mujer lanza una taza al suelo y esta se rompe.
	HMO4_CUPS*	Empujar	Intencional	Una mujer empuja a otro hombre contra una pila de tazas y este las tira al suelo.
	HUO2_CUPS*	Asustar	Intencional	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de un hombre y grita fuerte, lo que asusta al otro hombre y le hace golpear la pila de tazas que tiene al lado, y entonces todas las tazas caen al suelo.
	UMO1_CUP	Chocarse	Accidental	Una mujer entra en una habitación sosteniendo una gran papeleras que le bloquea la visión. Choca con un hombre que lleva una taza en la mano, se le cae la taza y se rompe contra el suelo.
	UO4_CUP	Tirar	Accidental	Un hombre está sentado en un escritorio, mueve el brazo al pasar una página y hace caer una taza del escritorio, que se estrella contra el suelo.
	UMO2_CUPS*	Chocarse	Accidental	Una mujer entra en una habitación de espaldas, arrastrando una mesa. Choca con un hombre que está delante de una pila de tazas, y este golpea las tazas y se caen al suelo.
	UOI1_CUPTOWER	Tirar	Accidental	Un hombre está barriendo junto a su pila de tazas, se gira y accidentalmente tira las tazas con el palo de la escoba.
PAPER	HO6_PAPER	Romper	Intencional	Una mujer rompe un papel por la mitad.
	HOI1_PAPER	Cortar	Intencional	Una mujer corta un papel en trozos con unas tijeras.
	HMO3_PAPER*	Empujar	Intencional	Una mujer empuja a otra que sostiene un papel y este se rompe.
	HUO3_PAPER*	Asustar	Intencional	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de otra mujer y le grita fuertemente, lo que asusta a la otra mujer y hace que rompa el trozo de papel que tiene en la mano.
	UO2_PAPER	Romper	Accidental	Una mujer hojea un libro y accidentalmente rompe una página.
	UUO2_PAPER*	Estornudar	Accidental	Una mujer estornuda detrás de un hombre que está leyendo el periódico. Él se sobresalta y rompe el periódico.
FALL	HM2_STRONGMAN	Lanzar	Intencional	Un hombre levanta a otro y lo lanza al otro lado de la habitación.
	HM1_FALL*	Empujar	Intencional	Una mujer empuja a otra al suelo.
	UM3_FAINT*	Desmayarse	Accidental	Un hombre se desmaya encima de otro y lo derriba.

	UM2_OVERBOARD*	Tropezarse	Accidental	Un reportero subido a un barco da un paso atrás y choca con otro hombre que está arrodillado en el borde del barco, haciéndole caer (al hombre arrodillado) al agua.
SCARE	HU2_SCARE*	Asustar	Intencional	Una chica salta de una caja y grita, asustando a un chico, y este se cae.
	UU2_SNEEZE*	Estornudar	Accidental	Una mujer estornuda detrás de otra, asustándola y haciendo que salte.
BALL	HO_LET BALL	Soltar	Intencional	Una mujer suelta un balón que tiene en la mano y lo deja caer.
	HOI4 BALL	Golpear con la raqueta	Intencional	Un hombre golpea un balón contra un banco de madera con una raqueta de tenis.
	HO4 BALL	Lanzar	Intencional	Un hombre lanza un balón a una caja.
	UCO1 BALL	Desmayarse	Accidental	Un hombre se desmaya cerca de una mujer que sostiene una pelota, ella la suelta para atraparlo y la pelota cae al suelo.
EGG	HO2_EGG	Cascar	Intencional	Una mujer rompe un huevo en un cuenco.
	UO1_EGG	Tropezar/Cascar	Accidental	Una mujer tropieza mientras lleva varios huevos y los rompe accidentalmente en un cuenco.
SWING	HOPROC1_SWING	Empujar	Intencional	Un hombre empuja un columpio y este se mueve de un lado a otro.
	HOIPROC1_SWING	Empujar con la raqueta	Intencional	Un hombre empuja un columpio con una raqueta de tenis y este se mueve de un lado a otro.
	UOPROC1_SWING	Chocarse	Accidental	Un hombre no mira por dónde va y choca con un columpio, haciendo que se mueva de un lado a otro.
PLATE	HMO1_PLATE	Empujón	Intencional	Una mujer empuja a otra que sostiene un plato, se le cae el plato y se rompe contra el suelo.
	HOI3_PLATE	Romper con la escoba	Intencional	Una mujer rompe un plato con el palo de una escoba.
	HUO1_PLATE	Susto	Intencional	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de un hombre y le grita con fuerza, lo que hace que el hombre se sobresalte y deje caer el plato que lleva en la mano. Este se estrella contra el suelo.

Tabla 6.14. Series de vídeos de elicitación de la Tarea 2 por resultado final

En suma, la Tabla 6.14. recoge las ocho series de vídeos clasificadas por código, tipo de acción del CR y tipo de clip (intencional o accidental). Cada serie recibe el nombre o bien del elemento inanimado afectado (CUPS, PAPER, PLATE, SWING, EGG, BALL) o del resultado final que sufre el CE (SCARE, FALL). Se han marcado con un asterisco los once clips de vídeos que se analizan tanto en esta tarea como en la Tarea 1A.

6.3.3.3. Procedimiento

La Tarea 2 fue realizada justo después de dar por concluida la Tarea 1A. En esta prueba experimental fue fundamental atender al encuadre de la cámara de vídeo Sony Handycam HDR-PJ30VE, que enfocó en todo momento al participante en un plano figura (o plano entero) y que permitió el correcto análisis de los gestos icónicos de los hablantes.

El procedimiento fue en todos los casos el mismo: se proyectaron cada uno de los vídeos de elicitación, los cuales pudieron ser vistos por los participantes las veces que ellos quisieron. A continuación, se les pidió que describieran el contenido respondiendo a la pregunta: ¿qué ha pasado en el clip que acabas de ver? En ningún momento se instó a los participantes a que gesticularan, ni a que describieran ningún detalle en específico. Tan solo cuando la descripción que proporcionaron no codificaba el resultado final del clip, se les preguntó: ¿y qué pasa entonces? Por ejemplo, el participante SPA11 describió el clip HM1_FALL como *La mujer de rayas pisa lo que está barriendo la otra señora*. Como no había explicado todavía el resultado final, la investigadora le instó a que contara que había pasado después, a lo que el participante respondió: *Que la empuja y cae al suelo*.

La disposición en la que se presentaron los vídeos para su descripción fue aleatorizada en seis órdenes distintos: los cuatro utilizados en la Tarea 1A (véase Anexo III.1.3.) y un quinto y sexto orden destinado únicamente para aquellos participantes que describieron el total de los 58 vídeos. En la Tabla 6.15., se presenta la distribución de los participantes en relación con el orden en el que les aparecieron los clips en la tarea experimental:

ORDEN	ID PARTICIPANTE
Orden 1	SPA22, SPA23, SPA24, SPA25, SPA26
Orden 2	SPA12, SPA13, SPA14, SPA15, SPA16, SPA27
Orden 3	SPA17, SPA18, SPA19, SPA20, SPA21, SPA28
Orden 4	SPA06, SPA07, SPA08, SPA09, SPA10, SPA11
Orden 5	SPA01, SPA02, SPA03, SPA04, SPA05
Orden 6	SPA29, SPA30, SPA31, SPA32

Tabla 6.15. Orden de visualización de los vídeos por participantes de la Tarea 2

El quinto y sexto orden aparecen expuestos en el Anexo III.1.2.: por una parte, el orden 5 sigue la numeración de menor a mayor que tienen los 58 vídeos, y, por otra parte, el orden 6 sigue la misma numeración, pero, en esta ocasión de mayor a menor.

6.3.3.4. *Participantes*

Los participantes son los mismos que los de la Tarea 1A del Estudio I (véase Anexo II.2.): 32 hablantes nativos de español de Aragón (11 hombres, media edad = 21,45 años, SD = 2,34). En este punto, es conveniente señalar que tres de ellos son zurdos, lo que puede repercutir a la hora de analizar qué mano utilizan en sus descripciones multimodales.

De la muestra general, nueve participantes describieron el total de los 58 vídeos causales (SPA01, SPA02, SPA03, SPA04, SPA05, SPA29, SPA30, SPA31, SPA32) y el resto, 25 participantes, narraron en su lugar 24 clips causales (coincidentes con los de la Tarea 1A). Para establecer qué participantes formaban parte de la sesión más extensa (la narración de los 58 clips) y más breve (la de los 24 clips) se aleatorizaron los días en los que se pasó el experimento y coincidió que las sesiones más largas serían la primera y la última.

6.3.3.5. *Transcripción y codificación*

La transcripción y codificación de la Tarea 2 se realizó en dos fases diferenciadas: por una parte, se transcribieron y codificaron los 11 clips de vídeo atendiendo a las estructuras orales y; por otra parte, se hizo lo mismo con los 32 clips de vídeo, pero, esta vez, atendiendo también a las estructuras gestuales y a su relación con las estrategias orales.

Las estructuras lingüísticas orales de los once clips de vídeo fueron transcritas por un hablante nativo y codificadas en una plantilla Excel en función de varios criterios: la ID del participante, el orden en el que había hecho la descripción, el código del vídeo descrito, el tipo de vídeo (intencional versus accidental) y la serie a la que pertenecía el clip. En total, se transcribieron y codificaron 352 narraciones, lo que dio lugar a un corpus de descripciones causales de 11.091 palabras (véase Anexo IV.1. para consultar el corpus por código de vídeo).

Para eliminar de las narraciones los detalles contextuales de la escena y facilitar el análisis de los predicados causales y las expresiones causativas de interés, se limpiaron cada una de las descripciones dejando únicamente los verbos que describían las acciones del CR, del CE o del resultado que sufría el AF, las construcciones adverbiales y preposicionales intencionales y los nexos de unión utilizados (véase Tabla 6.16.).

También se homogeneizó la manera que los participantes tenían de referirse a los actores y se sustituyeron por las etiquetas que estos tenían en la descripción de los materiales. Por

ejemplo, en la Tabla 6.16., aparece la narración del vídeo accidental UM2_OVERBOARD en la que el participante SPA08 habla del CR como *un hombre con camiseta blanca que está entrevistando a un hombre con una camiseta gris*. Todo esto ha sido simplificado por la etiqueta que recibe el CR en la codificación general del vídeo: *el reportero*.

Descripción completa	Descripción de análisis
En este vídeo un hombre con una camiseta blanca que está entrevistando a un hombre con una camiseta gris parece que se tropieza y accidentalmente hace que un hombre con una camiseta amarilla que está detrás del hombre que está con la camiseta blanca que está entrevistando al de la camiseta gris se caiga .	Un reportero SE TROPIEZA y ACCIDENTALMENTE HACE QUE un hombre SE CAIGA.

Tabla 6.16. Descripción completa y a limpio del clip UM2_OVERBOARD por SPA08

Además, como se ve en la Tabla 6.16., los verbos causales que hacían avanzar la acción representada fueron escritos en mayúscula (SE TROPIEZA, HACE QUE...SE CAIGA), así como también los complementos adverbiales, preposicionales u oracionales que codificaban explícitamente la intención con la que se había ejecutado la acción (p. ej., ACCIDENTALMENTE).

En el Anexo IV.3. pueden consultarse todas estas descripciones de análisis. A partir de ellas, se segmentó y cuantificó el número de piezas de información. Con este propósito, como se muestra en la Figura 6.8., se establecieron diferentes columnas en las que situar los verbos utilizados atendiendo a si se describía la acción del CR (amarillo), del CE (verde) o del resultado final (AF) (naranja).

A LIMPIO	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CE VERB	CE VERB	CE VERB	AFECTEE RESULT	COMBINACIONES
Un reportero SE TROPIEZA y ACCIDENTALMENTE HACE QUE un hombre SE CAIGA.	TROPEZARSE	HACER CAER							HACER CAER ACCIDENTALMENTE

Figura 6.8. Codificación y segmentación verbal del clip UM2_OVERBOARD por SPA08

Se destinó una columna aparte (zona gris de la Figura 6.8.) para los complementos adverbiales y preposicionales en los que se codificaba si la acción había sido intencional o accidental (p. ej., *hacer caer accidentalmente*).

En esta fragmentación de las estructuras causales, se respetó el orden en el que los verbos habían sido enunciados por el participante. Por ejemplo, en la Figura 6.8. el participante SPA08 describió el clip utilizando dos verbos que codificaban la acción del CR. Como el verbo

TROPEZAR había sido enunciado antes que la construcción HACER CAER se sitúan en este mismo orden en las columnas destinadas al CR. Sin embargo, como se ve en la Figura 6.9., este orden secuencial descriptivo no fue seguido en los casos en los que los participantes describían primero la acción del CE y, seguidamente, la del CR:

A LIMPIO	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CE VERB	CE VERB	CE VERB	AFECTEE VERB	COMBINACIONES
Una chica le PISA un poco y la EMPUJA .	EMPUJAR				PISAR				

Figura 6.9. Codificación y segmentación verbal del clip HM1_FALL por SPA14

En la Figura 6.9. el participante SPA14 describió primero la acción realizada por el CE (PISAR) y después la acción del CR (EMPUJAR). No obstante, se situaron los predicados verbales en el orden inverso respetando la estructura de la plantilla Excel.

Finalmente, aquellas secuencias causales en las que el participante no explicitó el sujeto de la segunda acción por considerarlo sobreentendido se atribuyó la descripción al apartado del CR, como se muestra en la Figura 6.10. Esta decisión metodológica está basada en los resultados hallados en estudios psicolingüísticos sobre el procesamiento de sujetos nulos en español, los cuales han mostrado que el referente que suele ser entendido como la primera figura de la acción y no la segunda (Liceras y Fernández Fuertes 2016; Martín-Villena y Lozano 2020; Wilson y Chalton 2009):

A LIMPIO	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CR VERB	CE VERB	CE VERB	CE VERB	AFECTEE VERB	COMBINACIONES
Una chica EMPUJA a la otra y ROMPE el papel.	EMPUJAR	ROMPER							

Figura 6.10. Codificación y segmentación verbal del clip HMO3_PAPER por SPA11

En el ejemplo de la Figura 6.10., el sujeto del verbo ROMPER aparece elidido, y, por tanto, su referente es ambiguo: ¿el CR rompe o el CE rompe? Se ha tomado la decisión de establecer como sujeto al CR porque es realmente quién tiene la intención y la voluntad de conseguir el resultado final (la rotura del papel), y se sobreentiende que esto es lo que quería codificar el hablante³⁰.

³⁰ En el futuro, sería conveniente atender a cómo estas expresiones son procesadas por hablantes que no han visto los clips de elicitación y si esta elisión del sujeto influye en la manera en la que se atribuye la responsabilidad causal.

A partir de esta segmentación de las narraciones orales, se cuantificaron los casos (*tokens*) y los tipos (*types*) de predicados verbales por vídeo. De todos ellos se analizaron tres aspectos lingüísticos diferenciados. En primer lugar, los verbos se clasificaron en formas verbales transitivas e intransitivas a partir de su estructura argumental. En segundo lugar, a partir de la clasificación de Talmy (1976, 2000), se investigó qué tipo de evento causal describían y se estructuraron las formas verbales siguiendo su tipología de causación lingüística descrita en el apartado 2.2.2.: evento autónomo (p. ej., *destrozarse*), movimiento causado autoagentivo (p. ej., *descender*); movimiento causado autopaciente (p. ej., *caerse*, *chocarse*, *resbalsarse*); causación de agente/autor (p. ej., *arrojar*, *asustar*, *dar*, *dar un empujón*); causación de paciente (p. ej., *asustarse*, *caérsele*, *dar ganas de un estornudo*), causación inductiva (p. ej., *hacer asustar*, *hacer caer*), estados (p. ej., *quedarse parado*) y verbos de dicción (p. ej., *chillar*, *hacer un grito*).

En tercer lugar, se analizó qué información semántica específica describían las formas verbales. Con este fin, se siguieron diversos criterios dependiendo de qué tipo de acciones codificaban: los eventos de movimiento autónomos o causados (Cifuentes 2008; Hijazo-Gascón 2011, 2021; Ibarretxe-Antuñano 2012; Ibarretxe-Antuñano e Hijazo-Gascón 2012), los verbos espaciales y de colocación (Bowerman 2005; Bowerman y Choi 2003) o de contacto (Hong Gao 2001). Particularmente, los eventos de movimientos fueron clasificados en piezas léxicas neutras (si solo codifican el componente del movimiento, como *ir*), de Camino (como *subir*, que implica un desplazamiento vertical hacia arriba), de Manera (como *correr*, que implica un modo de desplazamiento rápido) y de Camino + Manera (como *deslizarse*, que indica un desplazamiento horizontal de una forma concreta).

Para el análisis gestual se utilizó la visualización fotograma a fotograma del programa ELAN (Lausberg y Sloetjes 2009). Esta codificación multimodal fue llevada a cabo por la investigadora, hablante nativo de español, que transcribió no solo las descripciones de los 11 clips de vídeo de la Tarea 1A sino también los clips suplementarios de la Tarea 2. Por esta razón, el corpus multimodal contó con un total de 1074 narraciones³¹, de las cuales fueron analizadas 541 descripciones. Por consiguiente, el corpus de análisis multimodal (denominado como CAUES) asciende a un total de 23873 palabras.

De este corpus, se analizaron específicamente aquellos movimientos de las manos que representaron la acción llevada a cabo por el CR del clip. No se codificaron los gestos que atendían a la acción del CE o del AF por varias razones: (i) no era posible analizar en todos los

³¹ El total de horas transcritas asciende aproximadamente a 960 minutos (medía de 30 minutos por participante).

clips estas acciones puesto que no en todos los vídeos intervenía una segunda persona (véase Tabla 6.12. de vídeos de elicitación del análisis gestual) y (ii), además no era posible analizar en el CE la intencionalidad puesto que este actor siempre actuaba de manera involuntaria. De este modo, solo se tuvieron en consideración aquellos gestos co-orales que, en algún punto de su ejecución, se solaparon temporalmente con el verbo que codificaba la acción del CR. Por lo que todos los gestos del análisis coinciden temporalmente con un enunciado en el que aparece un verbo causal que describe la acción del CR. En resumen, del corpus CAUES se analizaron un total de 771 enunciados y un total de 474 gestos icónicos co-orales.

La plantilla de codificación, como se muestra en la Figura 6.11., contó con 14 líneas de categorización divididas en tres grupos distintos: un primer grupo atiende a la VD, los clips de vídeos analizados; un segundo grupo está relacionado con los elementos orales codificados y un tercer grupo, con los elementos gestuales.

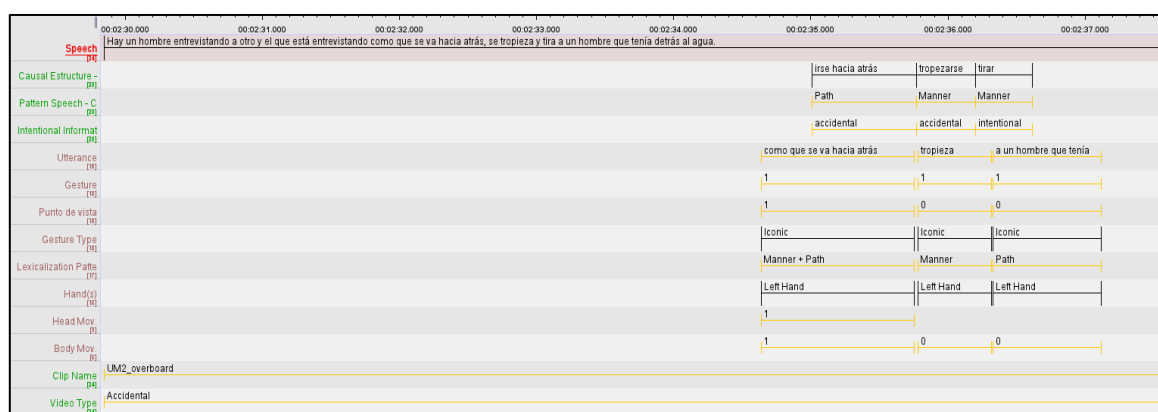


Figura 6.11. Ejemplo de plantilla de codificación gestual (y oral) del SPA09

A continuación, se explican y ejemplifican cada una de las líneas del análisis multimodal presentadas en la Figura 6.11. En primer lugar, las líneas destinadas a la codificación del discurso verbal fueron cuatro: (i) discurso (*speech*), en la que se estableció la narración completa de cada uno de los participantes; (ii) estructura verbal (*causal structure*), en la que se codifican o bien aquellos verbos o construcciones verbales que los hablantes utilizan para describir la acción del CR (como *irse (hacia atrás)*, *tropezarse*, *tirar*); o bien, complementos adverbiales, preposicionales u oracionales destinados a codificar explícitamente la intencionalidad (como, *accidentalmente*, *sin querer*, *a propósito*); (iii) patrón del discurso (*pattern speech*), en el que se estipula el análisis semántico de estas formas verbales (Camino, Manera, Camino + Manera) siguiendo los trabajos de codificación gestual de los eventos de movimiento causado (Furman et al. 2006, 2010; Lewandowski y Özçaliskan 2018) y (iv)

información intencional (*intentional information*), en la que se dividen los verbos en tres categorías distintas: accidentales, intencionales y ambiguas.

Las líneas en las que se analizó la parte gestual (kinésica) del discurso fueron ocho. En primer lugar, la destinada a codificar el enunciado que acompaña al gesto icónico del CR (la denominada en inglés como *utterance*). Esta era la línea en la que se reprodujo el discurso oral que compartía secuenciación temporal con la ejecución gestual. En segundo lugar, la línea de codificación gesto (*gesture*) marcó a través de la alternancia de la etiqueta 1 y 0 si el participante había o no realizado un gesto co-oral. La tercera línea, tipo gestual (*gesture type*) atendía, por su parte, a diferenciar los gestos icónicos de los rítmicos, los metafóricos o los deícticos. En el análisis, solo se tuvieron en cuenta los primeros.

Otra de las líneas fundamentales en la codificación gestual fue la codificación del punto de vista (o *viewpoint*, en inglés). En este caso, se utilizó la etiqueta del número 1 para codificar los casos de gestos en primera persona o punto de vista de personaje (en inglés, *character viewpoint*) y el número 0 para aquellos gestos en tercera persona o punto de vista de observador (en inglés, *observer viewpoint*) (véase apartado 3.1.5.2. para la explicación teórica). De esta manera, en el ejemplo de la Figura 6.12., la participante realiza un primer gesto icónico en primera persona o punto de vista de personaje representando la acción del CR (*irse para atrás*) y un segundo gesto, simultáneo, al verbo tirar, en el que ya no imita la acción del verbo, sino la trayectoria del elemento AF a consecuencia del impulso de la acción, por lo que la perspectiva gestual es de tercera persona o de observador, como se muestra en la Figura 6.13.

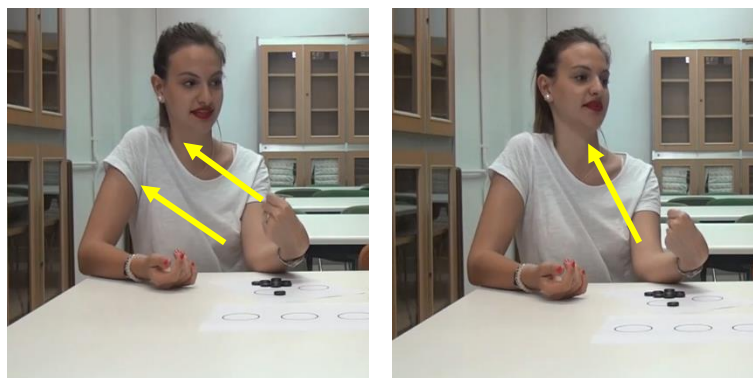


Figura 6.12. Gesto de Camino + Manera (*irse hacia atrás*) y punto de vista personaje

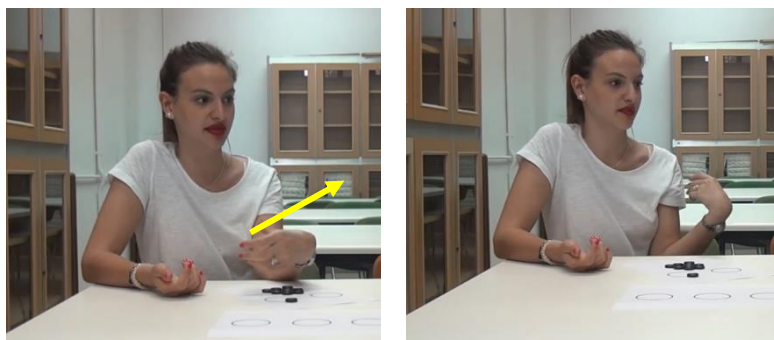


Figura 6.13. Gesto de Camino (*tirar*) y punto de vista observador

Otra de las variables caracterizadoras de los gestos a tener en consideración fue el patrón de lexicalización gestual. Esto es, se atendió a la información semántica que los gestos codificaban sobre el movimiento causado de las acciones. Las etiquetas que se utilizaron fueron las mismas que las de la línea de codificación oral, por lo que se categorizaron y segmentaron los componentes de Camino, Manera y Camino + Manera (*grosso modo*, se siguió la metodología de codificación de estudios multimodales a este respecto, como Furman et al. 2006, 2010; Kita y Özyürek 2003; Lewandowski y Özçaliskan 2018, entre otros). De esta forma, por ejemplo, en la Figura 6.14., la participante realizó un gesto de Camino acompañado del enunciado *empujar* y representado desde un punto de vista externo o de observador, puesto que sus manos solo representan la trayectoria del empujón:



Figura 6.14. Gesto de Camino (*empujar*) y punto de vista observador (UMO2_CUPS)

Por su parte, en la Figura 6.15., la misma participante describió, de nuevo, la acción a través del lexema verbal, *empujar*, sin embargo, en esta ocasión, utilizó el punto de vista de personaje y el gesto combina tanto información de Manera (las manos representan cómo ha sido el empujón) como de Camino, la trayectoria (horizontal) con la que se ha ejercido la fuerza para tirar al CE:



Figura 6.15. Gesto de Camino + Manera (*empujar*) y punto de vista personaje (HMO3_PAPER)

También se registraron gestos en los que se representó la Manera del movimiento causado. En la Figura 6.16., la participante utilizó sus manos para representar cómo el CR estaba sujetando al CE (con las dos manos cerradas y realizando un vaivén de arriba abajo).



Figura 6.16. Gesto de Manera (*agarrar*) y punto de vista personaje (HM2_STRONGMAN)

En otra de las líneas de codificación se tuvo en cuenta qué mano (*hands*) había utilizado el participante para realizar el gesto. Además, también se anotaron en la plantilla los movimientos del cuerpo (*body movement*) y de la cabeza (*head movement*) que los participantes pudieran realizar o bien durante la ejecución de un gesto o en ausencia de él.

Finalmente, las dos últimas líneas registraron las VI fundamentales en el análisis estadístico: el código del vídeo (p. ej., UM2_OVERBOARD) y el tipo de vídeo que se describe atendiendo a la variable de la intencionalidad de la acción del CR: intencional, accidental y control (véase Tabla 6.14.).

Si en la codificación gestual se registraba que el participante no había realizado ningún gesto ni movimiento de cabeza y de cuerpo, se marcaba ese enunciado acompañado del valor 0 en la línea de gesto (véase la Figura 6.17.).

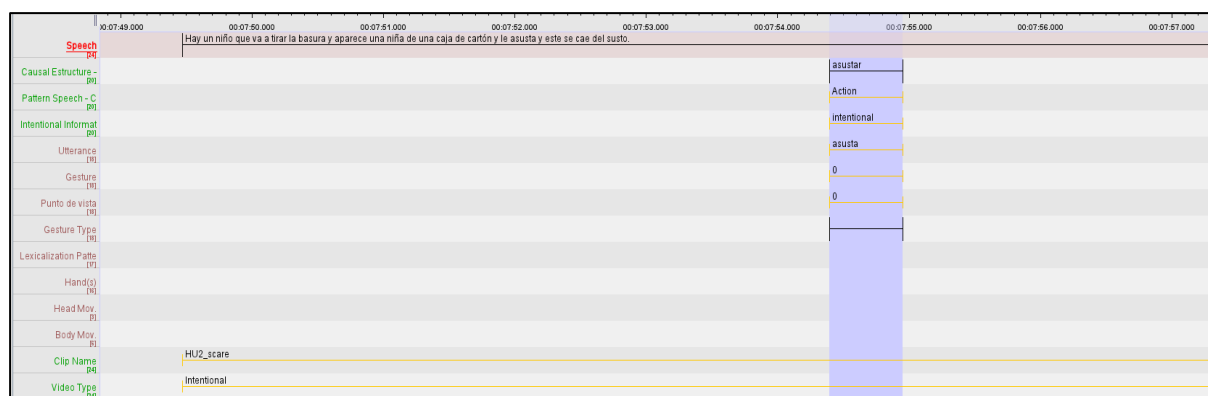


Figura 6.17. Ejemplo de plantilla de codificación sin gesto en SPA11

Dado que existe gran variación inter-individual en el tipo de producción gestual, la tendencia en estudios multimodales es la de solo incluir los datos de aquellos participantes que contribuyen con al menos seis gestos (Özyürek et al. 2008). En esta investigación, los 32 hablantes que conforman la muestra produjeron al menos seis gestos en toda la sesión de codificación en la que participaron, siendo el SPA07 el sujeto que menos número realizó, con un total de 7 gestos.

Para asegurar la validez del análisis multimodal (lingüístico y gestual), otro codificador nativo, que no conocía las hipótesis del estudio, fue entrenado para que codificara el 20% de los datos, un total de 198 enunciados seleccionados aleatoriamente. El acuerdo entre jueces para el total de las seis variables estudiadas fue del 87,3% (Cohen's $\kappa = 0,83$). Por su parte, el porcentaje de acuerdo al que se llegó por cada una de las líneas de análisis codificado fue el siguiente: por el número de gestos (% = 99; Cohen's $\kappa = 0,98$); por el patrón de lexicalización gestual (% = 87,3; Cohen's $\kappa = ,83$); por el punto de vista gestual (% = 91,9; Cohen's $\kappa = 0,83$), por la selección de las manos (% = 93,7; Cohen's $\kappa = 0,87$); por el movimiento de la cabeza (% = 90; Cohen's $\kappa = 0,89$) y por el movimiento del cuerpo (% = 87,3; Cohen's $\kappa = 0,83$). En los casos de discrepancia, se ha incluido en el análisis la codificación original.

6.3.3.6. Análisis y variables de estudio

El análisis de la codificación oral de los once vídeos consistió en mostrar qué estructuras lingüísticas (VD) utilizaron los participantes para describir la acción tanto del CR, CE y el AF atendiendo a las VIs tenidas en cuenta en la Tarea 1A y 1B (véase Tabla 6.12. en la que se establecen las VI de parametrización de cada uno de los clips).

En el análisis de la codificación oral, se realizó un estudio cualitativo centrado en examinar, describir y presentar las construcciones que se utilizaron para codificar cada uno de

los clips y, respectivamente, cada una de las series (CUPS, PAPER, FALL y SCARE). Seguidamente, se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo de los casos (*tokens*) y los tipos (*types*) de verbos y combinaciones intencionales, en particular, por cada vídeo y, en general, por cada tipo de serie, centrado, sobre todo, en la distinción entre acciones intencionales y accidentales. Una vez presentado el análisis cualitativo y cuantitativo de los ítems léxicos, se analizó qué porcentaje de verbos utilizados son transitivos e intransitivos, y dentro de cada una de estas tipologías, qué estructura causativa concreta representan (siguiendo el apartado teórico 4.1.2. de la codificación de la causalidad en español). Finalmente, se categorizaron los verbos atendiendo a qué contenido semántico describían. Para ello, siguiendo la tipología de eventos causales de Talmy (1976, 2000), se clasificaron todos los tipos de verbos en ocho grupos de causación lingüística distintos (véase apartado 8.1.1.2.2.).

En el análisis de la codificación gestual, se tuvo en cuenta un mayor número de vídeos de análisis. En este caso, la variable dependiente fue la información que se compiló en cada una de las líneas de codificación de la plantilla de ELAN y la variable independiente, el tipo de vídeo causal descrito, o bien categorizado como intencional o bien como accidental (véase Tabla 6.14. para ver qué tipología de vídeo es cada uno de los clips). En este ámbito, se estableció un estudio descriptivo cuantitativo en el que se estudió si la VI, esto es, el tipo de clip que describieron los participantes influía en diferentes aspectos, como el número de gestos que realizaron, la perspectiva gestual que tomaron, la información semántica que codificaron y la cantidad de movimientos de cabeza o de cuerpo que realizaron. Para ello, se llevó a cabo un análisis estadístico en el programa SPSS (versión 23), en el que se ejecutó, el test de asociación chi-cuadrado de Pearson para muestras pareadas y paramétricas, por ser la prueba destinada a comparar la frecuencia relativa y absoluta de dos variables categóricas; y, a continuación, el test de V de Cramer para conocer de qué potencia o intensidad era la asociación o dependencia que había sido reportada entre ambas variables.

6.3.4. Estudio III: la correlación cognitiva-multimodal de la causalidad

El Estudio III está destinado a comprobar si existen áreas de interfaz entre el lenguaje y la cognición no-verbal para la representación cognitiva y lingüística de la causalidad en español. En el apartado 6.3.4.1., se detalla el diseño pormenorizado de la escala de agentividad, pieza clave para la correlación cognitiva-multimodal del Estudio III. En el apartado 6.3.4.2. se expone en qué consistieron las Tareas 3A-3B, cuyos resultados fueron fundamentales para asignar los valores del parámetro B.2. de la escala de agentividad. Y, finalmente, en el apartado 6.3.4.3., se explica cómo se realizó el análisis estadístico de las variables de correlación.

6.3.4.1. *Diseño de la correlación cognitiva-multimodal: la escala de agentividad*

En este diseño experimental, se llevó a cabo un análisis correlativo destinado a determinar si existía relación (y de qué tipo) entre los recursos lingüísticos orales y gestuales que fueron utilizados por los participantes en el Estudio II y los resultados porcentuales de la atribución de responsabilidad causal asignada en el Estudio I (véase OBJETIVO 3).

Con este objetivo, se propuso una escala de medición cuantitativa, lo que se denominó Escala de Agentividad Causal, con la que se midió numéricamente el grado de (no) agentividad de las construcciones lingüísticas multimodales de la Tarea 2 (Estudio II) para que pudieran ser analizadas correlativamente con respecto a los resultados cuantitativos y escalares de la Tarea 1A de categorización no verbal (Estudio I). Esta escala se establece, por tanto, como una herramienta operativa a partir de la cual poder cuantificar agentivamente las estructuras causales multimodales utilizadas para describir las acciones del CR y del CE de las narraciones de la Tarea 2. Todo ello con el objetivo de poder comparar después este valor numérico con el grado de responsabilidad que estos mismos hablantes ofrecieron al CR y al CE en la Tarea 1A de cognición causal.

Todos los criterios utilizados parten de la revisión teórica desarrollada en el CAPÍTULO 3, sobre la causalidad en general, y el CAPÍTULO 4, sobre la causalidad en español. En particular, las obras de referencia que han sido fundamentales para la selección de cada uno de los parámetros tanto sintácticos como semánticos han sido Hopper y Thompson (1980); Talmy (1976; 2000); Dowty (1991); NGLE (2009); Levin y Rappaport Hovav (1995); Mendikoetxea (1999a); Ibarretxe-Antuñano (2012); McNeill (2000) y Chan y Kelly (2021).

La parametrización de la escala se dividió en tres bloques diferenciados: (i) el bloque A que atiende a la caracterización morfosintáctica del sujeto y el núcleo de la construcción verbal, (ii) el bloque B que se ocupa de la categorización semántica de las formas verbales que describen la acción y de las posibles estructuras adverbiales y preposicionales que la acompañan, y finalmente, (iii) el bloque C (exclusivo de la descripción al CR) que incorpora la perspectiva multimodal en esta escala, introduciendo el punto de vista con el que ha sido realizado el gesto co-ocurrente de dicha representación lingüística.

Para cada uno de los tres bloques, se establecieron, por tanto, diferentes parámetros y, a su vez, diferentes criterios de cuantificación a partir de los cuales aumentar o disminuir el valor de agentividad de la estructura lingüística. A continuación, se enumera cada uno de ellos y se explica qué valores de suma o de resta se atribuía a cada una de las opciones posibles. Los parámetros precedidos por la letra A hacen referencia al primero de los bloques

(morfosintáctico), por la letra B hacen alusión al segundo de ellos (semántico) y por la letra C, al gestual. Véase el Anexo IV.4. para consultar el modelo de plantilla que se utilizó y la parametrización de las 352 estructuras causales atendiendo a cada uno de los bloques y parámetros.

A.1. Transitividad sintáctica: este primer parámetro morfosintáctico atiende a caracterizar transitiva o intransitivamente el verbo o verbos implicados en la descripción del CR y del CE. La atribución de mayor o menor agentividad depende directamente de si el sujeto de dichas acciones es considerado como agentivo (implicado activamente en la acción causal) o como paciente/experimentante (no implicado activamente en la acción y, por consiguiente, “sufridor” del cambio de estado). Por esta razón, tanto los verbos transitivos, como, por ejemplo, *empujar*, como los inergativos de sujeto animado, como, por ejemplo, *estornudar*, suman un punto en la escala, por ser considerados gramaticalmente sujetos agentivos. Por su parte, tanto verbos inergativos protagonizados por sujetos inanimados, como, por ejemplo, *le entró un estornudo* como verbos inacusativos, como, por ejemplo, *caerse* o *desmayarse*, restan un punto en la escala; ya que sus sujetos son conceptualizados como experimentantes y no como agentes controladores.

A.2. Aspecto: este criterio morfosintáctico, siguiendo a Hopper y Thompson (1980), suma un punto en la escala de agentividad cuando la acción es descrita desde un punto de vista télico o perfectivo (p. ej., *rompe* o *rompió*); y resta un punto cuando es descrita desde un punto de vista atélico o imperfectivo (p. ej., *rompía* o *había rasgado*).

A.3. Afectación/Inversión Diátesis: este parámetro es el más heterogéneo y atiende de manera particular a restar un punto en la agentividad estructural si se registra que, en verbos tanto transitivos como intransitivos, se añaden morfemas o partículas que imprimen un carácter de afectación, accidentalidad o de inversión de la perspectiva sintáctica activa en la construcción descriptiva utilizada. Por ejemplo, todos aquellos verbos transitivos en voz pasiva (*es roto*) o media (*romperse*) restaron un punto en la escala. Así mismo, otras formas verbales como *caer* o *tropezar*, que ya eran verbos o bien inacusativos o bien inergativos, fueron considerados con un punto menos de agentividad cuando iban acompañados por la partícula *se* denominada en estos casos como superflua.

B.1. Marca intencional: este parámetro atiende a puntuar positivamente aquellas expresiones adverbiales o preposicionales que explícitamente marquen la intencionalidad del sujeto de la acción (+2) y a puntuar negativamente aquellas expresiones en las que se explicita todo lo contrario, la no intencionalidad del sujeto de la acción (-2).

B.2. Semántica del verbo: este criterio toma en consideración el cariz intencional o accidental del propio verbo implicado en la codificación de la acción (CR, CE) o del resultado. Si se asume que, en dichas acciones, la intencionalidad y la implicación activa del sujeto es elevada, se suma un punto a la escala (+1); si, de manera opuesta, se considera que su grado de implicación es escaso y su intención nula, se resta un punto (-1). Si no se toma una u otra decisión puesto que semánticamente la acción es ambigua a este respecto, ni se suma ni se resta (valor 0). Al ser una cuestión deducible subjetivamente, es necesario contar con la opinión directa de hablantes nativos de español que tengan las mismas características sociodemográficas de los participantes de la Tarea 1A para poder preguntarles por este aspecto. De este modo, a partir de conocer su conceptualización, es posible atribuir los valores +1,-1 o 0 asignados a cada una de las categorías de este parámetro (véase la Tarea 3A-3B).

B.3. Sujeto agente del resultado final: este parámetro, aunque implica sintácticamente una composición particular, tiene consecuencias semánticas y pragmáticas más potentes. Por este motivo, se incluye en este bloque B. Este factor supone que la acción que se describe (tanto del CR como del CE) sumará un punto en la escala si el sujeto de la acción afecta de manera agentiva al afectado del resultado final del clip. Por ejemplo, el participante SPA05 describió la cadena causal de la siguiente manera: *la chica* (CR) *asusta a otra chica* (CE) y el CR *tira la torre de vasos*. Como el CR es también el sujeto del resultado final (la caída de la torre), se suma un +1 de agentividad por ser el agente (TIRAR) de la caída de la torre de vasos. Esto mismo puede ocurrir en la descripción de la acción del CE.

C.1. Punto de vista gestual (solo en la descripción de la acción del CR): este parámetro tiene en cuenta una parte fundamental de la descripción lingüística, esto es, la perspectiva gestual con la que se ha descrito el evento. Si el verbo que se analiza co-ocurre con un gesto, se suma un punto de agentividad cuando haya sido acompañado de una pieza gestual ejecutada desde la perspectiva de personaje. Si se optó únicamente por tomar en consideración esta perspectiva, y no restar un punto también por la perspectiva de observador, es porque los resultados hasta el momento reportados solo encuentran un alto grado de agentividad en este punto de vista, y uno neutral en el de observador (véanse resultados de Chan y Kelly 2021).

Una vez expuestos los parámetros tenidos en cuenta en la configuración de la escala de agentividad, es necesario establecer cómo se obtiene el valor numérico agentivo en cada una de las descripciones causales. Para los fines de esta investigación, esta herramienta fue aplicada a la predicación oracional de dos acciones: la del CR y la del CE. Esto fue así porque era crucial poder correlacionar este valor numérico ordinal con el porcentaje de atribución de

responsabilidad a estas dos entidades de manera independiente (CR y CE). Estas son, además, las dos únicas acciones que pueden ser juzgadas a través de concepto de la responsabilidad en Tarea 1A del Estudio I.

Por esta razón, la parametrización de las 352 estructuras fue dividida en tres bloques de análisis: (i) el bloque de la descripción de la acción del CR, (ii) del CE y, en los casos que así fuera necesario, (iii) del resultado final. El primer bloque es completamente independiente con respecto a los dos siguientes. Por ende, la atribución al CR se construye conforme se van sumando o restando puntos por cada parámetro. Sin embargo, el bloque destinado al resultado final depende directamente del anterior, el destinado al CE. En este sentido, primero se parametriza la agentividad de acuerdo a la descripción del CE, y seguidamente, se atiende a aquellas estructuras que no describen la acción del CE, sino directamente el resultado final. Cuando esto ocurre, el valor de agentividad (casi siempre negativo) obtenido en esta tercera escala se suma al valor obtenido en la escala del CE, puesto que si el hablante decide codificar el resultado final y no la acción del CE ya se está implicando que se busca atribuirle la menor agentividad posible a esta figura.

En la Tabla 6.17. se ofrece un ejemplo extraído de la codificación del participante SPA18 al vídeo intencional HUO2_CUPS adjunto en (1):

(1) *Una chica le DA UN SUSTO y entonces él, al ASUSTARTE, TIRA los vasos al suelo, y estos SE CAEN.* [SPA18]

ESCALA DE AGENTIVIDAD CAUSAL

CR	A.1.	A.2.	A.3.	B.1.	B.2.	B.3.	C.1.	Puntuación Final CR
N.º verbo	Transitividad Sintáctica	Aspecto	Valores Se	Marca Intencionalidad	Semántica Verbo	Sujeto Agente del Resultado	Punto de vista gestual	
1	Transitivo (+1)	Télico (+1)	No	No	DAR UN SUSTO (+1)	No	Personaje (+1)	4

CE	A.1.	A.2.	A.3.	B.1.	B.2.	B.3.	Puntuación
N.º verbo	Transitividad Sintáctica	Aspecto	Valores Se	Marca Intencionalidad	Semántica Verbo	Sujeto Agente del Resultado	
2	Inacusativo (-1)	Télico (+1)	Se incoativo (-1)	No	ASUSTARSE (-1)	No	1
	Transitivo (+1)	Télico (+1)	No	No	TIRAR (+1)	No	

Resultado Final		A.3.	B.1.	B.2.	Puntuación Extra al CE	Puntuación Final CE
Descrito	N.º verbo	Valores Se	Marca intencionalidad	Semántica Verbo		
Sí	1	Se aspectual (0)	No	CAERSE (-1)	-1	0

Tabla 6.17. Ejemplo de parametrización de la escala de agentividad

6.3.4.2. Diseño de la Tarea 3A y Tarea 3B

Las Tareas 3A-3B tuvieron como objetivo clasificar los elementos verbales utilizados por los participantes en la Tarea 2 en acciones causales ejecutadas con mayor o menor grado de intencionalidad. Este procedimiento experimental permitió establecer de modo objetivo y empírico el valor positivo, negativo o neutro del parámetro B.2. de la Escala de Agentividad Causal (véase apartado 6.3.4.1.), centrado en clasificar las acciones causales en intencionales, accidentales o ambiguas (etiquetas traducidas en la escala de agentividad del Estudio III, como valores: +1, -1 o 0).

Con este fin, se diseñaron dos tareas psicolingüísticas en las que un total de 98 participantes debieron atribuir diferente grado de (no) intencionalidad a un total de 40 acciones o construcciones causales. Para la asignación de este continuo de intencionalidad se utilizó una escala Likert de 5 puntos (1-5), como la que aparece en la Figura 6.18., en la que el extremo representado por el número 1 estaba acompañado por el término ACCIDENTAL y la expresión adverbial (*sin querer*) y el extremo superior estaba representado por el número 5, seguido del concepto INTENCIONAL y la construcción adverbial (*queriendo*). En el punto central de la escala Likert, se encontraba el número 3 acompañado del adjetivo AMBIGUO y la expresión *no lo sé*.

*¿Fue *queriendo* o *sin querer*? Escoge en la escala la opción que consideres más apropiada:

	1. ACCIDENTAL (sin querer)	2.	3. AMBIGUO (no lo sé)	4.	5. INTENCIONAL (queriendo)
Una chica asustó a otra chica.	☐	☐	☐	☐	☐

Figura 6.18. Escala Likert de 5 puntos (1-5) de la Tarea 3A-3B

Se utilizó una escala Likert de puntuación impar y dividida en 5 puntos por dos razones: (i) quería concentrarse la atribución de intencionalidad en las mínimas etiquetas posibles (cinco se consideró mejor que siete) para conseguir que los participantes se decantaran más frecuentemente por las etiquetas extremas de accidental e intencional y (ii) quería aumentarse la posibilidad de que los participantes optaran por una respuesta neutra destinada a conceptualizar las acciones como ambiguas para conseguir que todos los valores de la escala fueran atendidos por igual.

6.3.4.2.1. Materiales

Las cuarenta estructuras verbales que se utilizaron como materiales de elicitación fueron extraídas, a excepción de los diez estímulos de control, de la Tarea 2. Para elegir qué estructuras iban a ser testadas, se tomó la decisión de seleccionar aquellos lexemas verbales que, en el análisis oral de la Tarea 2, habían obtenido un número de ocurrencias mayor o igual a cuatro (véase el análisis del apartado 8.1.1.2.). En la Figura 6.19. se recoge el listado de ítems de test, así como el número de casos registrados de cada uno.

LISTA - ESTRUCTURADA													
APOYARSE	7												
ASUSTAR	37	vs.	ASUSTARSE	38	vs.	DAR UN SUSTO	49	vs.	HACER ASUSTAR	4			
CAERSE	88	vs.	CAER	24	vs.	CAÉRSELE	6	vs.	HACER CAER	17	vs.	DEJAR CAER	1
CHOCARSE (CONTRA)	8	vs.	CHOCAR	4									
DESMAYARSE	9	vs.	MAREARSE	4	vs.	PERDER EL EQUILIBRIO	6						
EMPUJAR	120	vs.	PEGAR/DAR UN EMPUJÓN	7									
ESTORNUDAR	59	vs.	TOSER	2									
RESBALARSE	4												
TIRAR	64	vs.	LANZAR	1	vs.	HACER TIRAR	6						
TROPEZARSE	20	vs.	TROPEZAR	2									
PISAR	20												
RASGAR	9	vs.	CORTAR	*									
ROMPER	60	vs.	ROMPERSE	8	vs.	ROMPÉRSELE	6	vs.	HACER ROMPER	3	vs.	DESTROZAR	4
PEGAR UN RAQUETAZO	*												
GOLPEAR	1												
MOVERSE	1												
CASCAR	*												

Figura 6.19. Esquema de verbos de elicitación para la Tarea 3A-3B

Aunque mayoritariamente las expresiones verbales cumplieron con el número de ocurrencias propuesto para ser incluidas, en nueve de las cuarenta formas este requisito no fue alcanzado (véase en la Figura 6.19. aquellos valores marcados en rojo). No obstante, estas formas fueron testadas por dos razones. En primer lugar, algunas de ellas podían ofrecer conclusiones de interés si se comparaban con otras estructuras recurrentes, como, por ejemplo, los verbos *lanzar*, *dejar caer*, *tropezar*, *toser* o *hacer romper* (véase Ibarretxe-Antuñano 2012; Shibatani 1980; Talmy 2000, entre otros; para identificar qué es lo que tienen de interesante con respecto a las otras construcciones). En segundo lugar, otras expresiones, muy recurrentes en el análisis gestual de la Tarea 2, podían ser útiles para saber cómo se conceptualizan verbos que describen acciones causales de Manera específica (como *cortar*, *pegar un raquetazo* o *cascar*) o, todo lo contrario, de Manera inespecífica (como *golpear* y *moverse*).

Junto a estas construcciones, se testaron diez estímulos de control caracterizados por la bibliografía como formas verbales alejadas del patrón transitivo y, por tanto, intencional de las acciones prototípicamente causales (Dowty 1979; Lakoff 1970). A través de ellos, se buscó que los participantes atribuyeran el menor grado de intencionalidad posible, al pertenecer a grupos

de verbos (i) estativos y atributivos (*ser, estar, parecer, tener*), (ii) impersonales (*llover, amanecer, nevar, atardecer*) e (iii) inacusativos con sujeto inanimado (*floreecer*) o inacusativos con sujeto animado, pero involuntario, como un bebé (*nacer*).

Estos materiales fueron presentados a los participantes de dos maneras distintas, lo que diferenció procedimentalmente la Tarea 3A de la 3B. En la Tarea 3A, estas estructuras verbales se estudiaron aisladas de cualquier tipo de contexto de uso³², siendo pensadas por los participantes como entradas léxicas en infinitivo. Los aspectos positivos a tener en cuenta de este método fue la posibilidad de tener controlada la influencia que otras piezas léxicas pudieran imprimir en el verbo a la hora de asignarle mayor o menor grado de intencionalidad.

En la Tarea 3B, estas estructuras verbales se presentaron integradas en una oración causal. En este caso, fue posible estudiar cómo se procesan estas formas verbales en el contexto de uso en el que suelen utilizarse. Para controlar que no fueran los diferentes elementos lingüísticos que acompañaran a las formas verbales los que añadieran o restaran diferente grado de intencionalidad, se construyeron todas las oraciones de test con los mismos elementos gramaticales, semánticos y compositivos. De tal manera que, generalmente, en cada oración solo cambió el verbo principal. En el Anexo III.3. se presentan todas las oraciones que fueron testadas.

En todas las oraciones se optó por sistematizar el sintagma nominal en función de sujeto por el de *una chica* puesto que la mayoría de los causadores protagonistas en la Tarea 1A era mujeres. El CD de persona también fue sustituido en todos los casos por este sintagma nominal, pero acompañado del determinante indefinido *otra*, para diferenciarlo del núcleo del sujeto (véanse los ejemplos de (2)):

(2) a. *Una chica asustó a otra chica.*

b. *Una chica empujó a otra chica.*

Por su parte, los CD de objeto también fueron homogeneizados en todos los casos. Para ello, se utilizaron habitualmente dos sintagmas nominales diferentes dependiendo de la acción descrita: si el verbo describía una caída se utilizó el SN *el vaso* (p. ej., *La chica tiró el vaso*); si la acción descrita se trataba de rasgar o cortar algo, se utilizó el SN *el papel* (p. ej., *La chica rasgó el papel*). Se escogieron estos elementos por ser ambos los objetos afectados en las secuencias de

³² La construcción *chocarse contra* solo se incluyó en la Tarea 3B porque quería probarse si la preposición *contra* implicaba un mayor grado de fuerza en el choque y, por tanto, implicaba una mayor asignación de intencionalidad por parte del agente.

clips utilizadas en la Tarea 1A. Excepcionalmente, en la oración del verbo *cascar*, al ser un verbo semánticamente específico, se utilizó el SN *el huevo* para evitar que otro CD fuera interpretado de manera incongruente.

En los verbos intransitivos monoargumentales se optó por no añadir ningún adjunto innecesario (p. ej., *Una chica se mareó*). En aquellos casos en los que estos verbos intransitivos requerían de un argumento locativo obligatorio, se utilizó el sintagma *el suelo* como Base (p. ej., *Un vaso se cae al suelo*). En algunas construcciones verbales, como *dejar caer* o *lanzar* no era necesario gramaticalmente añadir el locativo. No obstante, se introdujo para equilibrar sintácticamente estas estructuras que iban a ser comparadas con las intransitivas como *caer*, *caerse* o *caérsele*.

Como se observa, en todas las acciones descritas se utilizó el mismo tiempo verbal, el pretérito perfecto simple de indicativo, por ser, también, el tiempo verbal más usado en las descripciones de los participantes de la Tarea 2.

En el caso de los estímulos de control, las oraciones también fueron sistematizadas siguiendo los criterios anteriores. Además, se quiso probar si en el caso de verbos copulativos como *ser*, *estar* y *parecer* era el complemento atributivo el responsable de la intencionalidad semántica de estas estructuras. Por este motivo, en el verbo *ser*, se utilizó un adjetivo relativo de logro, *ingeniera*, y en el caso de *estar*, un estado involuntario como *enferma*. En el caso del verbo transitivo *tener* también se intentó que fuera una posesión involuntaria que no dependiera del sujeto, por este motivo, se estableció como CD *cuatro hermanos*. Finalmente, los verbos cuyo sujeto era inanimado y, por tanto, no humano fueron o bien impersonales, *llover*, *amanecer*, *nevar*, *atardecer*, o inacusativos inanimados, como *florecer*. Cuando fue necesario establecer un complemento adjunto no obligatorio, pero que sí aportara naturalidad a la expresión, *llovió* frente a *ayer llovió*, se optó por un complemento de tiempo o adjunto temporal a través del adverbio *ayer*.

6.3.4.2.2. Procedimiento

Tras completar la encuesta sociodemográfica y aceptar participar en el cuestionario en línea (véase apartado 6.3.1.), los participantes fueron distribuidos aleatoriamente por el programa *Limesurvey* entre la Tarea 3A y la Tarea 3B. De tal manera que ningún hablante supo que había otra forma de completar el test, puesto que el código de randomización se programó para que la decisión fuera tomada en oculto.

Las instrucciones que aparecieron en el servidor de sendas tareas fueron similares. Aquellos hablantes que tuvieron que realizar la Tarea 3B leyeron las indicaciones que aparecen en la Figura 6.20. acompañadas de la escala Likert de 5 puntos de la Figura 6.18.:

¿Intencional o no intencional?

A continuación leerás unas oraciones muy breves en las que aparece en **negrita** marcado el verbo principal. Tienes que leer dichas oraciones y pensar si consideras que la persona ha actuado con intención (queriendo, a propósito) o sin intención (de manera accidental, sin querer). Para marcar el grado de intencionalidad que te sugieren dichos verbos, tienes que utilizar la escala que aparece justo debajo: siendo el número 1, accidental (sin querer) y siendo el número 5, intencional (queriendo).

Figura 6.20. Instrucciones de la Tarea 3B

Aquellos participantes que realizaron la Tarea 3A leyeron estas mismas instrucciones, pero, en lugar de indicarles que iban a leer oraciones, se les indicaba que serían verbos. Por lo que, en ellas, se sustituyó la primera frase por: *A continuación, verás una serie de verbos en infinitivo. Tienes que leerlos y pensar si consideras que la persona ha actuado con intención (queriendo, a propósito) o sin intención (de manera accidental, sin querer)*. Y, de igual manera, aparecieron las respectivas instrucciones para completar la atribución en la escala Likert.

6.3.4.2.3. Participantes

En las Tareas 3A-3B participaron un total de 98 hablantes nativos de español de Aragón (38 hombres, media edad = 19,05 años, SD = 2,05), todos ellos estudiantes universitarios de primer curso del Grado de Infantil y de Magisterio de Primaria de la Universidad de Zaragoza (Campus de Huesca). Se seleccionó esta muestra de participación tan homogénea para que pudiera ser comparada con las respuestas de los participantes de las Tareas 1A y 2. Por esta razón se buscó (i) que la población que participara tuviera una edad media similar y (ii) que todos ellos fueran hablantes nativos de español de Aragón y estudiantes universitarios.

El conjunto de la muestra se dividió en dos grupos aleatorios de características similares: los participantes de la Tarea 3A (solo verbos) fueron 55 participantes (23 hombres, media edad = 18,87 años, SD = 1,35) y los de la Tarea 3B (oraciones) fueron 43 participantes (15 hombres, media edad = 19,23, SD = 2,13). El segundo grupo de participantes es menor en número que el primero porque, aunque participaron los mismos hablantes en sendas tareas, fue en el grupo de la Tarea 3B en el que tuvieron que ser excluidos más hablantes por ser bilingües (3 hablantes

de español-catalán, 2 de español-aragonés) o hablantes de español de Hispanoamérica (2 hablantes de Chile).

Las características sociodemográficas y también lingüísticas del conjunto de participantes se recogen en el Anexo II.4.

6.3.4.2.4. Transcripción y codificación

No fue necesario utilizar ningún programa de codificación o transcripción lingüística puesto que no había descripciones asociadas a la tarea. De este modo, se procesaron las respuestas para cada uno de los estímulos y se compararon las medias y las medianas de la escala Likert. El fichero de datos de las Tareas 3A-3B se encuentra disponible en la plataforma OSF, en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

6.3.4.2.5. Análisis y variables de estudio

Las variables de estudio de las Tareas 3A-3B son, por una parte, los estímulos verbales que han sido testados como VI y, por otra parte, las respuestas escalares dadas por cada uno de los participantes a través de las escalas Likert (VD). El análisis estadístico descriptivo realizado buscó establecer los valores medios (a partir de la mediana) de cada una de las formas verbales, en cada una de las tareas, respectivamente. A partir de este valor medio, además, se estipuló si en la escala de agentividad causal (véase apartado 6.3.4.1.) dicha estructura verbal era considerada como intencional (+1), accidental (-1) o ambigua (0).

Se ha realizado también un test estadístico en el programa R (versión 4.1.0.) (R Core Team 2016) para saber si había diferencias significativas entre las medianas de una y otra tarea. Para ello, se llevó a cabo el test Kruskal Wallis para muestras no paramétricas e independientes (el *script* puede consultarse en la plataforma OSF, en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>). A partir de este resultado, se controló la posibilidad de que una de las dos tareas estuviera sesgada y se evidenció, por consiguiente, si los resultados podían ser estudiados en su conjunto o por separado.

6.3.4.3. Análisis y variables de la correlación cognitiva-multimodal

El análisis estadístico llevado a cabo en el CAPÍTULO 9 correlacionó dos variables cuantitativas ordinales: por una parte, los porcentajes de atribución de responsabilidad destinados al CR, al CE y a ninguno y, por otra parte, el grado de agentividad obtenido en la descripción de la acción del CR (tanto oral como gestualmente) como del CE (solo oral).

Para poder medir esta correlación, se parametrizaron las 352 descripciones causales ofrecidas por los participantes en la Tarea 2 de categorización lingüística a través de la Escala de Agentividad Causal. Una vez parametrizadas y cuantificadas con valores tanto negativos (del valor -10) como positivos (hasta el valor +10) el total de descripciones al CR, al CE o a ninguno, se ejecutaron dos tipos de pruebas estadísticas diferentes a través del programa R (versión 4.1.0.). Puede consultarse el *script* de los datos analizados, en la plataforma OSF, en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

La primera prueba estadística buscó comprobar si había diferencias significativas en el mayor o menor grado de agentividad causal registrado en las estructuras causales del CR, del CE y de ninguno dependiendo del tipo de videos descrito (intencional versus accidental). Para ello, se llevó a cabo el test U de Mann-Whitney para valores binarios no paramétricos y no pareados. También se llevó a cabo esta misma comparación estadística, pero atendiendo a la serie que había sido descrita. Con este fin, se realizó el test no paramétrico multivariado, Kruskal Wallis, a partir del cual se comparó si el grado de agentividad dependía de la serie representada (CUPS, PAPER, SCARE, FALL).

Finalmente, el test de correlación de Pearson (prueba de significación bilateral) comparó los valores numéricos obtenidos de las escalas de agentividad de las 352 construcciones con los porcentajes de atribución de responsabilidad. Para ello, fueron atendidas cuatro comparaciones distintas en el programa SPSS (versión 23): (i) el grado de agentividad de las acciones del CR con respecto a la responsabilidad asignada al CR, (ii) el grado de agentividad de las acciones del CE con respecto a la responsabilidad asignada al CE, (iii) el grado de agentividad de las descripciones del CR con respecto a la responsabilidad asignada a ninguno y (iv) el grado de agentividad de las descripciones del CE con respecto a la responsabilidad asignada a ninguno. Todo ello con el objetivo de saber si el mayor o menor grado de agentividad utilizado en la descripción lingüística de un participante estaba relacionado directamente con el mayor o el menor grado de atribución de la responsabilidad a la acción descrita (CR o CE). Una vez reportada la significancia o no de la existencia de la correlación, también se calculó la dirección de esta relación: directa (a mayor agentividad, mayor atribución; a menor agentividad, menor atribución) o inversa (a mayor agentividad, menor atribución; a menor agentividad, mayor atribución).

6.4. Recapitulación

En este capítulo se ha presentado la metodología y el diseño de esta investigación. Primero se han especificado los objetivos y preguntas de investigación y, respectivamente, se han

planteado tres hipótesis de investigación generales, para ser falsadas en tres estudios empíricos distintos: uno de categorización no lingüística, otro de descripción multimodal y un tercero, centrado en correlacionar las respuestas de atribución cognitiva de responsabilidad y las estrategias causales de codificación oral y gestual.

En segundo lugar, se ha expuesto el diseño general de investigación de los tres estudios psicolingüísticos desarrollados, atendiendo a los participantes, a los materiales de elicitación, al procedimiento llevado a cabo, así como a los aspectos de transcripción y de análisis de los datos.

Finalmente, se han detallado los aspectos metodológicos particulares de los tres estudios llevados a cabo y se han explicado en qué consistieron las tareas experimentales asociadas a cada uno de ellos. En los próximos capítulos se analizarán los datos y se discutirán los resultados extraídos: en el CAPÍTULO 7, los resultados del Estudio I de cognición causal, en el CAPÍTULO 8, los datos hallados en el Estudio II de codificación de la causalidad; y finalmente, en el CAPÍTULO 9, el Estudio III de análisis correlativo de los resultados cognitivos y lingüísticos (orales y gestuales), a partir de una escala de agentividad propia y de dos tareas de categorización intencional de estructuras verbales.

CAPÍTULO 7. ESTUDIO I DE COGNICIÓN CAUSAL

En este capítulo se presentan los resultados del Estudio I de cognición causal, centrado en el análisis de la conceptualización de la causalidad en español a partir de la atribución de responsabilidad. En primer lugar, el apartado 7.1.1. expone los datos porcentuales y estadísticos de la Tarea 1A, para continuar, en el apartado 7.1.2., con los datos de la Tarea 1B. En el apartado 7.2. se discuten los resultados de manera independiente y contrastada para comprobar las hipótesis de este estudio. Finalmente, en el apartado 7.3., se recapitula y se establecen las conclusiones generales de esta investigación.

7.1. Resultados de las Tarea 1A y 1B

El análisis de los resultados de las Tarea 1A-1B se ocupa de comprobar la validez de la HIPÓTESIS 1, que tiene como objetivo dar respuesta a cómo los hablantes nativos de español conceptualizan la causalidad a la hora de atribuir responsabilidad a los individuos que intervienen en estas acciones. En concreto, los resultados buscan averiguar (i) qué elemento(s) semántico(s) son lo(s) fundamental(es) en esta actividad cognitiva; (ii) si se categorizan de la misma manera las acciones causales intencionales y las acciones causales accidentales y, (iii) si se arguye que existen diferencias atribucionales de responsabilidad causal entre estas acciones, conocer a qué se deben y, en particular, si están relacionadas con la propia lengua de los hablantes.

7.1.1. Tarea 1A: prueba cognitiva presencial

En esta prueba de categorización no verbal, se analizan tres variables dependientes de estudio: la asignación de atribución causal que recibe el CR (iniciador humano de la acción del clip), el CE (intermediario humano que recibe la acción del CR en el clip) y ninguno de los dos. Las respuestas de los 32 hablantes nativos que participaron en la Tarea 1A se estructuran, por tanto, atendiendo a estas tres variables dependientes, pero también a las cuatro variables independientes que parametrizan los estímulos audiovisuales utilizados: la intencionalidad del CR, la volicionalidad del CR, la reparabilidad del efecto acontecido y el contacto producido entre el CR y el CE.

Los resultados se comentan desde dos perspectivas diferentes, pero interrelacionadas. Por una parte, se presenta el análisis estadístico descriptivo en el que se establecen los porcentajes de atribución medios de los 11 clips de vídeo analizados y se explican en relación

al resto de clips que componen la serie y la muestra de estímulos. Y, por otra parte, se estudian las diferencias significativas halladas a partir de la respuesta de atribución de los participantes atendiendo a las cuatro variables independientes de estudio.

7.1.1.1. Análisis descriptivo por tipo de clip y de serie

El análisis descriptivo revela que la atribución de responsabilidad causal al CR, al CE y a la opción ninguno es diferente dependiendo del tipo de clip que los participantes juzguen. A continuación, se exponen, en primer lugar, las diferencias percibidas entre los clips de control y los de análisis; en segundo lugar, entre los tipos de clips y, en tercer lugar, entre los tipos de serie.

La primera diferencia en la atribución de responsabilidad se da entre los vídeos de control y los 11 clips de análisis. La atribución media al CR, al CE y a ninguno es significativamente distinta dependiendo de si el clip representaba una acción causal indirecta (clips de control) o directa (clips de análisis). En los vídeos de análisis, la atribución media global al CR asciende al 69%, mientras que, en los vídeos de control, es del 55,81%. Respectivamente, la variable del CE acoge un 13,75% de atribución media total en los vídeos de análisis y un porcentaje medio del 36,56% en los vídeos de control. Y como se deduce de la suma del porcentaje de estas dos variables para llegar al 100% de la responsabilidad total, la variable dependiente destinada a la opción de ninguno de los dos está en un 17,16% de atribución en los vídeos de test, y en un reducido 7,57%, en los vídeos de control.

Estas diferencias atributivas dan cuenta de cómo los participantes entienden estos dos tipos de causación. En las acciones de control en las que el CR pedía al CE que actuara y el CE aceptaba hacerlo, la responsabilidad se distribuye de manera equitativa entre las VD del CR y del CE (55,81% y 36,56%). No obstante, en los vídeos de análisis, el CR llevaba a cabo una acción que repercutía en el CE, por lo que el CR y el CE no reciben porcentajes de responsabilidad tan próximos entre sí (el 69% frente al 13,57%).

En la Figura 7.1., se establece en tres diagramas de cajas independientes las respuestas de atribución a las tres VDs (Causador, Causado y Ninguno) en relación a los dos tipos de clips que conforman la muestra: los clips de análisis y los clips de control. En cada una de las cajas, aparece marcada con una línea negra horizontal la mediana de atribución y con una línea vertical, llamadas bigotes superiores o inferiores, la dispersión del resto de valores de respuesta distribuidos a lo largo de los cuatro cuartiles.

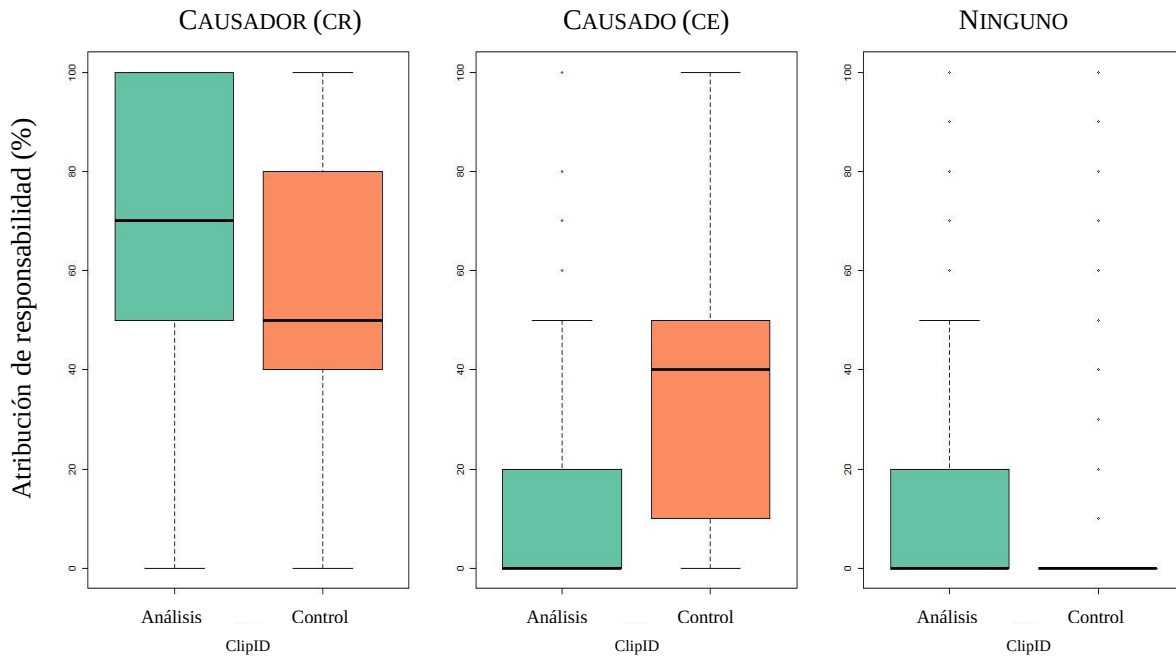


Figura 7.1. Atribución de la responsabilidad por tipo de clip (análisis y control)

En la Figura 7.1., se observa cómo, tanto en los vídeos de análisis como en los de control, los participantes atribuyen mayor grado de responsabilidad al CR que a las otras dos opciones: el CE y ninguno. Sin embargo, esta es la única tendencia que comparten porque, en los vídeos de análisis, el CR no solo recibe mayor porcentaje de responsabilidad total, sino también la dispersión porcentual en las respuestas es menor. En la gráfica del CE, el porcentaje de atribución es superior en los vídeos de control, la mediana se sitúa en el 40%, que, en el caso de los vídeos de análisis, donde la mediana de las atribuciones es el valor cero. Esta diferencia en la manera de atribución de la responsabilidad es, de nuevo, acusada, en la opción de ninguno. En este punto, en los vídeos de control, apenas se ha utilizado esta variable para asignar la atribución de responsabilidad causal. Por esta razón, tan solo 10 de los 32 participantes han ofrecido valores distintos a cero.

Estadísticamente, estas diferencias se han comprobado a partir de la prueba no paramétrica de Wilcoxon, la cual ha determinado que la atribución de responsabilidad es significativamente distinta en los vídeos de análisis con respecto a los de control, tanto en la VD del CR ($V = 58,5$; $p = 0,0001264$), como la del CE ($V = 518$; $p = 2,132e-06$), como la de Ninguno ($V = 20$; $p = 1,298e-05$).

A partir de estos valores estadísticamente diferentes, se ha corroborado la pertinencia de estudiar la muestra de los 11 vídeos de análisis de manera independiente a los de control. Para tal fin, en la Tabla 7.1., se recoge la media aritmética y la desviación estándar de los valores

de atribución obtenidos en cada uno de los 11 clips de análisis. En las dos primeras columnas de la izquierda se establecen los vídeos organizados a partir de las cuatro series presentadas en el apartado 6.3.2.2. y, en las tres columnas de la derecha, las tres VDs con los valores de la media y la desviación estándar.

Clip de Vídeo		CAUSADOR	CAUSADO	NINGUNO
Media (Desviación Estándar)		M (SD)	M (SD)	M (SD)
Serie CUPS	HMO4_CUPS	88,44% (15,47)	10,00% (12,70)	1,56% (5,15)
	HUO2_CUPS	82,19% (18,44)	12,81% (15,29)	5,00% (10,16)
	UMO2_CUPS	58,75% (31,60)	19,69% (22,79)	21,56% (30,49)
	TOTAL	76,46% (26,08)	13,65% (17,42)	9,90% (20,95)
Serie PAPER	HMO3_PAPER	78,12% (25,33)	15,00% (22,86)	6,56% (11,53)
	HUO3_PAPER	78,75% (21,36)	15,63% (19,50)	5,62% (9,48)
	UUO2_PAPER	46,25% (33,29)	15,94% (18,47)	37,81% (38,33)
	TOTAL	67,71% (31,40)	15,52% (20,15)	16,67% (27,89)
Serie SCARE	HU2_SCARE	92,19% (14,97)	5,00% (12,95)	2,81% (7,72)
	UU2_SNEEZE	54,06% (36,80)	9,38% (17,77)	36,56% (41,16)
	TOTAL	73,13% (33,85)	7,19% (15,58)	19,67% (33,95)
Serie FALL	HM1_FALL	71,56% (24,51)	24,69% (24,88)	3,75% (9,42)
	UM3_FAINT	60,94% (37,01)	7,50% (12,18)	31,56% (39,60)
	UM2_OVERBOARD	48,44% (27,83)	17,19% (19,71)	34,38% (33,01)
	TOTAL	60,31% (31,40)	16,46% (20,67)	23,23% (33,01)

Tabla 7.1. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por clip analizado y por serie

La Tabla 7.1. muestra que la dinámica de atribución de la responsabilidad en cada serie reproduce un patrón similar: los participantes consideran sistemáticamente más responsable al CR frente al CE o a ninguno de los intervinientes. Sin embargo, también se perciben diferencias

porcentuales que son debidas a la diversidad de características de cada uno de los vídeos que se integran en ellas.

En primer lugar, en la serie CUPS, el vídeo HMO4_CUPS, parametrizado con el mayor grado de intencionalidad y volición de esta serie, acoge el porcentaje más alto de responsabilidad asignada al CR con respecto a los otros dos clips de la serie CUPS: el 88,44% frente al 82,19% del vídeo HUO2_CUPS y al 59% del vídeo UMO2_CUPS. En este sentido, el vídeo HUO2_CUPS presenta porcentualmente un comportamiento similar al vídeo HMO4_CUPS en las tres variables dependientes, tanto en el CR, el CE como ninguno, pese a que este clip es volitivamente ambiguo (no se sabe si el CR quiere asustar al CE o también tirar la torre de vasos). En oposición a estos dos vídeos intencionales, el clip UMO2_CUPS es no intencional y no volitivo y no solo se caracteriza por presentar un menor grado de responsabilidad al CR, sino también un mayor porcentaje de responsabilidad a la variable ninguno: el 21,56% frente al 1,56% y el 5%, de los clips HMO4_CUPS y HUO2_CUPS, respectivamente.

En segundo lugar, la serie PAPER muestra un porcentaje de atribución de responsabilidad similar a la serie CUPS. En cuanto a las diferencias de atribución entre los clips de la serie PAPER, el vídeo no intencional (UUO2_PAPER) presenta diferencias en la asignación de responsabilidad con respecto a los vídeos intencionales (HUO3_PAPER y HMO3_PAPER). En este caso, las diferencias son mucho más acusadas que en la serie CUPS. Esto puede ser debido a que, en la serie CUPS, el vídeo no intencional surgía de un comportamiento negligente, entrar de espaldas a una habitación, por lo que el CR seguía recibiendo el 59% de la responsabilidad. Sin embargo, en el vídeo no intencional de la serie PAPER, los participantes atribuyen menos del 50% de la responsabilidad al CR, en concreto, el 46% del total. Tal vez este contraste entre los vídeos no intencionales de estas dos series (CUPS y PAPER) se debe a que la acción causal iniciada por el CR en el vídeo UUO2_PAPER es un acto involuntario, como *estornudar*, mientras que en la serie CUPS, es un acto no intencional y no volitivo (véase Tabla 5.2. en la que se establece la tipología de acciones causales propuesta). Pese a esta disimilitud con respecto a la serie CUPS, de nuevo, los vídeos intencionales con respecto al no intencional presentan diferencias en la atribución, sobre todo, en el porcentaje que se atribuye a la variable ninguno. Mientras en el vídeo no intencional, el porcentaje medio es aproximadamente el 38%, en los vídeos intencionales no supera el 7%.

La serie SCARE, de nuevo, manifiesta las diferencias de atribución entre los videos intencionales y no intencionales. En esta ocasión, en el vídeo HU2_SCARE, el clip intencional de esta serie, la responsabilidad asignada al CR acapara mayoritariamente toda la responsabilidad de la acción: 92,18% del total. Contrariamente, mientras que en el vídeo intencional el

porcentaje a la variable ninguno no supera el 3%, en la asignación de responsabilidad del vídeo no intencional, el clip UU2_SNEEZE concentra el 37% de la responsabilidad total en el elemento ninguno.

Por último, en la serie FALL, el vídeo intencional HM1_FALL es el que mayor porcentaje de responsabilidad proporciona al CR (72%) y menor responsabilidad, a la variable ninguno (3%). Por el contrario, los vídeos no intencionales establecen menor porcentaje de responsabilidad al CR y mayor a ninguno: el vídeo UM3_FAINT otorga un 60% al CR y un 32% a ninguno y el vídeo UM2_OVERBOARD da un 49% al CR y un 34% a ninguno. En esta serie, la responsabilidad atribuida al CE no se mantiene en un valor estable como ocurre en el resto de las series, sino que se registra un caso excepcional en el vídeo HM1_FALL. En este clip, el CE recibe más del 24% de la responsabilidad. Este incremento porcentual puede ser debido a que, en este vídeo, el CE pisa primero lo que el CR estaba barriendo y, debido a esto, el CR lo empuja. Esta acción del CE puede que para algún participante sea reprochable y, por consiguiente, justifique que el CR lo tire al suelo a propósito.

La gráfica de la Figura 7.2. presenta un diagrama de líneas en el que se establecen las medias de responsabilidad de los once clips y las tres variables dependientes (CR, CE y ninguno) para representar la fluctuación en la atribución de responsabilidad en cada uno de ellos.

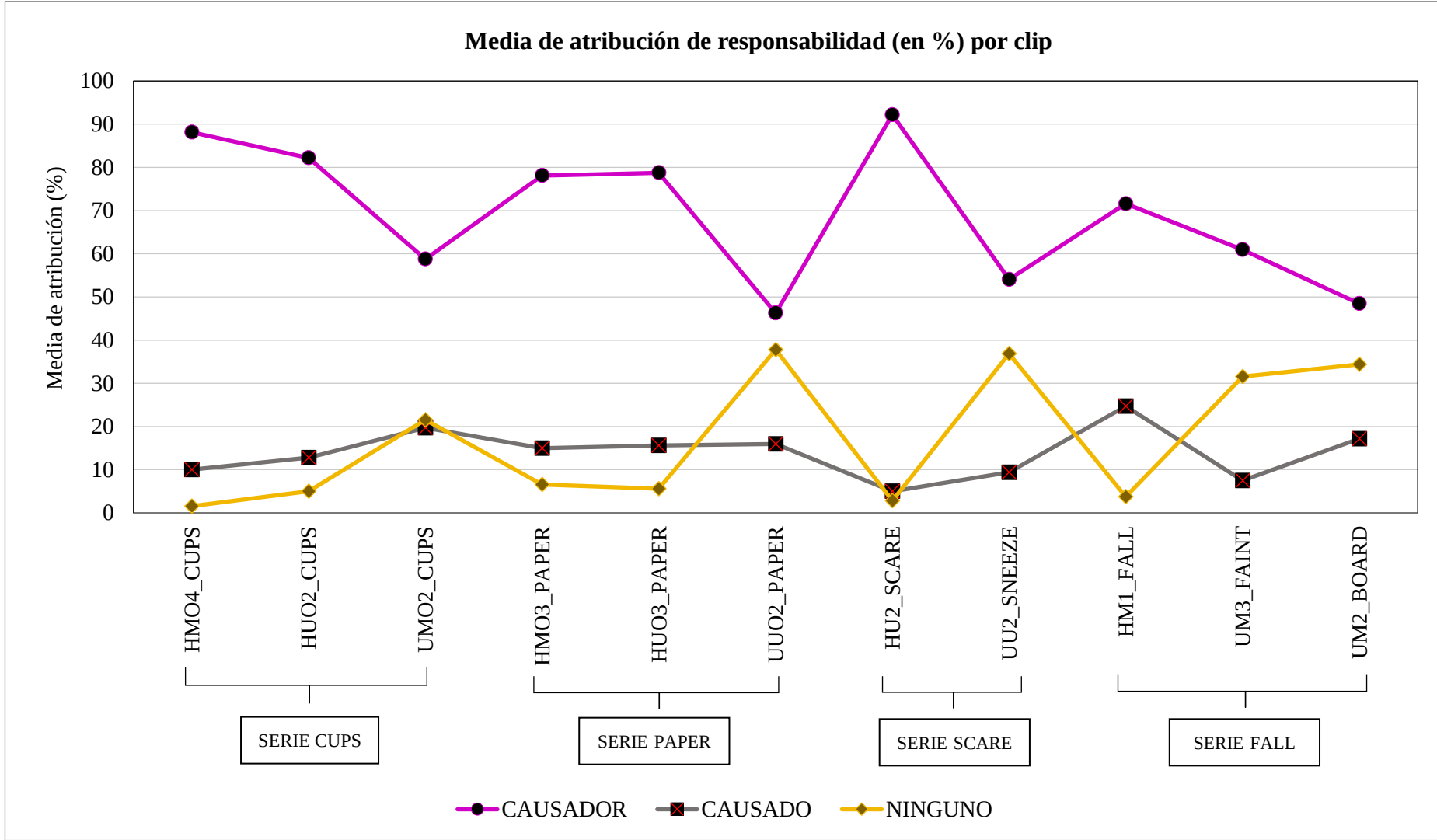


Figura 7.2. Media de atribución de la responsabilidad (en %) por clip

La Figura 7.2. muestra las diferencias en la categorización de las cuatro series de videos. Estos resultados, además, permiten extraer tres patrones de atribución generales.

Por una parte, la atribución de responsabilidad al CR asume en todos los vídeos porcentajes de responsabilidad mayores (línea rosa) con respecto a las otras dos variables dependientes (líneas gris y amarilla). Este patrón muestra cómo el CR, el actor iniciador de la acción, es considerado siempre más responsable que el CE, el segundo interviniente que recibe la acción del CR y participa en todos los vídeos de manera accidental.

El segundo patrón muestra que la variable dependiente del CE (línea gris) se mantiene relativamente estable en todos los vídeos, puesto que no supera en ninguno de ellos el 30% de la responsabilidad total. Como excepción, el vídeo HM1_FALL es el clip que mayor atribución de responsabilidad asigna al CE, a quien, pese a realizar una acción accidental como es la de pisar lo que el CR había barrido, puede que los participantes lo califiquen como responsable al haber realizado una acción reprochable.

El tercer patrón señala que la variable destinada a ninguno toma una fluctuación inversa a la de la variable del CR. En otras palabras, esta VD imita el patrón de ascenso y descenso de la variable del CR, pero de manera opuesta. Esto es, cuando los vídeos son accidentales, el porcentaje de responsabilidad del CR desciende (línea rosa) y es, en ese momento, cuando la variable ninguno asciende (línea amarilla). Por esta razón, cada vez que la línea rosa del CR baja, la línea amarilla del Ninguno sube (véase Figura 7.2., los clips accidentales: UMO2_CUPS, UMO2_PAPER, UU2_SNEEZE, UM3_FAINT, UM2_BOARD). En los clips intencionales, ocurre todo lo contrario: la línea rosa del CR asciende y la línea amarilla de Ninguno desciende (véase Figura 7.2., los clips intencionales: HMO4_CUPS, HUO2_CUPS, HMO3_PAPER, HUO3_PAPER, HU2_SCARE y HM1_FALL).

En suma, estos resultados evidencian que las diferencias atribucionales entre las cuatro series tienen que ser analizadas atendiendo a ellas no solo de manera individual, sino analizando qué parámetros de los mismos conforman las diferencias de atribución entre, por ejemplo, el CR de la serie CUPS y el de la serie PAPER. Los diagramas de cajas de la Figura 7.3. resumen la variabilidad en la atribución de la responsabilidad en las cuatro series de análisis: CUPS, PAPER, FALL y SCARE.

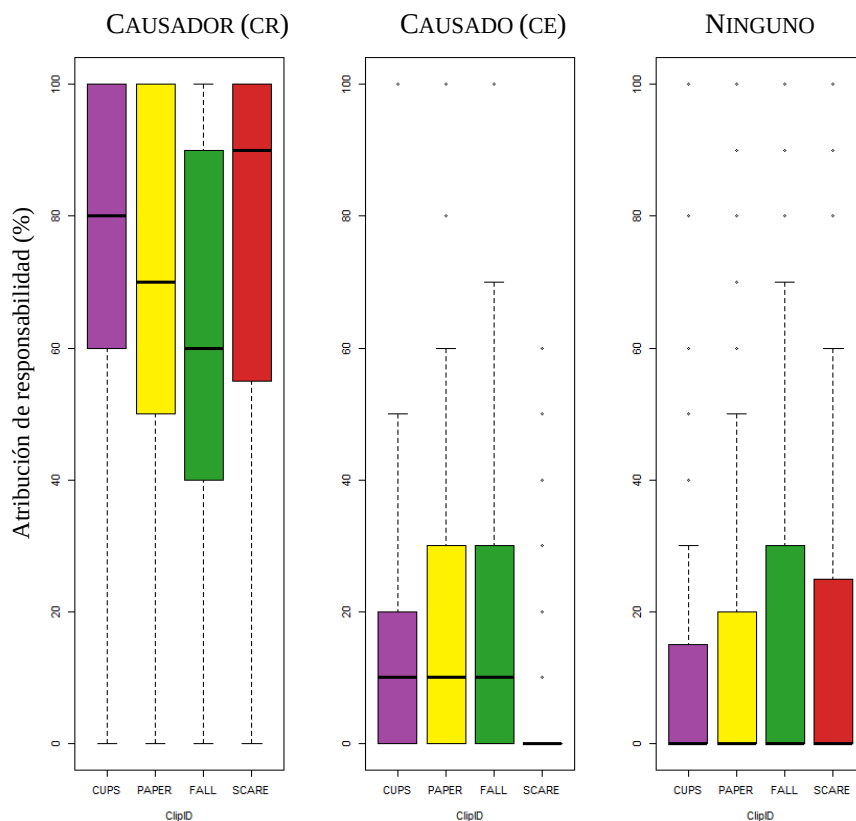


Figura 7.3. Atribución de la responsabilidad por tipo de serie

De la Figura 7.3. se deduce que la manera de asignar la responsabilidad al CR, al CE y a ninguno es semejante en las cuatro series de análisis. En todas ellas, el CR recibe mayores porcentajes de atribución que el CE y que ninguno. Además, en las cuatro series, la variable ninguno comparte el valor 0 en la mediana. Sin embargo, también se evidencian diferencias entre las series, sobre todo, con respecto a la mediana de atribución del CR. El apartado 7.1.1.2. se ocupa de explicar a qué se deben estas diferencias en la atribución de la responsabilidad al CR a partir

7.1.1.2. Análisis estadístico por cada una de las variables independientes

Como se vio en el apartado 6.3.2.6. las variables independientes que parametrizaban los vídeos de análisis eran cuatro: (i) la intencionalidad con la que actuaba el CR, (ii) la volicionalidad con la que el CR ejecutaba la acción final, (iii) la posibilidad de reparar el efecto final y (iv) si se producía contacto directo entre el CR y el CE. En este apartado, se estudiará cuál de estas cuatro variables o parámetros son cruciales a la hora de atribuir la responsabilidad causal en español.

El análisis estadístico llevado a cabo revela que la intencionalidad es el parámetro más importante para pensar y atribuir la responsabilidad causal en esta lengua, seguido del de la

volicionalidad. A continuación, se presentan los resultados de las pruebas estadísticas que lo demuestran siguiendo el orden en el que se han enumerado las cuatro variables de análisis.

En la tarea de cognición se muestran diferencias estadísticas significativas en la atribución de responsabilidad con respecto a la intencionalidad con la que actúa el CR del evento causal. Los hablantes de español otorgan diferente porcentaje de responsabilidad causal tanto al CR como a la variable ninguno dependiendo de si el evento ha sido intencional frente a si ha sido no intencional. Como se presenta en la Tabla 7.2., el CR recibe un 81,87% de responsabilidad en los vídeos intencionales y un 53,69% de responsabilidad causal en los vídeos no intencionales o accidentales. Por su parte, el CE no recibe diferente grado de responsabilidad causal dependiendo de la intencionalidad del evento causal del clip. Esto es, tanto si el vídeo ha sido intencional como si ha sido no intencional, el porcentaje de responsabilidad causal asignado al CE es similar en los dos supuestos: un 13,85% y un 13,63%. Y, de nuevo, los porcentajes de responsabilidad causal se distancian significativamente entre sí cuando se analiza el grado de responsabilidad causal asignado a la variable ninguno, pues el grado de responsabilidad atribuida se invierte, y en este caso, se responsabiliza con un 4,42% a nadie en las acciones intencionales y con un 32,69% en las acciones accidentales.

VIs VDs	Intencionalidad	
	Intencional M (SD)	Accidental M (SD)
Causador	81,87% (21,28)	53,69% (33,55)
Causado	13,85% (19,35)	13,63% (18,68)
Ninguno	4,22% (9,17)	32,69% (36,68)

Tabla 7.2. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.1.: Intencionalidad

La Tabla 7.2. muestra diferencias en la atribución de responsabilidad causal entre los vídeos intencionales y los vídeos accidentales. En el análisis no paramétrico de muestras pareadas, el test Wilcoxon, se demuestra que estas diferencias son significativas estadísticamente. El CR recibe significativamente diferente grado de responsabilidad causal cuando el vídeo es intencional de cuando no lo es ($V = 510$, $p = 4,418e-06$). La opción ninguno también presenta diferencias significativas en relación a la atribución de responsabilidad cuando el vídeo es intencional de cuando no lo es ($V = 11$, $p = 5,472e-06$). En la única variable en la que no se reportan diferencias significativas entre los vídeos intencionales y accidentales es en la atribución al CE ($V = 276$, $p = 0,5899$). Esto es, los participantes atribuyen la misma responsabilidad al CE tanto en los vídeos accidentales como en los intencionales. Esto es debido

a que el CE en los clips de análisis siempre actúa de manera accidental. La Figura 7.4. representa estas diferencias significativas a partir de la mediana de atribución y la desviación estándar de cada una de las variables analizadas.

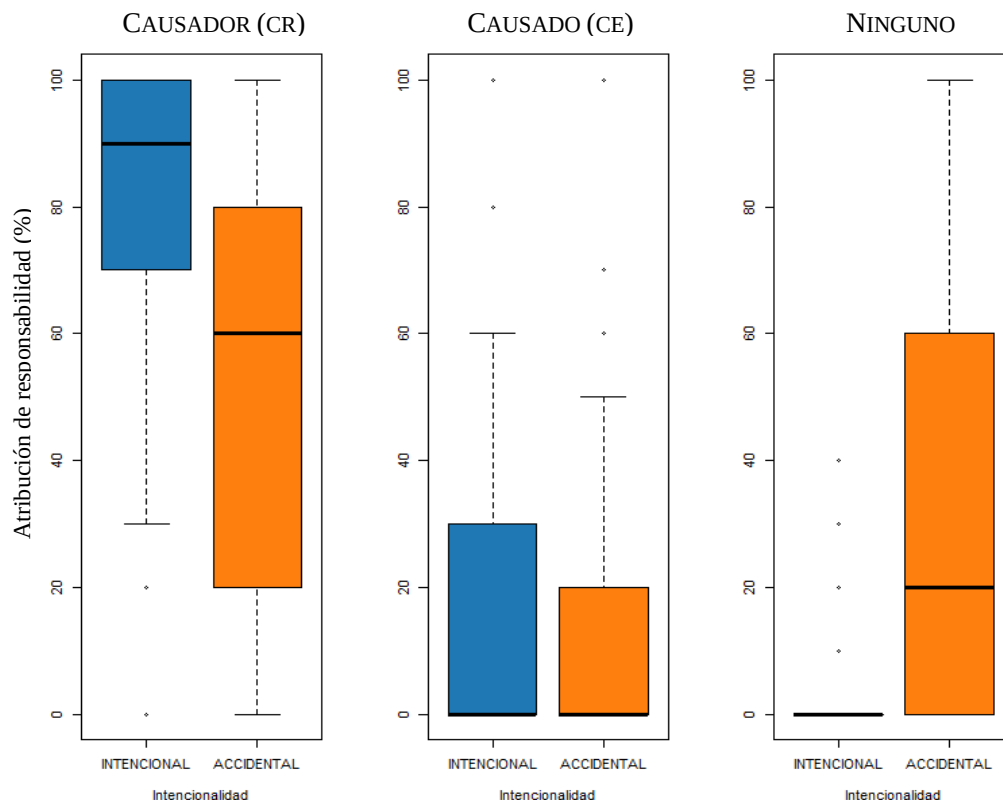


Figura 7.4. Atribución de la responsabilidad por la VI.1.: Intencionalidad

En los diagramas de cajas del CR y de ninguno de la Figura 7.4. se observa un comportamiento atributivo de la responsabilidad diferente entre la categoría intencional versus la accidental. En el caso de la gráfica del CR, este recibe mayor grado de responsabilidad en los vídeos intencionales que en los accidentales, pero, en la gráfica de ninguno, ocurre todo lo contrario: se da mayor atribución de responsabilidad cuando el vídeo es accidental de cuando no lo es.

El segundo parámetro que ha sido estudiado para comprobar si es un componente clave en la atribución de la responsabilidad es la volicionalidad. Los resultados del análisis revelan que la atribución de la responsabilidad con respecto a este parámetro sigue un patrón idéntico al ya visto en el caso del de la intencionalidad. La única diferencia entre ambos es que el parámetro de la volición se divide en tres categorías en lugar de en dos: aquellos vídeos que sí son volitivos, aquellos vídeos que son ambiguos y aquellos que no son volitivos. En la Tabla

7.3., se enumera la media de atribución general de cada una de las categorías de este parámetro, así como su desviación estándar (SD):

VI's VD's	Volicionalidad		
	Sí M (SD)	Ambiguo M (SD)	No M (SD)
Causador	82,58% (22)	80,47% (19,85)	53,69% (33,55)
Causado	13,67% (20,31)	14,22% (17,44)	13,63% (18,63)
Ninguno	3,67% (8,86)	5,31% (9,75)	32,69% (36,68)

Tabla 7.3. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.2.: Volicionalidad

Los resultados estadísticos del test de Wilcoxon, junto con los datos descriptivos de la Tabla 7.3., muestran cómo la atribución no es significativamente diferente entre los vídeos categorizados como (sí) volitivos y los vídeos reconocidos como ambiguos, ni en la responsabilidad dada al CR ($V = 190, p = 0,4669$), ni al CE ($V = 111,5, p = 0,9027$) ni a ninguno ($V = 76, p = 0,4523$). Por lo tanto, estas dos categorías de análisis (sí y ambigua) no han sido categorizadas como dos tipos de acciones diferentes a la hora de atribuir la responsabilidad causal. Los participantes han asignado el mismo porcentaje de responsabilidad cuando el vídeo era claramente volitivo de cuando era ambiguo. Por este motivo, la categoría sí y ambigua pueden ser entendidas como únicamente volitivas.

Las diferencias estadísticamente significativas se dan, como ocurría con el parámetro intencional, entre los clips volitivos-ambiguos y los no volitivos tanto en la atribución al CR ($V = 484, p = 3,929\text{e-}06$; $V = 496,5, p = 1,431\text{e-}05$) como a ninguno ($V = 16,5, p = 9,29\text{e-}06$; $V = 23,5, p = 2,851\text{e-}05$). De nuevo, es la atribución al elemento CE la que no es significativamente diferente ($V = 236,5, p = 0,9426$; $V = 252, p = 0,6957$), puesto que, sea el vídeo volitivo, ambiguo o no volitivo, el porcentaje de atribución no fluctúa: del 13% al 14% en los tres casos.

En la Figura 7.5. aparecen los porcentajes de atribución de la responsabilidad al CR, al CE y a ninguno atendiendo a las tres categorías del parámetro de la volicionalidad:

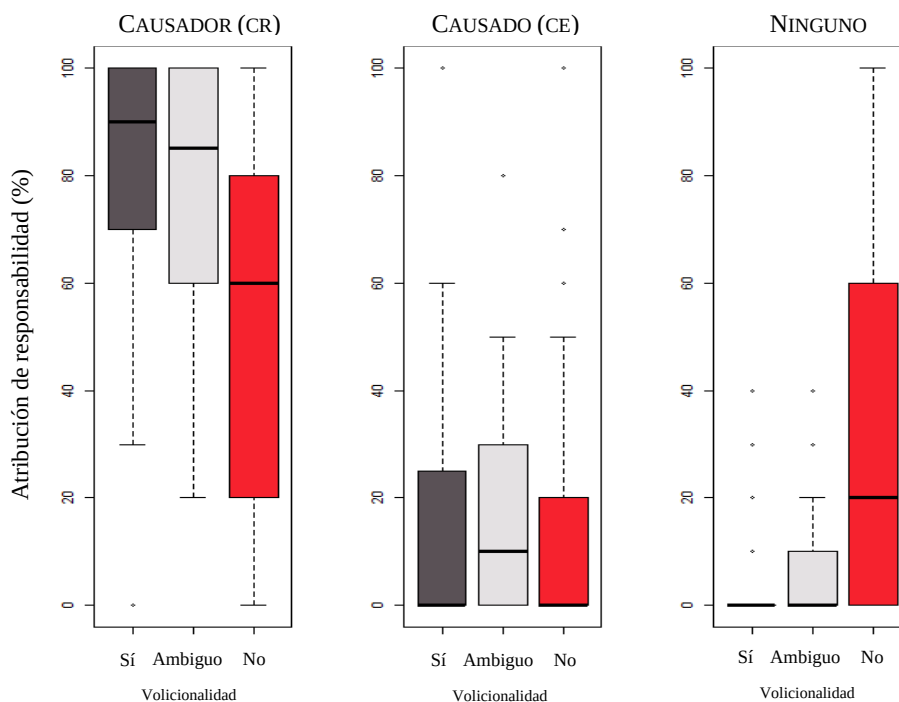


Figura 7.5. Atribución de la responsabilidad por la VI.2.: Volicionalidad

Los tres diagramas de cajas de la Figura 7.5. ratifican, por una parte, que la atribución de responsabilidad en los vídeos volitivos y ambiguos es similar y, por otra parte, que las diferencias estadísticas significativas se dan en el CR y en la opción ninguno entre los clips volitivos-ambiguos y los no volitivos. Este último patrón es el que se reproduce también entre los vídeos intencionales y los accidentales. El CR recibe más responsabilidad cuando la acción es volitiva e intencional que cuando es no volitiva y accidental.

Los dos últimos parámetros de estudio son, por un lado, la posibilidad de reparar o no el resultado final y, por otro lado, si existe contacto directo entre el CR y el CE. Los resultados del análisis estadístico revelan que ninguno de los dos parámetros es crucial a la hora de atribuir la responsabilidad a los actores implicados. En la Tabla 7.4. se recoge la media y la desviación estándar en la atribución de la responsabilidad atendiendo a los dos parámetros y a sus respectivas categorías dicotómicas (sí y no).

VDs \ VIs	Contacto		Reparabilidad	
	Sí M (SD)	No M (SD)	Sí M (SD)	No M (SD)
Causador	67,71% (30,44)	70,69% (31,43)	69,57% (30,93)	67,71% (30,86)
Causado	15,42% (20,28)	11,75% (17,25)	13,09% (18,58)	15,52% (20,15)
Ninguno	16,82% (29,27)	17,56% (30,42)	17,34% (29,27)	16,66% (27,90)

Tabla 7.4. Media de atribución (con SD) de las VIs 3 y 4: Contacto y Reparabilidad

En la Tabla 7.4. se muestra que los porcentajes de atribución no varían dependiendo de si el clip ha sido o no reparable o ha presentado o no contacto. Por ejemplo, el CR asume un 67,71% de la responsabilidad en los vídeos con contacto y un 70,69% en los vídeos sin contacto. Similar valor acoge el CR en los vídeos reparables (69,57%) frente a los no reparables (67,71%), por lo que la atribución no es acusadamente diferente ni entre los parámetros, ni entre las subcategorías sí y no.

Los resultados del test Wilcoxon han determinado, por ende, que las respuestas de atribución no dependen de la categorización de las acciones causales con y sin contacto, puesto que el porcentaje de asignación al CR ($V = 217,5$, $p = 0,3896$), al CE ($V = 322$, $p = 0,06716$), y a la opción ninguno ($V = 218$, $p = 0,7734$) no presentan diferencias estadísticas significativas. En la Figura 7.6., es posible observar cómo en las tres variables dependientes, CR, CE y ninguno, tanto la mediana como la variabilidad de los datos son análogos tanto en los clips en los que se ha producido contacto como en los que no:

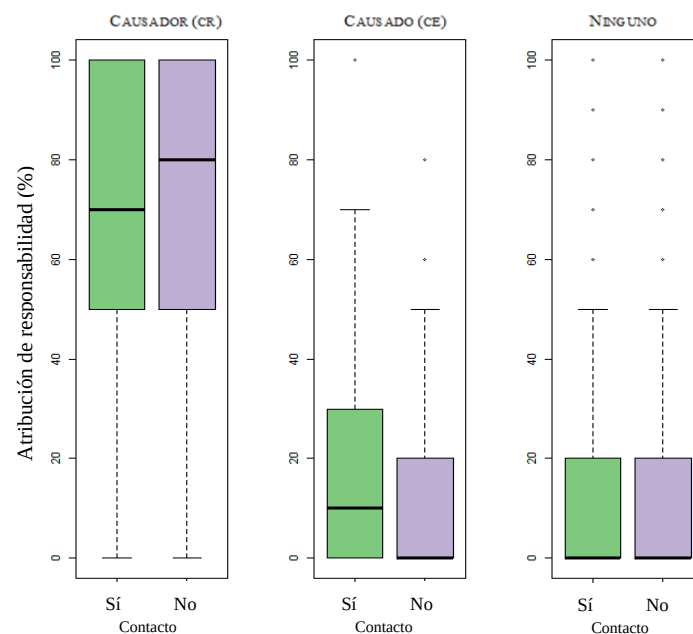


Figura 7.6. Atribución de la responsabilidad por la VI.3.: Contacto

El test estadístico Wilcoxon ha mostrado también que la atribución de responsabilidad causal no es significativamente diferente en los clips sí reparables de los no reparables ni en la variable del CR ($V = 295$, $p = 0,5684$), del CE ($V = 210,5$, $p = 0,4683$) y de ninguno ($V = 239$, $p = 0,9018$). Como se ilustra en la Figura 7.7. la atribución al CR, al CE y a ninguno no varía dependiendo de si el resultado final del clip ha sido o no reparable:

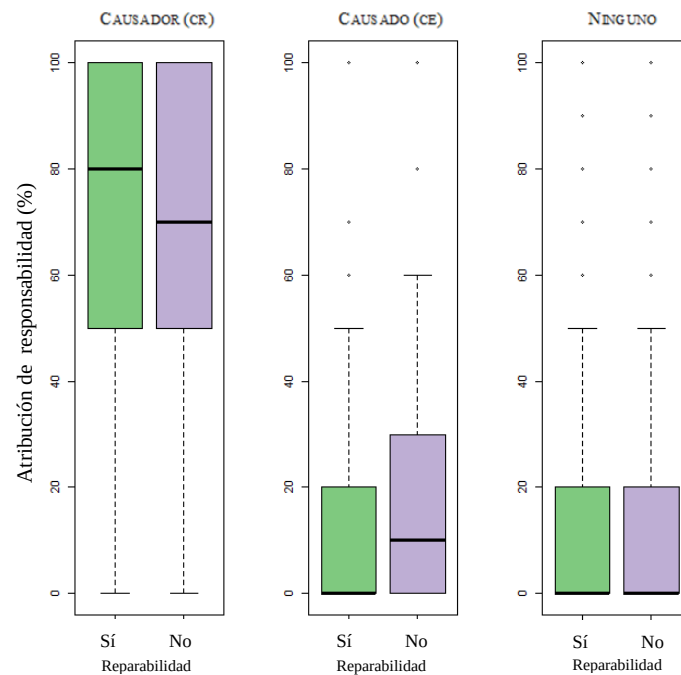


Figura 7.7. Atribución de la responsabilidad por la VI.4.: Reparabilidad

En conclusión, estos resultados revelan que la atribución de responsabilidad en español depende de los parámetros de la intencionalidad y la volicionalidad del CR, ya que estos dos aspectos semánticos han sido factores determinantes a la hora de atribuir mayor o menor responsabilidad causal a la variable dependiente del CR y de ninguno. Estos resultados también han mostrado que ni el contacto ni la reparabilidad de la acción causal tienen un rol fundamental en esta atribución de la responsabilidad.

7.1.2. Tarea 1B: prueba cognitiva en línea

En este apartado se analizan las respuestas de los 170 hablantes nativos de español que participaron en la Tarea 1B atendiendo a las dos variables dependientes (VD) del CR y del CE en relación a las cuatro variables independientes (VIs) que parametrizaban los materiales audiovisuales utilizados: la intencionalidad del CR, la volicionalidad del CR, la reparabilidad del efecto acontecido y el contacto producido entre el CR y el CE.

Los resultados se comentan desde tres perspectivas diferentes, pero interrelacionadas. Por una parte, se presenta el análisis descriptivo en el que se establecen los porcentajes de atribución de los once clips de vídeo analizados y se explican en relación al resto de clips que componen la serie y la muestra de estímulos. Por otra parte, se estudian las diferencias significativas halladas a partir de la respuesta de atribución de los participantes dependiendo de

los cuatro parámetros de estudio. Y, finalmente, se investiga si la variedad lingüística diatópica que dominan los participantes influye en su manera de pensar estas acciones y parámetros.

7.1.2.1. Análisis descriptivo por tipo de clip y de serie

El análisis descriptivo revela que la atribución de responsabilidad causal al CR y al CE es significativamente diferente dependiendo del tipo de clip que los participantes estén juzgando. A continuación, se exponen, en primer lugar, las diferencias percibidas entre los clips de control y los de análisis; en segundo lugar, entre los tipos de clips y, en tercer lugar, entre los tipos de serie.

La primera diferencia, como ocurría en la Tarea 1A, se da entre los vídeos de control y los 11 clips de análisis. La atribución media al CR y al CE vuelve a ser significativamente distinta dependiendo de si el clip representaba una acción causal indirecta (clips de control) o directa (clips de análisis). En los vídeos de análisis, la atribución media global al CR asciende, por un lado, al 78,14%, mientras que, en los vídeos de control, recibe el 66,15%. Respectivamente, la variable del CE asume un 20,37% de atribución media en los vídeos de análisis y un porcentaje del 49,80% en los vídeos de control.

Como se ilustra en la Figura 7.8., el porcentaje de atribución al CR y al CE es diferente dependiendo de si el clip es de análisis o de control:

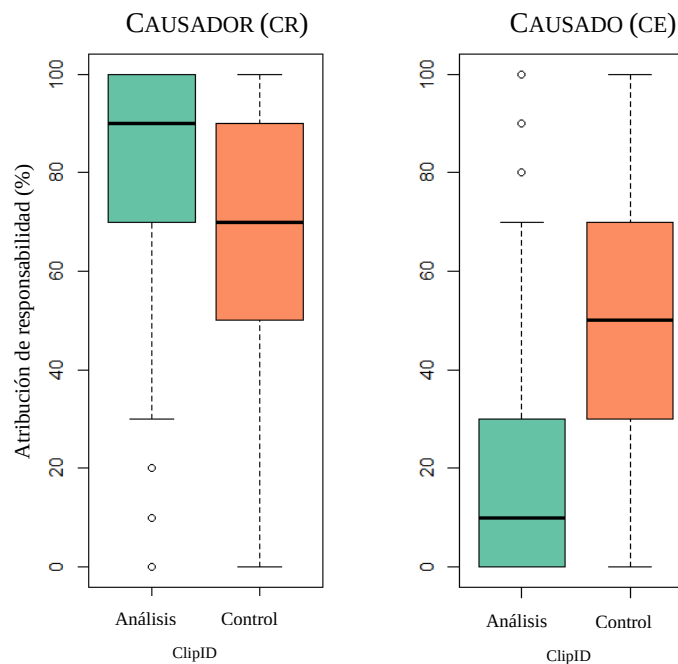


Figura 7.8. Atribución de la responsabilidad por tipo de clip (análisis y control)

En la Figura 7.8. se observa cómo, tanto en los vídeos de análisis como en los de control, los participantes atribuyen mayor grado de responsabilidad al CR que al CE. Sin embargo, esta es la única tendencia que comparten porque, en los vídeos de análisis, el CR recibe mayor porcentaje de responsabilidad total y la variabilidad de los datos es menor que en el caso de los clips de control. En la gráfica del CE ocurre todo lo contrario. El porcentaje de atribución al CE es superior en los vídeos de control que en los vídeos de análisis. Estas diferencias atributivas dan cuenta de cómo los participantes entienden la responsabilidad en estos dos tipos de causación. En las acciones de control en las que el CR pide al CE que actúe y el CE acepta, la responsabilidad se distribuye de manera equitativa entre las VD del CR y del CE. No obstante, en los vídeos de análisis, el CR lleva a cabo una acción que afecta en el CE, por lo que el CR y el CE no reciben porcentajes de responsabilidad tan equidistantes entre sí.

Estas diferencias se han comprobado estadísticamente a partir de la prueba no paramétrica Wilcoxon, la cual ha determinado que la atribución de responsabilidad es significativamente diferente en los vídeos de análisis con respecto a los de control, tanto en la atribución al CR ($V = 2428,5$, $p = 8,524e-14$) como al CE ($V = 14476$, $p = 2,2e-16$).

A partir de estos valores estadísticamente diferentes, se ha corroborado la pertinencia de estudiar la muestra de los 11 vídeos de análisis de manera independiente a los de control. En la Tabla 7.5., se resume la atribución media y la desviación estándar obtenidas en los 11 clips de análisis. En las dos primeras columnas se establecen estos estímulos organizados a partir de las cuatro series de vídeo presentadas en el apartado 6.3.2.2. y en las dos columnas de la derecha, las dos VDs con los valores estadísticos hallados.

De los datos reportados en la Tabla 7.5. se deduce que la dinámica de atribución de la responsabilidad en cada una de las series reproduce un patrón similar: los participantes consideran sistemáticamente más responsable al CR frente al CE. Esta tendencia ya vista en la Tarea 1A se replica en los resultados de esta prueba. Además, en este caso, los participantes no tenían por qué decidir a quién de los dos actores (CR o CE) daban mayor o menor responsabilidad causal ya que las dos variables no tenían por qué sumar entre ellas el 100% de la responsabilidad total.

Clip de Vídeo		CAUSADOR	CAUSADO
Media (Desviación Estándar)		M (SD)	M (SD)
Serie CUPS	HMO4_CUPS	87,92% (24,25)	18,45% (28,62)
	HUO2_CUPS	89,94% (18,62)	17,14% (25,41)
	UMO2_CUPS	76,79% (26,11)	19,17% (23,15)
	TOTAL	84,88% (23,88)	18,25% (25,79)
Serie PAPER	HMO3_PAPER	86,90% (22,72)	18,63% (26,58)
	HUO3_PAPER	81,31% (28,28)	24,82% (30,09)
	UO2_PAPER	62,32% (35,53)	22,68% (28,08)
	TOTAL	76,85% (31,09)	22,04% (28,34)
Serie SCARE	HU2_SCARE	93,39% (18,82)	10,60% (21,63)
	UU2_SNEEZE	68,93% (34,50)	15,00% (22,59)
	TOTAL	81,16% (30,33)	12,80% (22,19)
Serie FALL	HM1_FALL	77,80% (24,92)	41,43% (29,86)
	UM3_FAINT	72,14% (33,03)	12,38% (18,41)
	UM2_OVERBOARD	62,14% (32,45)	23,81% (23,26)
	TOTAL	70,69% (30,98)	25,87% (27,04)

Tabla 7.5. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por clip analizado y por serie

Debido a que la atribución de la responsabilidad era totalmente independiente entre la variable del CR y del CE, es posible analizar estadísticamente si hay diferencias significativas dependiendo de si los participantes atribuían responsabilidad a uno u a otro actor. En la Tabla 7.6. se muestra el *p* valor hallado de la comparación a través del test Wilcoxon de las dos VDs (CR y CE) atendiendo a las VIs del tipo de clip y de los cuatro parámetros de caracterización de cada uno de los vídeos.

Variables Independientes	Subvariables		
Vídeos	Control	Análisis	
	V = 10946, $p < 5,589\text{e-}16$	V = 14510, $p < 2,2\text{e-}16$	
Intencionalidad	Sí	No	
	V = 14498, $p < 2,2\text{e-}16$	V = 14304, $p < 2,2\text{e-}16$	
Volicionalidad	Sí	Ambiguo	No
	V = 14147, $p < 2,2\text{e-}16$	V = 12718, $p < 2,2\text{e-}16$	V = 14304, $p < 2,2\text{e-}16$
Contacto	Sí	No	
	V = 14506, $p < 2,2\text{e-}16$	V = 14271, $p < 2,2\text{e-}16$	
Reparabilidad	Sí	No	
	V = 14355, $p < 2,2\text{e-}16$	V = 14246, $p < 2,2\text{e-}16$	

Tabla 7.6. Resultados estadísticos significativos en la comparación de las VD: CR y CE

Los resultados estadísticos de la Tabla 7.6. muestran que la atribución al CR y al CE es significativamente diferente atendiendo a las cinco variables independientes de estudio. Esto significa que los participantes categorizan la responsabilidad del primer actor de la acción (el CR) y del segundo actor de la acción (el CE) de manera distinta. En todos los casos de análisis, el CR es conceptualizado con un mayor grado de responsabilidad causal frente al CE.

A continuación, se comenta cómo se ha atribuido la responsabilidad en cada clip dependiendo de la serie a la que pertenece.

El vídeo HMO4_CUPS de la serie CUPS, en la Tarea 1A, acumulaba el porcentaje de responsabilidad más alto asignado al CR con respecto a los otros dos clips de la serie: el 88,44% frente al 82,19% del vídeo HUO2_CUPS y al 59% del vídeo UMO2_CUPS. En esta prueba, este clip se ha situado por debajo de la atribución de responsabilidad al CR del vídeo HUO2_CUPS, que ha asumido el porcentaje más elevado 89,94% frente al 87,92% del primero. En oposición a estos dos vídeos intencionales, el clip no intencional y no volitivo UMO2_CUPS le ha otorgado un menor grado de responsabilidad al CR (76,79%).

En cuanto a las diferencias de atribución entre los clips de la serie PAPER, el vídeo no intencional UMO2_PAPER ha presentado diferencias en la asignación de responsabilidad con respecto a los vídeos intencionales (HUO3_PAPER y HMO3_PAPER). En este caso, las diferencias han sido mucho más acusadas que en la serie CUPS. Esto puede ser debido a que, en la serie

CUPS, el vídeo no intencional surge de un comportamiento negligente, el CR entra de espaldas y corriendo a una habitación, por lo que recibe el 79% de la responsabilidad. Sin embargo, en el vídeo no intencional de la serie PAPER, el CR sufre una reacción involuntaria (*estornudo*), por lo que los participantes atribuyen un porcentaje menor de responsabilidad: el 62%.

La serie SCARE, de nuevo, ratifica las diferencias de atribución entre los videos intencionales y los no intencionales. En esta ocasión, en el vídeo HU2_SCARE, el clip intencional de esta serie, la responsabilidad asignada al CR acapara mayoritariamente toda la responsabilidad de la acción, el 93,39%, como también ocurría en la Tarea 1A. Contrariamente, el vídeo accidental UU2_SNEEZE acoge uno de los porcentajes de atribución más bajos, atribuyéndole al CR un 68,93%, un 30% menos de responsabilidad.

Por último, en la serie FALL se han reportado tendencias ya descritas en la Tarea 1A. El clip intencional HM1_FALL ha sido el que mayor porcentaje de responsabilidad ha proporcionado al CR (77,84%) de esta serie. No obstante, también ha sido el que mayor porcentaje de responsabilidad ha atribuido al CE. En el resto de clips de las series, el CE no ha recibido más del 26% de la responsabilidad. Sin embargo, en el vídeo HM1_FALL, el CE alcanza más del 40%. Esta excepción puede explicarse debido a que el CE, en este clip, pisa primero lo que estaba barriendo el CR, lo que puede llegar a justificar la reacción del CR, quien lo empuja bruscamente.

La gráfica de la Figura 7.9. presenta un diagrama de líneas en el que se establecen las medias de responsabilidad y las dos variables dependientes (CR y CE) para representar la fluctuación en la atribución de responsabilidad de los 11 clips de análisis.

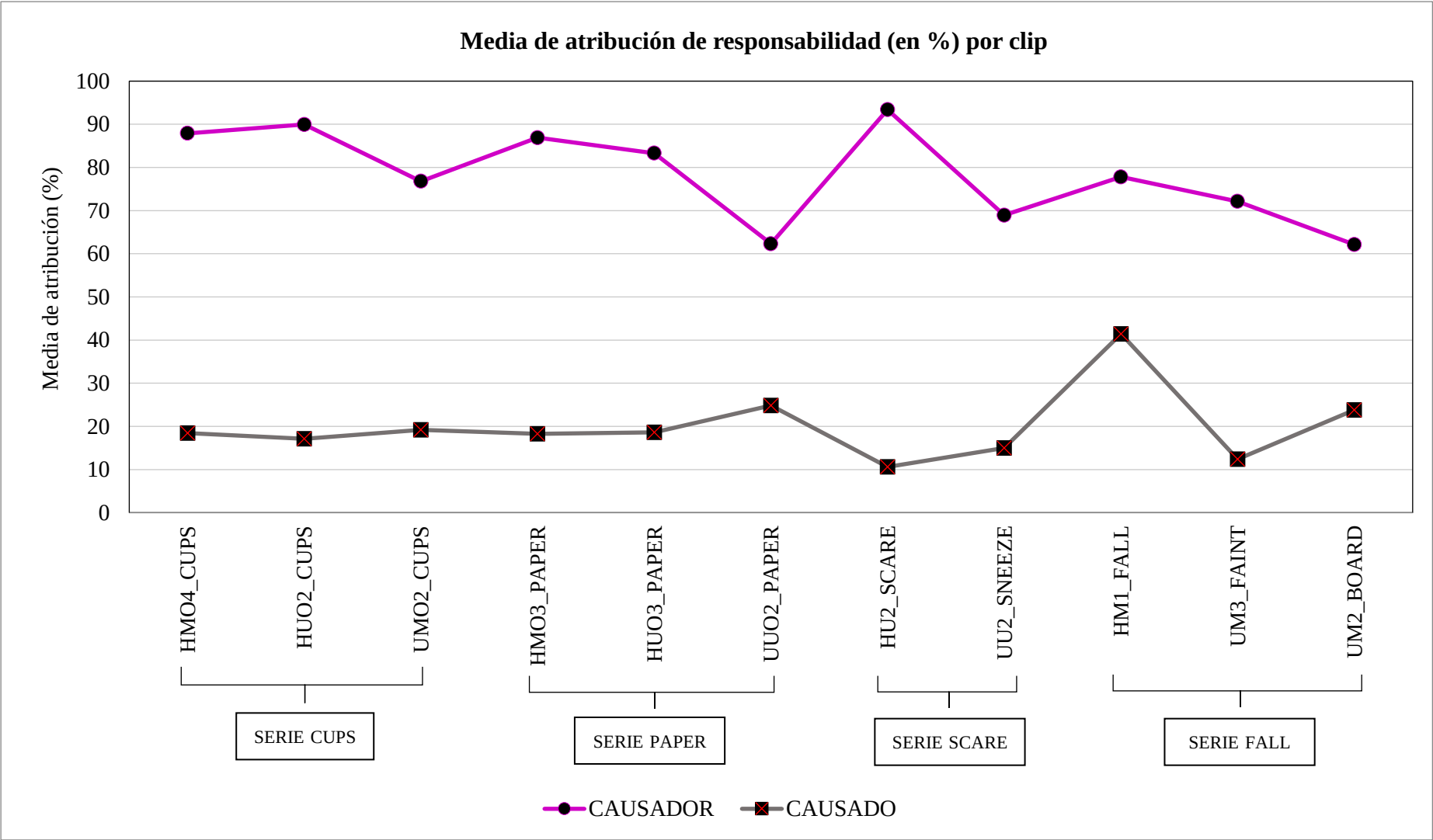


Figura 7.9. Media de atribución de la responsabilidad (en %) por clip

La Figura 7.9. reproduce el patrón de atribución de la responsabilidad expuesto en la Figura 7.2 para la Tarea 1A, por lo que permite extraer los tres mismos patrones de atribución generales.

El primer patrón muestra que la atribución de responsabilidad al CR (línea rosa) asume en todos los vídeos porcentajes de responsabilidad mayores con respecto a los del CE. En esta tarea, aunque los picos y descensos atribucionales reproducen los encontrados en la Tarea 1A, estos porcentajes de atribución son algo más elevados que en la prueba de cognición presencial.

En segundo lugar, la atribución al CE (línea gris) se mantiene relativamente estable en todos los vídeos (véanse los casos de HMO4_CUPS, HUO2_CUPS o UMO2_CUPS) a excepción de lo que ocurre con el vídeo HM1_FALL, en el que la media de atribución supera el 40%.

En tercer y último lugar, se observa cómo la atribución de responsabilidad al CR disminuye cuando se comparan los vídeos intenciones con respecto a los accidentales (véase, por ejemplo, HU2_SCARE versus UU2_SNEEZE). Además, llama la atención que, pese a que se indicó a los participantes que las dos escalas de atribución eran independientes entre sí, las atribuciones medias de estas dos variables suman generalmente el porcentaje del 100% total. Este patrón proporciona información sobre la conceptualización de la causalidad en español: los participantes tienden a pensar la responsabilidad de un evento que ha sido protagonizado por más de una entidad humana como un hecho responsable compartido, en el que las entidades implicadas (en este caso, el CR y el CE) se dividen el porcentaje de responsabilidad (que suele ser entendido con el valor 100).

En suma, estos resultados evidencian que las diferencias atribucionales entre las cuatro series tienen que ser analizadas atendiendo no solo de manera individual a cada vídeo, sino analizando qué parámetros son determinantes para explicar las diferencias de atribución entre, por ejemplo, el CR de la serie CUPS y el de la serie PAPER. La Figura 7.10. resume la variabilidad en la atribución de la responsabilidad en las cuatro series de análisis.

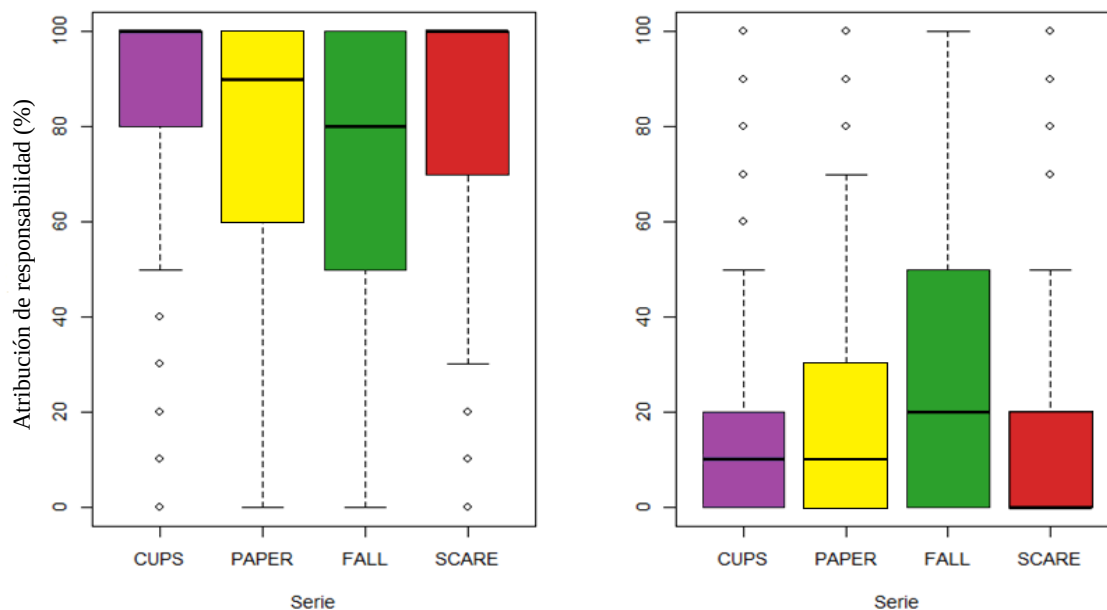


Figura 7.10. Atribución de la responsabilidad por tipo de Serie

De la Figura 7.10. se deduce que la manera de asignar la responsabilidad al CR y al CE es semejante en las cuatro series de análisis. En todas ellas, el CR recibe mayores porcentajes de atribución que el CE. Sin embargo, también se evidencian diferencias entre las series. Para estudiar a qué se deben estas diferencias en la atribución de la responsabilidad al CR y al CE, el apartado 7.1.2.2. se ocupa de explicarlas en relación a las cuatro variables independientes que parametrizan cada uno de los clips de análisis: (i) la intencionalidad con la que ha actuaba el CR, (ii) la volicionalidad con la que el CR ejecutaba la acción final, (iii) la posibilidad de reparar el efecto final y (iv) si se producía contacto directo entre el CR y el CE.

7.1.2.2. Análisis estadístico por cada una de las variables independientes

El análisis estadístico llevado a cabo revela que tanto la intencionalidad como la volicionalidad son dos parámetros cruciales en la atribución de la responsabilidad causal tanto al CR como al CE en español.

En esta tarea de cognición, como también ocurría en la Tarea 1A, se perciben diferencias estadísticas significativas en la atribución de responsabilidad con respecto a la intencionalidad con la que actúa el CR del evento causal. Como se ilustra en la Tabla 7.7., los hablantes de español otorgan diferente porcentaje de responsabilidad causal al CR según si este ha actuado de manera intencional o accidental. El CR recibe un porcentaje promedio del 86,21% de responsabilidad en los vídeos intencionales y un 68,46% de responsabilidad causal en los vídeos no intencionales o accidentales. Por su parte, la atribución media total de responsabilidad al CE

no es radicalmente distinta dependiendo de si los vídeos son intencionales o accidentales. En la Tabla 7.6., el porcentaje de responsabilidad causal asignado al CE es del 21,85% en los intencionales y del 18,61% en los accidentales.

VDs VI	Intencionalidad	
	Intencional M (SD)	Accidental M (SD)
Causador	86,21% (23,71)	68,46% (32,91)
Causado	21,85% (28,80)	18,61% (23,65)

Tabla 7.7. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.1.: Intencionalidad

En el análisis no paramétrico de muestras pareadas, el test Wilcoxon, los resultados muestran que el CR recibe significativamente diferente grado de responsabilidad causal cuando el vídeo es intencional de cuando no lo es ($V = 11748$, $p = 1,553e-15$). La atribución de responsabilidad al CE también es significativamente diferente en los vídeos intencionales frente a los accidentales ($V = 8582$, $p = 0,001656$). Pese a que los valores de atribución medios al CE de la Tabla 7.7. en los clips intencionales y accidentales no son acusadamente diferentes, se han reportado igualmente diferencias estadísticas significativas.

En la Figura 7.11. aparecen representadas la mediana y la variabilidad de los datos de la atribución de responsabilidad al CR y al CE dependiendo de la intencionalidad:

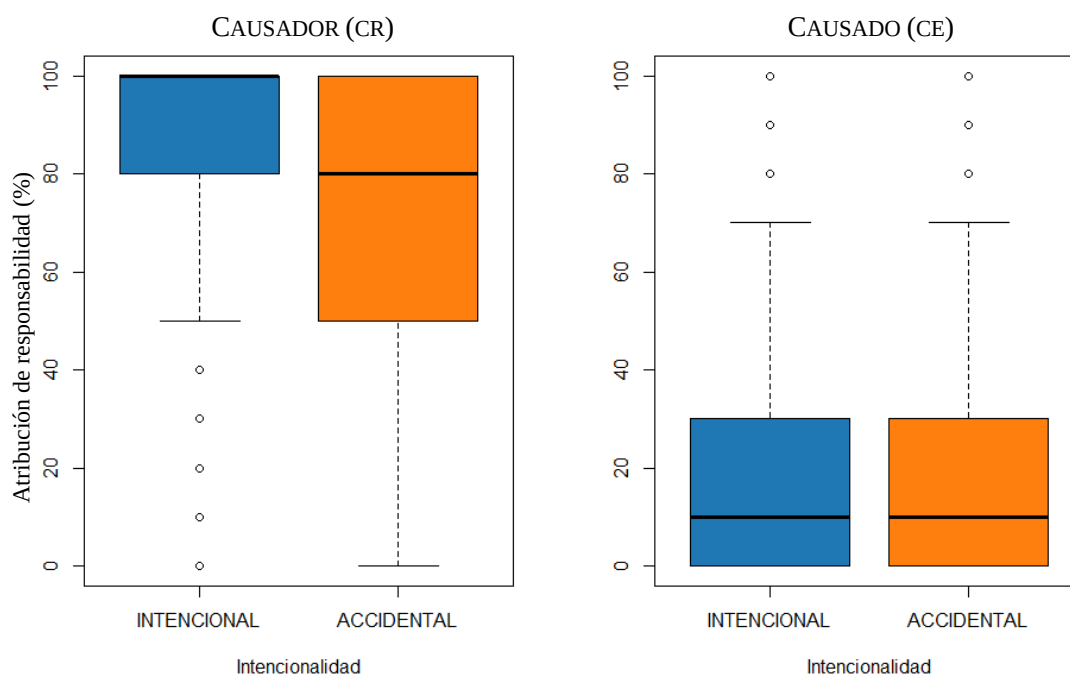


Figura 7.11. Atribución de la responsabilidad por la VI.1.: Intencionalidad

A partir de los diagramas de cajas destinados al CR y al CE de la Figura 7.11. se observa un comportamiento atributivo de la responsabilidad diferente entre la categoría intencional y la accidental únicamente en el caso del CR. La mediana de atribución al CR recibe mayor grado de responsabilidad en los vídeos intencionales que en los accidentales. Además, se comprueba que la asignación de la responsabilidad en esta VD es mucho más homogénea porcentualmente en los vídeos intencionales. No obstante, en el diagrama de cajas del CE ni la mediana en la atribución de la responsabilidad es distinta, en torno al 10% en ambas categorías, ni la dispersión de los datos lo es.

La Figura 7.11. no representa visualmente por qué se reportan diferencias significativas en la atribución de la responsabilidad al CE, porque este tipo de gráficos toma los valores de atribución generales y no ofrece información sobre lo que comparativamente un mismo sujeto hizo en los vídeos intencionales y en los accidentales. Por tanto, no muestra si realmente un mismo sujeto, que ha visto los dos tipos de vídeos (accidentales e intencionales) juzga de manera diferente la responsabilidad del CE dependiendo de si el vídeo ha sido accidental o intencional. Sin embargo, este último aspecto es lo que mide estadísticamente la prueba no paramétrica Wilcoxon. Para ilustrar este resultado, el gráfico radial de la Figura 7.12. muestra cómo un mismo participante (cada una de las líneas radiales) asigna diferente grado de responsabilidad (cada uno de los círculos concéntricos) al CE dependiendo de si el clip es intencional (línea azul) o accidental (línea naranja).

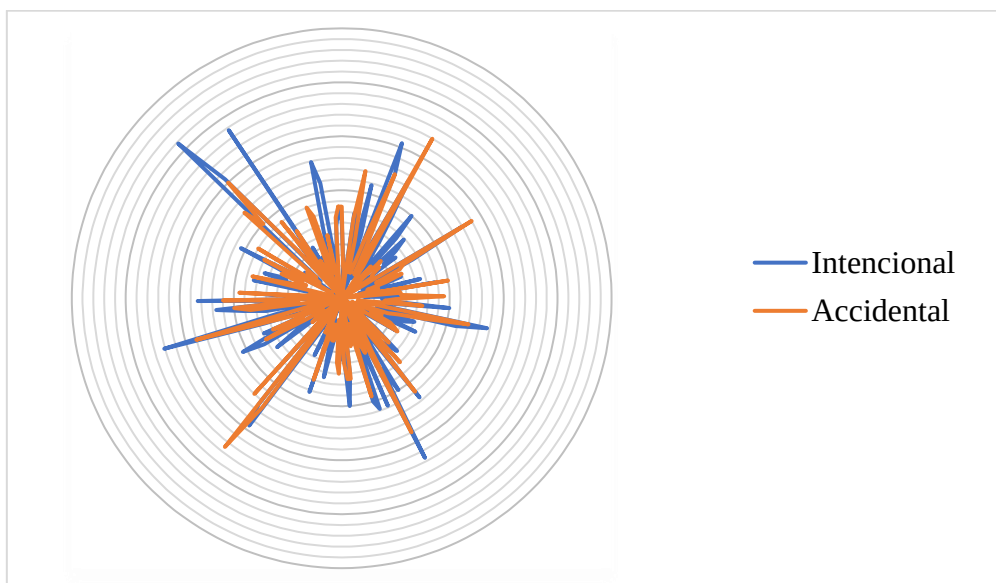


Figura 7.12. Atribución de la responsabilidad al CE por la VI.1.: Intencionalidad

En la Figura 7.12. se observa cómo la línea azul de los clips intencionales y la línea naranja de los accidentales apenas aparecen superpuestas, lo que significa que un mismo participante da un porcentaje de responsabilidad significativamente diferente en uno y otro caso. Por ejemplo, el participante SPA07, representado por uno de los radios de la Figura 7.12., ha atribuido un 16% de responsabilidad a los CE de los vídeos accidentales y un 40% a los CE de los vídeos intencionales, por lo que la atribución en él ha sido significativamente diferente. En la Figura 7.12., por este motivo, las líneas azules suelen extenderse radialmente más que las líneas naranjas puesto que los participantes han atribuido más responsabilidad causal a los CE de los vídeos intencionales que a los de los clips accidentales.

El segundo parámetro que ha sido estudiado para comprobar si es un componente clave en la atribución de la responsabilidad es la volicionalidad. Los resultados del análisis revelan que la atribución de la responsabilidad con respecto a este parámetro sigue un patrón idéntico al ya visto en el caso del de la intencionalidad. La única diferencia entre ambos es que el parámetro de la volición se divide en tres categorías en lugar de en dos: aquellos vídeos que sí son volitivos, aquellos vídeos que son ambiguos y aquellos que no son volitivos. En la Tabla 7.8., se enumera la media de atribución general de cada una de las categorías de este parámetro, así como su desviación estándar (SD):

VDs VI	Volicionalidad		
	Sí M (SD)	Ambiguo M (SD)	No M (SD)
Causador	86,50% (23,43)	85,63% (24,29)	68,46% (32,91)
Causado	22,28% (29,17)	20,98% (28,07)	18,61% (23,65)

Tabla 7.8. Media de atribución de la responsabilidad (con SD) por la VI.2.: Volicionalidad

Los resultados estadísticos del test de Wilcoxon, junto con los datos descriptivos de la Tabla 7.8. muestran cómo la atribución no es significativamente diferente entre los vídeos categorizados como (sí) volitivos y los vídeos ambiguos, ni en la responsabilidad dada al CR ($V = 4612,5$, $p = 0,9614$) ni al CE ($V = 6691,5$, $p = 0,1064$).

Las diferencias estadísticamente significativas, por ende, se dan, como ocurría con la variable de la intencionalidad, entre los clips volitivos-ambiguos y los clips no volitivos, en la manera de atribuir la responsabilidad al CR (Sí vs. No ($V = 11606$, $p = 1,91e-15$); Ambiguo vs. No ($V = 10588$, $p = 3,597e-13$)). Además, también se han reportado diferencias estadísticas en la atribución de responsabilidad al CE entre los vídeos categorizados como (sí) volitivos y los no volitivos ($V = 10588$, $p = 3,597e-13$). Esta significancia no se ha dado en la atribución de

responsabilidad al CE entre los vídeos categorizados como ambiguos volitivamente y no volitivos ($V = 5718,5$, $p = 0,8046$).

En la Figura 7.13. se ilustran las respuestas de atribución de la responsabilidad al CR y al CE atendiendo a las tres categorías del parámetro de la volicionalidad de los clips de vídeo:

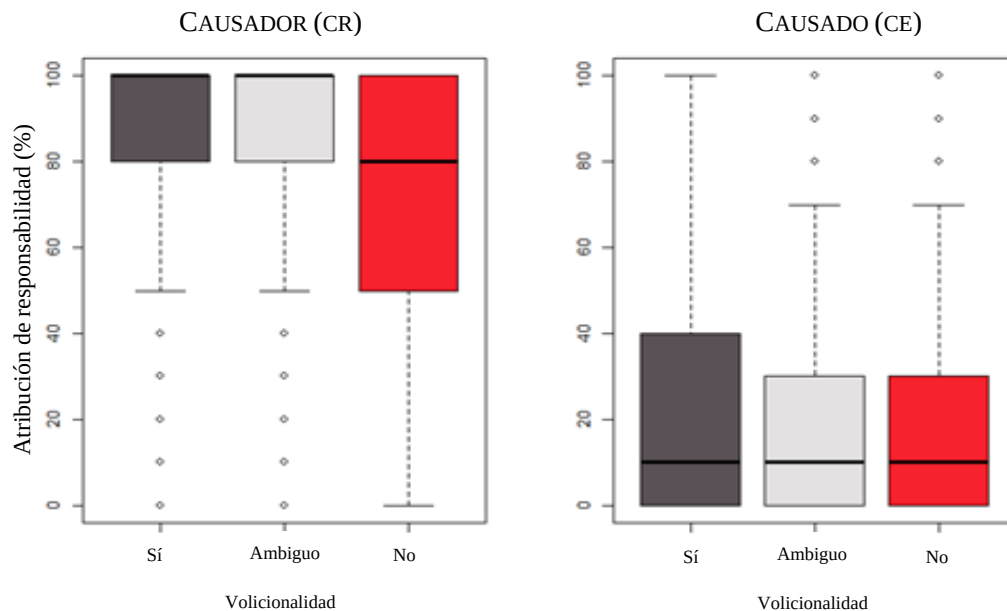


Figura 7.13. Atribución de la responsabilidad por la VI.2.: Volicionalidad

La Figura 7.13 evidencia que la atribución de la responsabilidad al CR es la misma entre los vídeos volitivos y los ambiguos; y diferente entre los clips volitivos (sean o no ambiguos) frente a los no volitivos. En la atribución de la responsabilidad al CE, por otro lado, este patrón diferencial no es tan evidente porque el valor de la mediana (10%) coincide en las tres categorías de análisis. En la Figura 7.14. el gráfico radial ilustra cómo estos valores atribucionales no se corresponden con las diferencias significativas intrasujetos obtenidas en el test Wilcoxon. A partir de las 32 líneas radiales se observa cómo cada participante asigna diferente grado de responsabilidad al CE dependiendo de si el clip ha sido categorizado como volitivo, como ambiguo o como no volitivo.

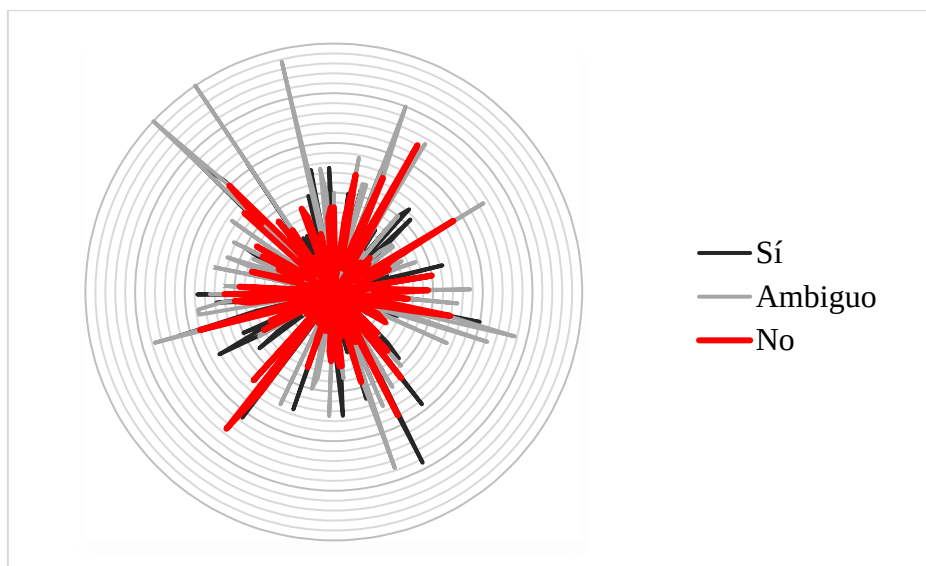


Figura 7.14. Atribución de responsabilidad al CE por la VI.2.: Volicionalidad

La Figura 7.14. muestra visualmente que las líneas negras radiales de los vídeos volitivos y las líneas grises de los vídeos ambiguos se superponen entre ellas más que con respecto a la línea roja de los vídeos no volitivos. Esto significa que un mismo participante da similar porcentaje de atribución al CE en los vídeos volitivos y ambiguos (línea negra y gris superpuestas) que en los vídeos volitivos y no volitivos (línea negra y roja). Los ejes radiales de los vídeos no volitivos (líneas rojas) están más próximos al eje central porque reciben menor grado de responsabilidad que el CE, en los clips volitivos y ambiguos, cuyas líneas radiales suelen estar más alejadas del centro por recibir mayores porcentajes de atribución.

Los dos últimos parámetros de estudio son, por un lado, la posibilidad de reparar o no el resultado final y, por otro lado, si existe contacto directo entre el CR y el CE. Los resultados del análisis estadístico revelan que ninguno de los dos parámetros es crucial a la hora de atribuir la responsabilidad a los actores implicados. En la Tabla 7.9. se recoge la media y la desviación estándar en la atribución de la responsabilidad atendiendo a los dos parámetros y a sus respectivas categorías dicotómicas (sí y no).

VDs \ VIs	Contacto		Reparabilidad	
	Sí M (SD)	No M (SD)	Sí M (SD)	No M (SD)
Causador	77,28% (28,84)	79,18% (30,49)	78,63% (29,02)	76,85% (31,03)
Causado	22,31% (26,83)	18,05% (26,21)	19,75% (25,94)	22,04% (28,38)

Tabla 7.9. Media de atribución (con SD) de las VIs 3 y 4: Contacto y Reparabilidad

En la Tabla 7.9. se muestra que los porcentajes de atribución no varían dependiendo de si el clip ha sido o no reparable o ha presentado o no contacto. Por ejemplo, el CR asume un 77,28% de la responsabilidad en los vídeos con contacto y un 79,81% en los vídeos sin contacto. Similar valor acoge el CR en los vídeos reparables (78,63%) frente a los no reparables (76,85%), por lo que la atribución no es acusadamente diferente ni entre los parámetros, ni entre las subcategorías (sí y no).

El test estadístico Wilcoxon ha determinado, por tanto, que las respuestas de atribución no dependen de la categorización de las acciones causales con y sin contacto, puesto que no se han registrado diferencias estadísticas significativas en la atribución de responsabilidad al CR ($V = 5834,5$, $p = 0,1267$) y al CE ($V = 9282$, $p = 3,597e-05$). En la Figura 7.15., es posible observar cómo en las dos variables dependientes, CR y CE, tanto la mediana como la variabilidad de los datos son análogos tanto en los clips en los que se ha producido contacto como en los que no:

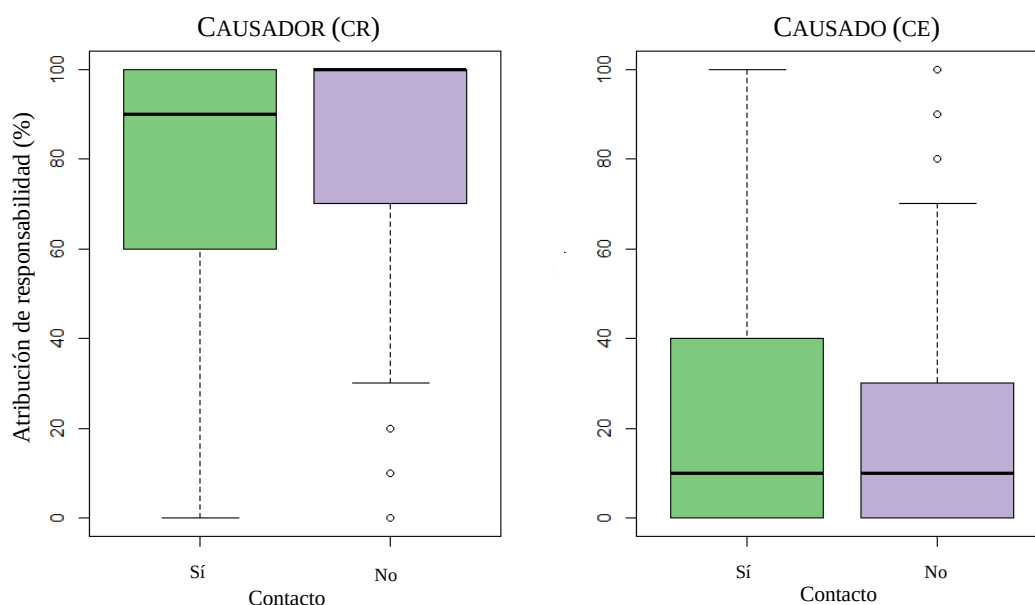


Figura 7.15. Atribución de la responsabilidad por la VI.3.: Contacto

El test estadístico Wilcoxon ha mostrado también que la atribución de responsabilidad causal no es significativamente diferente en los clips reparables con respecto a los no reparables ni con respecto a la variable del CR ($V = 7246$, $p = 0,5172$) ni del CE ($V = 5749,5$, $p = 0,1221$). La Figura 7.16. incorpora las dos VDs de análisis y la mediana de atribución de la responsabilidad de cada una de ellas atendiendo a si la acción causal cumple o no con el parámetro de la reparabilidad.

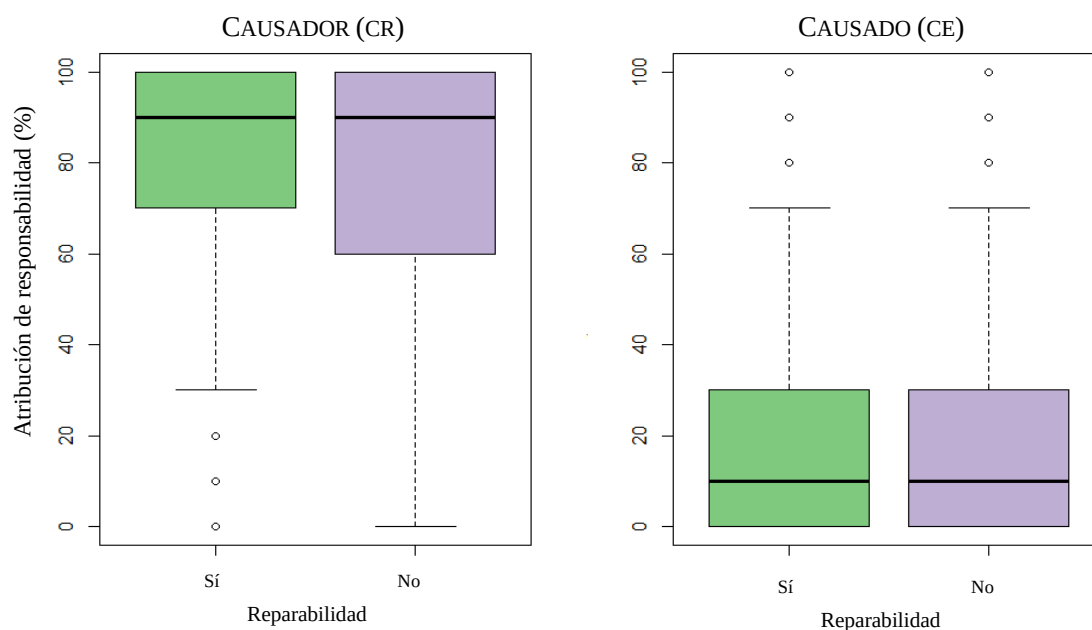


Figura 7.16. Atribución de la responsabilidad por la VI.4.: Reparabilidad

En conclusión, estos resultados revelan que la atribución de responsabilidad en español, tanto al CR como al CE, depende de los parámetros de la intencionalidad y la volicionalidad. Estos dos aspectos semánticos han sido factores determinantes a la hora de atribuir mayor o menor responsabilidad causal a las variables dependientes del CR y del CE. Estos resultados también muestran, como se ha reportado en el apartado 7.1.1.2., que ni el contacto ni la reparabilidad de la acción causal tienen un rol fundamental en la atribución de la misma.

7.1.2.3. Análisis estadístico por la variedad lingüística de los participantes: el español europeo versus el español hispanoamericano

Aunque los participantes de las Tareas 1A y 1B son hablantes de diferentes variedades del español, esta tesis no ha considerado la variedad diatópica como una variable a tener en cuenta en la atribución de responsabilidad al no contar con un corpus de datos equilibrado entre todas las variedades. Este es un aspecto interesante, normalmente no explorado en este tipo de estudios y cuyo análisis se deberá llevar a cabo en futuras investigaciones (véase apartado 10.2.). No obstante, al ser el aspecto cultural importante en esta tesis (véase apartado 3.2.2.), se ha decidido explorar estadísticamente si dos de las macro-variedades lingüísticas más alejadas culturalmente, como es la variedad del español de España y la variedad del español de Hispanoamérica conceptualizan y piensan de manera diferente la causalidad, y más específicamente, la responsabilidad. A pesar de las diferencias en extensión geográfica de estas

dos macrovariedades, se ha pensado oportuno llevar a cabo una primera aproximación estadística a gran escala fijando la atención en dos de las macrovariedades más estudiadas desde el punto de vista de la variación lingüística en español, como es la europea y la hispanoamericana (Alvar 1999, García Mouton 2006, Zamora Vicente 1996).

Los resultados del test no paramétrico de muestras independientes y no pareadas, la prueba estadística Kruskal Wallis, ha mostrado si hay diferencias significativas en la atribución de responsabilidad causal al CR y al CE, atendiendo a las distintas VIs y subvariables independientes de parametrización, entre estas dos muestras de hablantes: español europeo y español de Hispanoamérica.

En la Tabla 7.10. se exponen las diferencias estadísticas encontradas entre estos dos grupos de participantes. Para ello, en las dos primeras columnas de la izquierda se establecen, en primer lugar, las variables independientes que parametrizan cada uno de los clips y, en segundo lugar, la variable independiente de la variedad lingüística. Las dos columnas de la derecha se destinan, por su parte, a reportar las respuestas de atribución de responsabilidad al CR y al CE en cada caso. Con este propósito, se presenta la media aritmética y la desviación estándar (SD) obtenida por cada uno de los grupos de hablantes, así como los valores estadísticos de la prueba Kruskal Wallis: el chi-cuadrado y la significatividad del valor *p*.

VIs clip	VI participante	VD: CAUSADOR			VD: CAUSADO		
VI.1.: Intencionalidad		M (SD)	Chi-cuadrado	<i>p</i>	M (SD)	Chi-cuadrado	<i>p</i>
Intencional	España	85,39% (14,31)	0,90395	0,3417	21,08% (15,39)	0,11486	0,7347
	Hispanoamérica	88,16% (11,07)			23,6% (19,91)		
Accidental	España	66,98% (23,62)	1,0542	0,3045	17,85% (14,80)	0,68024	0,4095
	Hispanoamérica	70,4% (23,57)			20,12% (15,57)		
VI.4.: Reparabilidad		M (SD)	Chi-cuadrado	<i>p</i>	M (SD)	Chi-cuadrado	<i>p</i>
Sí	España	77,57% (14,49)	1,0052	0,316	18,94% (13,81)	0,56439	0,4525
	Hispanoamérica	80,35% (12,63)			21,33% (16,10)		
No	España	75,55% (19,36)	2,1489	0,1427	21,42% (19,36)	0,060586	0,8056
	Hispanoamérica	79,4% (19,78)			23,87% (22,89)		

VI.3.: Control		M (SD)	Chi- cuadrado	<i>p</i>	M (SD)	Chi- cuadrado	<i>p</i>
Sí	España	76,53% (15,26)	0,6036	0,4372	21,33% (14,35)	0,00042469	0,9836
	Hispanoamérica	78,14% (13,84)			24,4% (16,24)		
No	España	77,62% (16,25)	4,3427	**0,03717	17,55% (17,17)	0,89252	0,3448
	Hispanoamérica	82,44% (18,09)			19,28% (20,96)		

Tabla 7.10. Análisis descriptivo y resultados del test de Kruskal-Wallis por la VI: Variedad

Los resultados descriptivos y estadísticos de la Tabla 7.10. muestran que, en general, los hablantes del español de España y los de Hispanoamérica atribuyen la responsabilidad causal al CR y al CE de la misma manera. Aunque el porcentaje medio de atribución de los hablantes de español de Hispanoamérica es siempre algo superior al de los de España, estas diferencias atribucionales no reportan diferencias estadísticas significativas en la mayor parte de las variables independientes analizadas. Solo se ha encontrado una situación significativamente diferente a la hora de atribuir la responsabilidad causal: es el caso de la responsabilidad otorgada al CR en los vídeos parametrizados como de no contacto ($p = 0,03$). En estas respuestas, se ha identificado que los hablantes de español hispanoamericano atribuyen más responsabilidad causal al CR que los hablantes de español europeo.

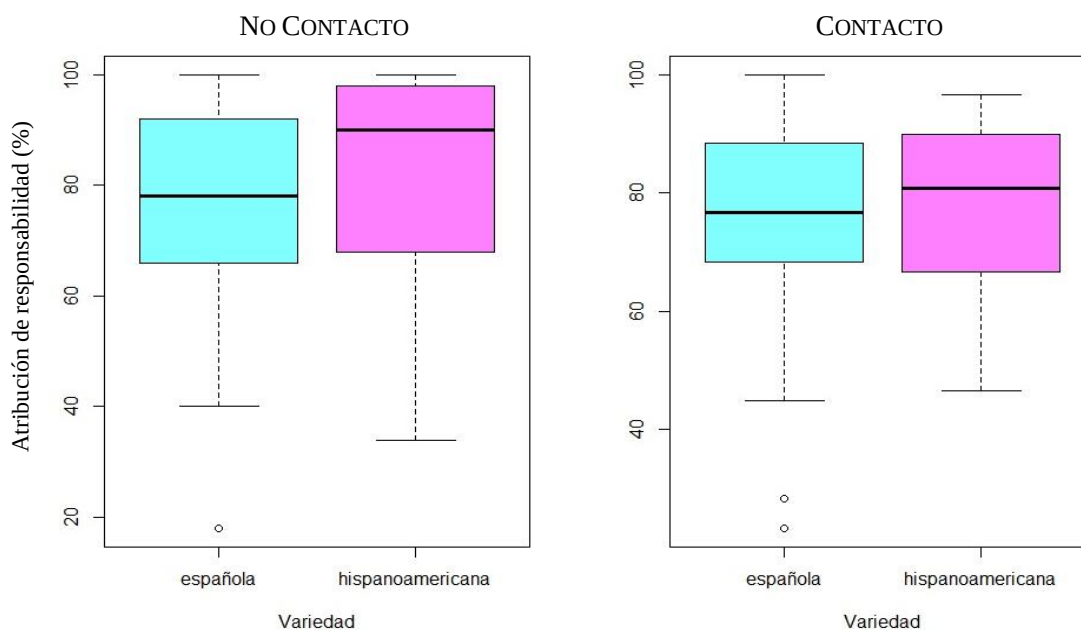


Figura 7.17. Atribución de la responsabilidad al CR por tipo de variedad lingüística de los participantes (española vs. hispanoamericana) según la VI.4.: Contacto

La Figura 7.17. representa gráficamente esta situación estadística significativa en la atribución al CE de los clips parametrizados como de no contacto entre los hablantes de la variedad europea y la hispanoamericana. En los diagramas de cajas de la Figura 7.17., se observa que, en los vídeos de no contacto, la mediana en la atribución de la responsabilidad al CR de los hablantes hispanoamericanos es superior (el 90%) al valor de la mediana en la atribución de los hablantes españoles (el 78%). Esta diferencia en la asignación de responsabilidad entre estos dos grupos de hablantes no se da en los vídeos de contacto y, por tanto, no se han registrado estadísticamente diferencias, como ha ocurrido en la mayoría de las variables y parámetros revisados en la Tabla 7.10.

En definitiva, los resultados de este análisis estadístico entre los dos grupos de hablantes seleccionados han evidenciado que los participantes de la macro-variedad hispanoamericana y la macro-variedad europea atribuyen la responsabilidad atendiendo a los mismos factores, es decir, la intencionalidad y la volición, puesto que no se han encontrado apenas diferencias significativas entre ambos grupos dialectales. Por este motivo, es posible afirmar que estos hablantes han conceptualizado la causalidad de la misma forma en todos los casos, a excepción de la atribución al CR en los vídeos parametrizados como de no contacto.

Queda pendiente comprobar de manera específica si este interés por la intencionalidad de los participantes se da también en el estilo retórico de su lengua, y si las estrategias lingüísticas que utilizan influyen en cómo codifican estos eventos. En el CAPÍTULO 8, se atenderá a la codificación lingüística y, en el CAPÍTULO 9, se establecerá una correlación directa entre los recursos lingüísticos utilizados por los hablantes y los resultados cognitivos reportados en este capítulo.

7.2. Discusión general

Este CAPÍTULO 7 se ha ocupado de comprobar la validez de la HIPÓTESIS DE PARTIDA 1 y sus respectivas subhipótesis. A continuación, se retoman una a una y se reflexionan sobre ellas, prestando especial atención a qué indican los datos reportados sobre la conceptualización de la causalidad y a cómo se categorizan las acciones causales atendiendo a los diferentes parámetros semánticos que componen esta relación cognitiva.

La HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN 1 afirmaba que la atribución de responsabilidad sería categorizada por los hablantes de español según la intención y la volición con la que el agente había ejecutado la acción causal. Esta hipótesis ha sido validada puesto que tanto los resultados obtenidos de la Tarea 1A como los de la Tarea 1B han demostrado que estos dos parámetros semánticos son los que estadísticamente han manifestado diferencias a la hora de asignar el

porcentaje de atribución de responsabilidad causal. De esta manera, se ha visto cómo los participantes han atendido al parámetro de la intencionalidad con la que ha actuado el CR para atribuir mayores o menores porcentajes de responsabilidad causal a los intervinientes de las escenas. Esto también se ha mostrado en la forma que estos hablantes, sobre todo, en la Tarea 1B, han tenido de responsabilizar de manera distinta al CR con respecto al CE. Este segundo elemento de la cadena causal se ha visto menos responsable con respecto al CR en todos los vídeos de análisis. Esto puede ser debido a que no solo ha intervenido en segundo lugar en la cadena causal, otro posible parámetro a tener en cuenta a la hora de juzgar las acciones causales, sino que en todos los clips ha actuado de manera accidental.

En este punto es interesante añadir que se han categorizado de manera diferente los vídeos de análisis y los de control, lo que puede deberse también al parámetro semántico de la intencionalidad. Los vídeos de control, a diferencia de los de test, han evidenciado que la responsabilidad entre el CR y el CE se reparte de manera equitativa, y, por lo tanto, tanto el primer elemento de la cadena, quien le pide que haga algo al CE, y el segundo elemento de la misma, quien realiza dicha acción, asumen el mismo porcentaje de responsabilidad (50% y 50%). Si eso es así, puede ser debido a que el CE, en estos vídeos, no actúa de manera involuntaria como en los clips de test, sino que actúa de manera intencional y volitiva puesto que acepta que el CR le diga lo que tiene que hacer. De este modo, aunque en esta tesis, no se han estudiado exhaustivamente por pertenecer a otra tipología de eventos causales distinta (causación indirecta o directiva, Shibatani 1976), podría ser interesante en el futuro atender a ella prestando atención a esta diferencia de control del CE.

En cuanto a las subhipótesis del Estudio I, la HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN 1.1. afirmaba que el elemento semántico fundamental a la hora de atribuir la responsabilidad causal sería la intención y la volición con la que el agente habría ejecutado la acción. Esta consideración hipotética también se ha cumplido, puesto que han sido estos dos parámetros los que han dado lugar a diferencias significativas en la atribución de responsabilidad. También se afirmaba a colación de esta HIPÓTESIS 1.1. que los elementos semánticos secundarios serían aspectos como la reparabilidad y el contacto entre el CR y el CE. Esta segunda parte de la hipótesis no ha sido falsada, en tanto en cuanto, ambos parámetros no han sido tenidos en cuenta en la categorización de estas acciones en ningún caso. En consecuencia, las respuestas de los hablantes no han mostrado diferencias estadísticas significativas en la atribución de responsabilidad, por lo que se han visto igual de responsables tanto el CR como el CE fueran los eventos reparables o no lo fueran.

Como aspectos semánticos secundarios, sin embargo, queda pendiente estudiar la influencia percibida del patrón de actuación en primer o en segundo lugar en la cadena causal, al comprobarse que siempre el CR fue considerado más responsable. Esto puede estar relacionado con una de las características que siempre se tienen en cuenta a la hora de definir la causalidad, como se ha visto en el CAPÍTULO 1, puesto que la causa siempre se suele considerar el elemento iniciador de la acción, y el resto de los elementos suelen ser conceptualizados como efectos de esta primera. Además, también se percibe necesario tener en consideración como posible parámetro en la atribución de responsabilidad en español al concepto de la reprochabilidad moral (véase apartado 3.2.1.2.). Se ha visto, por ejemplo, como en el vídeo HM1_FALL, el CE no solo ha actuado primero pisando la basura que estaba barriendo el CR, sino también ha actuado sin mostrar consideración por el trabajo del CR, lo que ha dado motivos para los participantes a que el CR le empujara como consecuencia directa de su actitud.

La HIPÓTESIS 1.2. establecía que, si era la intencionalidad uno de los factores influyentes en la atribución de responsabilidad causal, siguiendo el modelo de causalidad psicolingüístico propuesto en el CAPÍTULO 5, se categorizarían de manera significativamente diferente las acciones causales: asignando mayor atribución de responsabilidad causal a los agentes de acciones intencionales que a los agentes de acciones causales accidentales. Esta hipótesis, de nuevo, se ha falsado estadísticamente, puesto que se ha visto cómo los vídeos parametrizados como intencionales se han considerado más responsables que los vídeos accidentales. En la Tarea 1A, además, se ha podido comprobar cómo en los vídeos accidentales la atribución de responsabilidad era destinada a la variable ninguno de los dos, de manera proporcionalmente inversa, mostrando cómo en estas circunstancias se veía que por factores ajenos al CR se había producido ese resultado final. Esto conecta estrechamente la manera de conceptualizar la causalidad en español con culturas orientales, como se expone en el apartado 3.2.2., puesto que poblaciones como la japonesa pueden tener la necesidad de justificar o juzgar la causalidad teniendo en cuenta no solo la acción desarrollada por los intervinientes durante el proceso causal, sino la situación contextual que envuelve la escena (Choi et al. 1999; Hofstede 1980, 1983; Peng et al. 2001, Morris y Pen 1994). Por ejemplo, muchos de los participantes consideraban que, en el vídeo UM2_OVERBOARD, en el que el CR se tropieza y empuja al CE al agua, el CR no era responsable puesto que había una manguera en el suelo que el CR no había visto y por la que él no debería pagar las consecuencias.

Finalmente, y visto que existen diferencias en la atribución de responsabilidad causal con respecto a los diferentes parámetros que componen las acciones causales, es preciso comentar si ha sido posible corroborar la HIPÓTESIS 1.3. En ella, se afirmaba que, siguiendo la

hipótesis de *Pensar para Hablar* (Slobin 1996, 2003, 2006), si había diferencias centradas en la intencionalidad de la acción, sería debido al estilo retórico del español, que se caracteriza por codificar recurrentemente la intencionalidad de manera constante no solo a través de construcciones sintácticas sino también léxicas (Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012). Aunque esta subhipótesis será respondida en el Estudio II y III de esta tesis doctoral, se puede predecir que, al menos, la cultura entendida como las costumbres particulares del país de origen de los participantes no ha jugado un papel fundamental en la atribución de responsabilidad en el Estudio I. En la Tarea 1B se han comparado las respuestas de atribución de los hablantes de español cuya nacionalidad era española con la de los hablantes de diferentes países de Hispanoamérica y no se han encontrado diferencias significativas. Todos los grupos de respuestas analizados, atendiendo en general a los vídeos de análisis, a las series y a los clips (con sus respectivos parámetros) han reportado resultados no significativos, a excepción de la responsabilidad atribuida al CR en los clips de no contacto. De lo cual puede deducirse que estos dos grupos de participantes atribuyen la responsabilidad de la misma manera y que, tal vez, el factor que explica por qué en sendos grupos la intencionalidad ha sido crucial sea la lengua que todos ellos comparten.

Aunque no se ha llevado a cabo un análisis intratipológico de la conceptualización de la causalidad en el que se hubiera estudiado las diferencias en la atribución entre hablantes dentro de las macro-variedades (p. ej., la variedad andaluza, la variedad aragonesa, etc. en el caso de la macro-variedad europea), ha quedado demostrado que, al menos, a gran escala la atribución de responsabilidad se conceptualiza de la misma manera en los hablantes monolingües de español europeo e hispanoamericano. No obstante, estos resultados deberán ser ampliados no solo con un mayor número de participantes, sino también teniendo en cuenta el bilingüismo de algunos de los hablantes de español. Esto es importante porque estudios sobre la conceptualización de la causalidad en hablantes bilingües con euskera como L1 dominante con esta misma metodología (Ariño-Bizarro et al. en revisión; Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2022a) han mostrado que estos hablantes no atribuyen la responsabilidad causal atendiendo a la intención con la que ha actuado el CR, sino a la agentividad del CR y el CE, es decir, al tipo de intervención de estos actores en la acción. Este patrón de atribución de la responsabilidad opuesto al reportado en esta tesis para los hablantes de español deja abierta la posibilidad de que sea la lengua de los hablantes la que module la manera de pensar la responsabilidad causal. En el CAPÍTULO 8 se estudiará, por tanto, si las estructuras lingüísticas del español codifican recurrentemente el factor de la intencionalidad y la volicionalidad a la hora de describir estas acciones. Además, en el CAPÍTULO 9, se llevará a cabo un estudio

correlativo en el que se estudiará si existen áreas de interfaz entre el lenguaje y la cognición causal.

En definitiva, el modelo de causalidad psicolingüística propuesto en el CAPÍTULO 5. se ha probado experimentalmente en la muestra de hablantes del Estudio I. Se ha visto cómo la clasificación de las acciones causales según la intencionalidad es operativa en esta lengua, en tanto en cuanto las acciones intencionales y volitivas, que se situaban en el extremo de este modelo, y las acciones o bien no intencionales y no volitivas (como aquellas en la que se empuja sin querer) o involuntarias (se estornuda) han sido conceptualizadas de manera distinta. Las primeras han asumido porcentajes de responsabilidad más altos que las segundas.

7.3. Conclusiones

El objetivo de este capítulo ha sido estudiar la categorización no lingüística de la causalidad en español y comprobar si existen diferencias a la hora de atribuir responsabilidad causal con respecto a diferentes componentes semánticos que conforman la estructura conceptual de las acciones causales. Para ello, se han diseñado dos tareas experimentales; la Tarea 1A de categorización no lingüística, llevada a cabo con 32 hablantes de la variedad de español de Aragón y, por otra parte, la Tarea 1B de las mismas características, pero llevada a cabo, esta vez, en línea y con un total de 170 hablantes de español, tanto europeo como hispanoamericano.

Los resultados obtenidos en ambas tareas (1A-1B) corroboran estadísticamente que la intencionalidad (y en este sentido, también la volición positiva y negativa) son componentes semánticos fundamentales a la hora de atribuir la responsabilidad causal a los intervinientes de estas acciones en español. De este modo, los participantes de los dos estudios, sean de la variedad exclusiva del español de Aragón o de variedades de castellano europeo o hispanoamericano, consideran que cuánta mayor intención ha presentado el CR, esto es, el iniciador de la acción causal, mayor grado de responsabilidad tiene dicho interviniente. Por el contrario, a menor intención con la que se haya actuado, menor porcentaje de responsabilidad se le otorga.

Estos resultados van en la línea de los trabajos previos en español dedicados a estudiar o bien cómo estos hablantes memorizaban aspectos particulares de las acciones causales (Fausey y Borodistky 2011; Filipović 2013, 2018, 2021) o bien cómo atribuían responsabilidad causal (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020, en preparación; Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017). En este sentido, los resultados hasta aquí expuestos han avanzado en el estudio de la causalidad estudiando más tipos de eventos causales que los habitualmente utilizados; además, ha analizado componentes como la intencionalidad y la volicionalidad junto

a otros menos atendidos como la reparabilidad y el contacto; y finalmente, ha aumentado la muestra de participantes atendiendo no solo a hablante de una variedad de español concreta, sino heterogénea.

En el CAPÍTULO 8 queda pendiente comprobar si esta atribución de responsabilidad centrada en la intencionalidad con la que ha sido ejecutada la acción también está justificada por las estructuras lingüísticas que estos mismos hablantes utilizan para describir las acciones causales. Si esto es así y se comprueba, se podrá afirmar entonces que la intencionalidad no solo es crucial a la hora de categorizar estas acciones, sino también a la hora de codificarlas y describirlas en esta lengua.

CAPÍTULO 8. ESTUDIO II DE CODIFICACIÓN CAUSAL

En este capítulo se presentan los resultados del Estudio II centrado en describir y analizar tipológicamente los recursos lingüísticos multimodales (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para codificar la causalidad. En primer lugar, los apartados 8.1.1. y 8.1.2. estudian las estrategias orales y gestuales obtenidas en la Tarea 2. En el apartado 8.2., se discuten estos hallazgos de manera independiente y contrastada para comprobar las hipótesis de partida de este estudio. Finalmente, en el apartado 8.3., se recapitula y se establecen las conclusiones generales de esta investigación.

8.1. Resultados de la Tarea 2

El análisis de los resultados de la Tarea 2 se ocupa de comprobar la validez de la HIPÓTESIS 2, que tiene como objetivo dar respuesta a cómo los hablantes nativos de español describen la causalidad desde el punto de vista de la tipología semántica. En concreto, los resultados buscan averiguar (i) qué recursos lingüísticos orales y gestuales presenta el español para expresar la causalidad y cómo los utilizan sus hablantes y (ii) qué elementos semánticos se describen de manera recurrente en esta lengua a través de estos recursos multimodales.

8.1.1. Resultados de la codificación oral

En este apartado se analizan las descripciones verbales de los 11 clips de análisis de la serie CUPS, PAPER, FALL y SCARE proporcionadas por los 32 participantes de la Tarea 2. La transcripción completa de todas las descripciones causales se encuentra en el Anexo IV.1. y la codificación y cribado de estas estrategias en el Anexo IV.3. En el apartado 8.1.1.1. se estudian las construcciones lingüísticas analizando cualitativamente los verbos y las estructuras adverbiales y preposiciones intencionales utilizadas por tipo de clip y de serie. En el apartado 8.1.1.2., se analizan cuantitativamente estas construcciones por tipo de clip (intencional versus accidental) y se clasifican semánticamente siguiendo la propuesta de tipos de causación de Talmy (1976, 2000), explicada en el apartado 2.2.2.

8.1.1.1. Análisis cualitativo de los recursos lingüísticos por tipo de clip y de serie

Los resultados de la Tarea 2 de descripción causal evidencian que los hablantes de español codifican lingüísticamente los eventos atendiendo a la intención con la que el agente ha ejecutado la acción causal. De este modo, las construcciones que se prefieren para la descripción

de las acciones intencionales difieren de aquellas que se utilizan para describir las acciones accidentales o no intencionales.

A continuación, se enumeran las construcciones lingüísticas (verbos e información intencional) utilizadas por los participantes para describir la cadena causal del evento para cada uno de los 11 clips de análisis. Estos datos se van a exponer organizados en sendas tablas. Cada tabla se ha dividido en diferente número de columnas dependiendo del número de intervinientes que han participado en la cadena causal. Para los vídeos de la serie CUPS y la serie PAPER se han utilizado tres columnas: la primera dedicada a la descripción de la acción realizada por el CR, la segunda dedicada a la descripción de la acción realizada por el CE y la tercera dedicada a la descripción del resultado final. Para los vídeos de la serie FALL y SCARE, se han utilizado dos columnas porque la cadena causal de estos clips está conformada por la acción del CR y el resultado (que coincide con el padecimiento físico o psicológico del CE). Junto a cada construcción, entre paréntesis, se muestra la información sobre su frecuencia y, en relación con esto, se resalta en negrita la estructura con mayor número de ocurrencias. Por último, es necesario tener en cuenta que no todos los participantes describieron el evento causal atendiendo a las tres columnas puesto que algunos solo centraban su atención en la acción del CR y no describían el evento final explícitamente. Por esta razón, el número de construcciones que aparecen por columna no siempre equivale al número de descripciones transcritas (32 respuestas lingüísticas por vídeo).

8.1.1.1.1. Serie CUPS

El vídeo HMO4_CUPS definido como un acto intencional, volitivo, de contacto y reparable ha sido descrito por los participantes con las construcciones lingüísticas enumeradas en la Tabla 8.1.:

Serie CUPS	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
HMO4_CUPS Intencional Volitivo Contacto Reparable	<i>Empujar</i> (25) <i>Tirar AF</i> (5) <i>Tirar CE</i> (2) <i>Hacer caer</i> (2) <i>Dar un empujón</i> (1) <i>Empujar queriendo</i> (1) <i>Empujar</i> <i>intencionadamente</i> (1) <i>Empujar aposta</i> (1) <i>Empujar bruscamente a</i> <i>sabiendas</i> (1)	<i>Tirar</i> (6) <i>Caerse</i> (3) <i>Chocarse</i> (2) <i>Caer</i> (1) <i>Abalanzarse</i> (1) <i>Vencerse</i> (1) <i>Detenerse</i> (1) <i>Tirar sin querer</i> (2) <i>Hacer caer</i> (1) <i>Romper</i> (1) <i>Destrozar</i> (1)	<i>Caerse</i> (8) <i>Venirse abajo</i> (1) <i>Caer</i> (1) <i>Destruirse</i> (1) <i>Caérsele al CE</i> (1)

	<i>Hacer tirar</i> (1) <i>Llevarse por delante</i> (1) <i>Hacer lanzar</i> (1)	<i>Perder el equilibrio</i> (1) <i>Echarse para adelante</i> (1)	
Total	42 casos (12 tipos)	24 casos (13 tipos)	12 casos (5 tipos)

Tabla 8.1. Recursos lingüísticos orales del clip HMO4_CUPS

Como se ve en la Tabla 8.1., la construcción con mayor número de casos para describir la acción del CR en el clip HMO4_CUPS es la forma transitiva y activa del verbo *empujar* (25 ocurrencias). Además, aparecen otras formas verbales, también transitivas y en voz activa, como *dar un empujón* (1 ocurrencia), *tirar al AF* (torre de vasos) (5 ocurrencia) o *tirar al CE* (2 ocurrencias). También se han registrado otras construcciones, formas causativas analíticas, como *hacer caer* (2), *hacer tirar* (1) o *hacer lanzar* (1). Acompañando a estas construcciones verbales, los participantes utilizan construcciones adverbiales que explícitamente marcan la intención del agente, a veces reforzando el carácter intencional del evento, como son las expresiones: *queriendo*, *intencionadamente*, *aposta* y *a sabiendas*. Estas combinaciones conformadas por la forma verbal y la información adverbial complementaria refuerzan, por ejemplo, el cariz intencional del verbo *empujar*, e incluso explicitan la volición de la acción intencional: *a sabiendas de que lo va a tirar* (p. ej., el participante SPA20).

En cuanto a la construcción utilizada con mayor frecuencia para describir la acción realizada por el CE del vídeo HMO4_CUPS es la forma verbal transitiva *tirar* (7), en todos los casos en voz activa. Junto a esta estructura, aparecen otras sintácticamente no transitivas y semánticamente alejadas del prototipo intencional en español, como son: *caerse* (3), *chocarse* (2), *caer* (1), *abalanzarse* (1) y *vencerse* (1). Todas ellas marcan, a través de su estructura sintáctica intransitiva (inergativa o inacusativa), la falta de actuación activa y controlada del CE con respecto al evento final. Por esta razón, muchos de estos verbos describen la fuerza en la que se produce el movimiento fortuito que padece de manera experimental pero no agentiva el CE: *abalanzarse* (movimiento brusco incontrolado) o *vencerse* (movimiento involuntario hacia otro elemento).

Cabe señalar, además, que los participantes que describieron únicamente la acción causal del CE con la forma verbal *tirar* (transitiva y activa) atribuyeron mayor porcentaje de responsabilidad al CE en el Estudio I (p. ej., los participantes SPA02, SPA03, SPA13, SPA18, SPA28). En el CAPÍTULO 9, se compararán explícitamente estas construcciones con la atribución de responsabilidad causal para mostrar cómo la manera particular de codificar la acción nos da pistas de cómo ha sido pensada por el participante.

Las descripciones destinadas a exponer explícitamente cuál ha sido el resultado final del vídeo HMO4_CUPS son menores en número tanto de ocurrencias como de tipos hallados. El evento resultante, por tanto, suele ser una información deducida de la actividad causal descrita y, por ende, no suele acaparar tanta atención descriptiva. En el caso de que los participantes describan esta última parte del evento, las construcciones que se utilizan son todas inacusativas y, por consiguiente, no intencionales ya que el CE, quien es el responsable directo de la caída, no lo ha hecho a propósito. Por esta razón, el sujeto de estos verbos siempre es la propia torre de vasos (AF) como si la acción le ocurriera de manera casual (*caerse* (9), *venirse abajo* (1)). O si aparece explicitado el agente humano, en este caso, el CE, lo hace en caso dativo (pronombre átono *le*) en tanto en cuanto se utiliza la construcción de *se* con el verbo inacusativo *caer*: *caérsele* (1).

El vídeo HUO2_CUPS, definido como intencional, volitivamente ambiguo, de no contacto y reparable, ha sido codificado a través de las construcciones lingüísticas que aparecen en la Tabla 8.2.:

SERIE CUPS	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
HUO2_CUPS Intencional Volitivo Ambiguo No Contacto Reparable	<i>Dar un susto</i> (15) <i>Asustar</i> (8) <i>Pegar un susto</i> (5) <i>Tirar</i> AF (4) <i>Pegar un susto</i> <i>intencionadamente</i> (1) <i>Meter un susto</i> (1) <i>Hacer un susto</i> (1) <i>Hacer tirar</i> (1) <i>Hacer asustar</i> (1) <i>Hacer caer</i> (2) <i>Provocar caer</i> (1)	<i>Tirar</i> (8) <i>Asustarse</i> (3) <i>Tirar sin querer</i> (3) <i>Reaccionar tirando</i> (1) <i>Tocar</i> (1) <i>Tocar casualmente</i> (1) <i>Pegar un golpe</i> (1) <i>Dar un manotazo</i> (1) <i>Destruir</i> (1) <i>Hacer caer</i> (1) <i>Dejar caer</i> (1)	<i>Caérsele</i> (5) <i>Caerse</i> (4) <i>Caer</i> (2) <i>Venirse abajo</i> (1) <i>Romperse</i> (1)
Total	40 casos (11 tipos)	22 casos (10 tipos)	13 casos (5 tipos)

Tabla 8.2. Recursos lingüísticos orales del clip HUO2_CUPS

Como se recoge en la Tabla 8.2., las construcciones destinadas a describir la acción del CR del vídeo HUO2_CUPS son todas transitivas y marcadamente causativas. La expresión más utilizada es la estructura *dar un susto* (15) seguida de otras como *asustar* (8), *pegar un susto* (5), *tirar* (4) o *meter un susto* (1). Como pasaba en el primer vídeo de esta serie, también se usan construcciones adverbiales que refuerzan el grado de intencionalidad implicado en la acción, como el adverbio *intencionadamente* junto con la construcción verbal *pegar un susto*. Así

mismo, las construcciones sintácticas causativas analíticas, también, son frecuentes: *hacer tirar* (1), *hacer asustar* (1), *hacer caer* (1) e incluso, con el verbo *provocar*, *provocar caer* (1).

Para la descripción de la acción realizada por el CE del vídeo HUO2_CUPS, la construcción usada con el mayor número de ocurrencias es, de nuevo, el verbo transitivo y en forma activa *tirar* (8). La posible intencionalidad de este verbo no se ajusta a la realidad intencional de la acción del CE, que ha sido asustado y a consecuencia, ha tirado la torre de vasos. Por esta razón, en el CAPÍTULO 9, se estudia qué grado de intencionalidad prototípica le atribuyen los participantes a esta forma verbal. Además, se comprueba que, pese a esta aparente incongruencia descriptiva, existe una correlación directa en el uso de esta forma verbal y la atribución de un mayor porcentaje de responsabilidad (p. ej., participantes SPA02, SPA16 y SPA26). Esto mismo es lo que ocurre con el participante SPA32, quien describe la acción del CE con la forma *destrozar* y le atribuye proporcionalmente responsabilidad causal al CE: el 40% del total de la responsabilidad. Junto a estas estructuras, hay otras o bien intransitivas, como *asustarse* (4), en las que solo se está describiendo el proceso psicológico que ha padecido el CE al ser afectado por el CR, o bien transitivas pero acompañadas de una marca adverbial no intencional, como en el caso de *tirar sin querer* (2) o *tocar casualmente* (1).

Como ejemplo de interés, la descripción del participante SPA22 en (1) codifica en un primer momento la acción del CE como intencional, con la construcción causativa analítica de permisión *dejar caer*, y seguidamente, corrige dicha expresión, y la sustituye por la construcción más utilizada en este vídeo para describir el resultado final como algo fortuito (*caérsele*):

- (1) *Una chica le DA UN SUSTO, entonces él del susto DEJA CAER... bueno SE LE CAEN toda la torre de vasos.* [SPA22]

Las descripciones que se ocupan de codificar el resultado final vuelven a ser las menos numerosas. Sobre todo, predominan las construcciones inacusativas e inergativas (*caerse*, *venirse abajo*, *romperse*). La más frecuente es la de inacusativo con dativo ético, *caérsele* (5), en la que no solo se describe lo que le ha ocurrido a la torre de vasos sino también que el CE está involucrado en la acción, aunque esta se haya producido de manera involuntaria.

El último vídeo de esta serie es el UMO2_CUPS, parametrizado como no intencional, no volitivo, de contacto y reparable. Las descripciones lingüísticas que se utilizaron para describir esta secuencia causal se recogen en la Tabla 8.3.:

Serie CUPS	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
UMO2_CUPS Accidental No volitivo Contacto Reparable	Empujar (12) <i>Chocarse (5)</i> <i>Empujar sin querer (4)</i> <i>Hacer tirar (3)</i> <i>Empujar (sin darse cuenta) (2)</i> <i>Dar sin querer (2)</i> <i>Chocar (1)</i> <i>Chocarse sin darse cuenta (1)</i> <i>Dar (sin darse cuenta) (1)</i> <i>Empujar de forma inconsciente (1)</i> <i>Pegar con la espalda (1)</i> <i>Pegar un culetazo (1)</i> <i>Pegar sin querer (1)</i> <i>Tropezar sin querer (1)</i>	Tirar (9) <i>Caerse (4)</i> <i>Cae (2)</i> <i>Destrozar (2)</i> <i>Empujar (2)</i> <i>Perder el equilibrio (1)</i> <i>Derribar (1)</i> <i>Vencerse (1)</i> <i>Abalanzarse (1)</i> <i>Tirar sin querer (1)</i>	Caerse (9) <i>Caérsele (2)</i> <i>Caer (2)</i> <i>Destruirse (1)</i>
Total	36 ocurrencias (14 tipos)	25 ocurrencias (10 tipos)	11 ocurrencias (3 tipos)

Tabla 8.3. Recursos lingüísticos orales del clip UMO2_CUPS

Para describir la acción realizada por el CR del vídeo UMO2_CUPS, como muestra la Tabla 8.3., la estructura más recurrente ha sido el verbo transitivo en voz activa: *empujar* (12). Esta forma verbal, a pesar de ser la más frecuente, no explicita la intención con la que ha sido ejecutada la acción, en este caso, accidental. Por este motivo, tal vez, junto a ella, se ofrecen otras construcciones marcadamente no intencionales que, si se suman, superan en número de ocurrencias a esta primera estructura, a saber: *chocarse* (5), *empujar sin querer* (4), *empujar sin darse cuenta* (2), *dar sin querer* (2), *chocarse sin darse cuenta* (1), *dar sin darse cuenta* (1), *empujar de forma inconsciente* (1), *pegar sin querer* (1) y *tropezar sin querer* (1). Estos 18 casos descriptivos no solo codifican la acción de contacto que se ha producido entre el CR y el CE, sino que dejan claro que ha sido producida de manera fortuita utilizando verbos transitivos como *empujar*, *dar* o *pegar* y construcciones preposicionales accidentales, como *sin querer*, o bien, sirviéndose de estructuras intransitivas como *chocarse* o *tropezar*, reforzadas con expresiones accidentales como *sin querer* o *sin darse cuenta*.

En este punto, es reseñable comentar cómo algunos participantes siendo conscientes de que la intención del CR no era tirar la torre de vasos, puesto que el empujón ha sido accidental, rectificaron su manera de expresar el evento. Por ejemplo, el participante SPA19 codificó la acción como se recoge en (2):

(2) *Una chica ha empujado a un chico y ha tira... se han caído los vasos.* [SPA19]

En (2) el hablante deja inacabada la forma verbal *tirar* para sustituirla por la construcción *caerse*, centrada en describir el resultado final como un hecho fortuito y no agentivo.

En cuanto a la descripción de la acción del CE en el vídeo UMO2_CUPS, nuevamente, se usan las construcciones transitivas de *tirar* (9) o *destrozar* (2), pese a que el CE ha actuado a consecuencia de haber sido empujado por el CR. El resto de los participantes la codifican a través de verbos transitivos, pero con una marca de accidentalidad, como en *tirar sin querer* (1), o bien a través de construcciones intransitivas como: *caerse* (4), *cae* (2), *vencerse* (1), *abalanzarse* (1), para señalar que la acción ha sido accidental porque ha sufrido una caída o movimiento brusco incontrolable.

No obstante, en este vídeo, también se recogen incongruencias entre la descripción lingüística y la atribución de la responsabilidad. Por ejemplo, el participante SPA22 describe la situación causal afirmando que el CE *pierde el equilibrio, un poco torpe*. Aunque la construcción lingüística que ha utilizado es no intencional (*perder el equilibrio*), el participante atribuye un 40% de responsabilidad al CE. Esto tal vez pueda deberse al reproche (*un poco torpe*) que el participante manifiesta explícitamente y que puede evidenciar que, en ocasiones, aunque la acción sea no intencional, la responsabilidad recae igualmente en el individuo por razones morales. Por último, la descripción del evento final se ha codificado a través de construcciones intransitivas, como son: *caerse* (9), *caérsele* (1), *caer* (1) y *destruirse* (1).

8.1.1.1.2. Serie PAPER

El vídeo HMO3_PAPER caracterizado como intencional, volitivo, de contacto y no reparable ha sido codificado a través de las estructuras lingüísticas que aparecen enumeradas en la Tabla 8.4.:

Serie PAPER	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
HMO3_PAPER	<i>Empujar</i> (23)	<i>Romper</i> (13)	<i>Romperse</i> (2)
Intencional	<i>Dar un empujón</i> (3)	<i>Romper sin querer</i> (5)	<i>Rompérsele</i> (2)
Volitivo	<i>Pegar un empujón</i> (1)	<i>Rasgar</i> (3)	
Contacto	<i>Hacer romper</i> (2)	<i>Partir sin querer</i> (2)	
No reparable	<i>Empujar a propósito</i> (1)	<i>Sobresaltarse</i> (1)	
	<i>Dar con las manos</i> (1)	<i>Rasgar sin querer</i> (1)	
	<i>Ir (por detrás)</i> (1)	<i>Hacer romper</i> (1)	
	<i>Romper</i> (1)	<i>Moverse</i> (1)	
		<i>Separar</i> (1)	
Total	33 ocurrencias (8 tipos)	28 ocurrencias (6 tipos)	4 ocurrencias (2 tipos)

Tabla 8.4. Recursos lingüísticos orales del clip HMO3_PAPER

Para la descripción de la acción del CR del vídeo HMO3_PAPER, como se ve en la Tabla 8.4., todos los participantes han utilizado estructuras transitivas o causativas, como las siguientes: *empujar* (24), *dar un empujón* (2), *pegar un empujón* (1), *hacer romper* (1) o *dar con las manos* (1). Incluso, se han usado sintagmas preposicionales intencionales como en *empujar a propósito* (1).

La acción del CE, por su parte, ha sido codificada mayoritariamente a través de las formas activas de verbos transitivos causales, como *romper* (13) y *rasgar* (3); aunque, de nuevo, también hay construcciones que marcan de manera precisa la no intención del CE: *romper sin querer* (5), *partir sin querer* (2), *rasgar sin querer* (1) o *sobresaltarse* (1). Dependiendo de la forma verbal que los participantes usaran, su atribución de responsabilidad previa daba o no mayor porcentaje de responsabilidad al CE (p. ej., los participantes SPA18 y SPA23 responsabilizan con más de un 40% al CE al describir su acción con el verbo *romper*).

Las construcciones centradas en la descripción del evento final son minoritarias en comparación con las aportadas para codificar las acciones llevadas a cabo por el CR y el CE. Tan solo cuatro participantes han descrito esta parte de la cadena causal. Cuando lo han hecho, han utilizado construcciones no transitivas y no agentivas para evidenciar que el CE, quien ha tocado los vasos por última vez y ha propiciado la caída, no ha tenido ninguna intención de tirarlos. Así pues, las dos construcciones utilizadas han sido o bien la de *se* medio o incoativo *romperse* (4) o bien la de *se* incoativo con la marca de caso dativo en *rompérsele* (2).

El vídeo HUO3_PAPER, definido como intencional, volitivamente ambiguo, de no contacto y no reparable, ha sido descrito a través de las estructuras lingüísticas recogidas en la Tabla 8.5.:

Serie PAPER	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
HUO3_PAPER Intencional Volitivo ambiguo No contacto No reparable	<i>Dar un susto</i> (15) <i>Asustar</i> (10) <i>Pegar un susto</i> (6) <i>Romper</i> (3) <i>Sobresaltar</i> (1) <i>Hacer partir</i> (1) <i>Dar un susto aposta</i> (1) <i>Provocar romper</i> (1)	<i>Romper</i> (16) <i>Asustarse</i> (4) <i>Romper sin querer</i> (3) <i>Rasgar</i> (2)	<i>Romperse</i> (3) <i>Rompérsele</i> (2)
Total	38 ocurrencias (8 tipos)	25 ocurrencias (4 tipos)	5 ocurrencias (2 tipos)

Tabla 8.5. Recursos lingüísticos orales del clip HUO3_PAPER

Como se observa en la Tabla 8.5., la descripción de la acción del CR del vídeo HUO3_PAPER se realiza a través de construcciones causales transitivas que dan cuenta de la intención del agente.

La construcción con mayor frecuencia de uso, en esta ocasión, es la expresión *dar un susto* (15), seguida de la forma *asustar* (10) o *pegar un susto* (6). Los participantes también describen directamente el resultado final que ha acometido el CR, como es la rotura del papel en *romper* (3), *hacer partir* (1) o *provocar romper* (1).

Para la codificación de la acción del CE del vídeo HUO3_PAPER, los participantes se sirvieron, nuevamente, de la forma causal y transitiva del verbo *romper* (16) o, en menor medida, de la forma *rasgar* (2). Como en los casos anteriores, el uso de la forma intencional se suele correlacionar, como se verá en el CAPÍTULO 9, con la asignación de mayor porcentaje de atribución de responsabilidad (p. ej., los participantes SPA01 y SPA18). Igualmente, también se utilizan formas intransitivas en la codificación lingüística de esta acción, como la forma reflexiva *asustarse* (4) y la construcción compuesta tanto por el verbo como por la construcción adverbial accidental, por ejemplo, en *romper sin querer* (3).

De nuevo, son poco numerosas las descripciones que codifican el resultado final del clip HUO3_PAPER. Tan solo cinco participantes lo hacen utilizando las construcciones reflexivas medias de *romperse* (3) y *rompérsele* (2).

El vídeo UUO2_PAPER representa una acción causal no intencional, no volitiva, de no contacto y no reparable. Las construcciones que han sido utilizadas por parte de los participantes son las que se encuentran enumeradas en la Tabla 8.6.:

Serie PAPER	Acción del CR	Acción del CE	Resultado Final
UUO2_PAPER No intencional No volitivo No contacto No reparable	Estornudar (26)	Romper (12)	Romperse (2)
	<i>Asustar (3)</i>	<i>Asustarse (10)</i>	<i>Rompérsele (2)</i>
	<i>Estornudar sin querer (3)</i>	<i>Asustarse sin darse cuenta (1)</i>	
	<i>Entrar un estornudo (2)</i>	<i>Romper sin querer (6)</i>	
	<i>Dar ganas de estornudar (1)</i>	<i>Rasgar (3)</i>	
	<i>Hacer un estornudo (1)</i>	<i>Sobresaltarse (2)</i>	
	<i>Toser (1)</i>	<i>Partir (1)</i>	
	<i>Hacer asustar (2)</i>	<i>Despegar (1)</i>	
	<i>Producir romper (1)</i>		
	<i>Hacer partir (1)</i>		
	<i>Provocar sobresaltar (1)</i>		
	<i>Sorprender (1)</i>		
	<i>Hacer romper (1)</i>		
Total	44 ocurrencias (13 tipos)	36 ocurrencias (8 tipos)	4 ocurrencias (2 tipos)

Tabla 8.6. Recursos lingüísticos orales del clip UUO2_PAPER

Para describir la acción del CR en el vídeo UUO2_PAPER, la forma *estornudar* (26) ha sido la preferida, teniendo un número de ocurrencias muy superior al resto de formas verbales

utilizadas, como se muestra en la Tabla 8.6. Del total de 32 hablantes, además, 26 han utilizado este verbo para describir la primera acción de la cadena causal, y los 6 participantes restantes, han usado las expresiones: *estornudar sin querer*, *entrar un estornudo*, *dar ganas de estornudar*, *hacer un estornudo* y *toser*. Por consiguiente, es evidente que todos los participantes han querido dejar claro, antes de seguir narrando el evento, que la acción se ha producido de manera involuntaria y, por tanto, no intencional.

Justo después de codificar el estornudo, algunos participantes han utilizado, además, otros verbos, esta vez, transitivos y causativos para continuar con la descripción de lo que había pasado. El más frecuente ha sido la consecuencia que ha tenido el ruido de ese estornudo, de ahí que hayan utilizado verbos en forma activa como *asustar* (2), *hacer asustar* (1), *provocar sobresaltar* (1) o *sorprender* (1). Es más, incluso algunos participantes han añadido un tercer verbo en la oración causativa con el que han expresado que ese susto ha conseguido lo siguiente: *producir romper* (1), *hacer partir* (1) o *hacer romper* (1). Teniendo en cuenta esta heterogeneidad de estructuras, cuando la acción del CR ha sido descrita a través de construcciones intencionales, como las últimas, los participantes han dado un alto porcentaje de responsabilidad al CR cuando no sería lo esperado (p. ej., participantes SPA01, SPA02, SPA04 y SPA31).

Además, también es pertinente advertir que alguna de las descripciones de la acción del CR ha atendido a lo ruidoso que ha sido el estornudo. De esta manera, aunque son conscientes de que el acto ha sido involuntario, algunos participantes, como se ilustra en los ejemplos (3) y (4), subrayan que el estornudo ha sido demasiado fuerte y exagerado. Esto hace que, a diferencia de lo que ocurre en general, estos participantes atribuyan responsabilidad al CR.

(3) *Una chica ESTORNUDA ESCANDALOSAMENTE y el chico SE SOBRESALTA y RASGA el periódico.* [SPA03]

(4) *Una chica ESTORNUDA TAN FUERTE que HACE que el hombre PARTA el periódico.* [SPA015]

Ambos participantes siendo consecuentes con los casos de (3) y de (4) han asignado al CR el 60% y el 40% de la responsabilidad de la acción, respectivamente.

La descripción de la acción del CE del vídeo U02_PAPER vuelve a presentar, como la opción preferida, la forma activa e intencional *romper* (12). En oposición a esta, se enumeran

también construcciones intransitivas y explícitamente accidentales como *asustarse* (11), *romper sin querer* (5) y *sobresaltarse* (3).

Por último, la codificación lingüística del resultado final es escasa. Tan solo cuatro participantes han utilizado recursos lingüísticos para ello. Cuando los han hecho, han preferido la construcción reflexiva, con o sin dativo, *romperse* (2) o *rompérsele* (2).

8.1.1.1.3. Serie SCARE

El vídeo HU2_SCARED caracterizado como intencional, volitivo, de no contacto y reparable ha sido codificado a través de las estructuras lingüísticas que aparecen reseñadas en la Tabla 8.7.:

Serie SCARE	Acción del CR	Resultado Final (CE)
HU2_SCARED Intencional Volitivo No contacto Reparable	<i>Dar un susto</i> (15) <i>Pegar un susto</i> (7) <i>Asustar</i> (6) <i>Hacer caer</i> (3) <i>Chillar</i> (1) <i>Hacer asustar</i> (1) <i>Pegar un grito</i> (1) <i>Sobresaltar</i> (1)	<i>Caerse</i> (17) <i>Caer</i> (4) <i>Asustarse</i> (3) <i>Sobresaltarse</i> (1) <i>Caérsele</i> (2)* <i>Lanzar</i> (1)* <i>Tirar</i> (1)*
Total	35 ocurrencias (8 tipos)	29 ocurrencias (7 tipos)

Tabla 8.7. Recursos lingüísticos orales del clip HU2_SCARED

Para codificar la acción intencional y agentiva del CR del vídeo HU2_SCARED, los hablantes utilizaron formas verbales transitivas y activas, siendo la mayoritaria la construcción: *dar un susto* (15), como se ilustra en la Tabla 8.7. Seguidamente, también fueron frecuentes otras construcciones causativas analíticas que o bien describen la acción del CR (*hacer asustar*) o bien codifican la consecuencia que ha implicado en el CE/AF (*hacer caer*).

La expresión que codificó mayoritariamente la consecuencia de la acción del CR fue la caída del CE descrita a través de la construcción *caerse* (17) o *caer* (4). Seguidamente, también se describió el sobresalto de este individuo a través de la forma inacusativa *asustarse* o *sobresaltarse*, gracias al uso del *se* incoativo o de voz media.

En la segunda columna, además, quedan pendientes tres expresiones que han sido marcadas con un asterisco (*) porque, en realidad, ninguna codifica realmente el resultado final, sino una acción del CE que no había sido contemplada en un primer momento en la descripción de este vídeo. Esta acción es la que realiza inconscientemente el CE cuando al asustarse, y caerse al suelo, suelta la bolsa de basura que llevaba en la mano y que iba a tirar en el contenedor del que sale el CR para asustarle. Para describir esta acción, los participantes han utilizado o

bien dos estructuras accidentales, a través del *se* incoativo y el dativo de 3.^a persona del singular en *caérsele* o bien dos formas verbales transitivas y causativas, como *lanzar* (fuerza) y *tirar*. En los casos en los que se utilizó las formas activas y transitivas, también ha aumentado el porcentaje de responsabilidad atribuido al CE.

El vídeo UU2_SNEEZE parametrizado como accidental, no volitivo, de no contacto y reparable ha sido codificado a través de las estructuras lingüísticas que aparecen enumeradas en la Tabla 8.8.:

Serie SCARE	Acción del CR	Resultado Final (CE)
UU2_SNEEZE Accidental No volitivo No contacto Reparable	Estornudar (28) <i>Estornudar sin querer</i> (1) <i>Estornudar inevitablemente</i> (1) <i>Toser</i> (1) <i>Dar ganas de estornudar</i> (1) <i>Entrar ganas de estornudar</i> (1) <i>Asustar</i> (6) <i>Hacer sobresaltar</i> (2) <i>Asustar sin querer</i> (1) <i>Dar un susto</i> (1) <i>Dar un susto sin querer</i> (1) <i>Hacer asustar</i> (1) <i>Sorprender</i> (1)	Asustarse (16) <i>Pegarse un susto</i> (2) <i>Sobresaltarse</i> (2) <i>Asustarse involuntariamente</i> (1) <i>Darse un susto</i> (1)
Total	64 ocurrencias (13 tipos)	22 ocurrencias (5 tipos)

Tabla 8.8. Recursos lingüísticos orales del clip UU2_SNEEZE

Como se observa en la Tabla 8.8., la descripción de la acción del CR del vídeo UU2_SNEEZE se ha llevado a cabo mayoritariamente en dos fases. Por una parte, el primer verbo o construcción utilizado para describir la cadena causal es el que hace referencia al acto involuntario del estornudo, de ahí que la forma verbal más frecuente haya sido *estornudar* (28) seguida de *estornudar sin querer* (1), *estornudar inevitablemente* (1), *toser* (1), *dar ganas de estornudar* (1) y *entrar ganas de estornudar* (1).

Una vez descrita esta acción, algunos participantes añadían información estableciendo las consecuencias que imprimía este estornudo. Para ello, usaban formas verbales transitivas como *asustar* (6), *hacer sobresaltar* (2), *dar un susto* (1), *hacer asustar* (1) o *sorprender* (1). Así mismo, varios participantes, siendo conscientes de que esta acción era accidental, incorporaban, como acompañantes de estas construcciones, sintagmas adverbiales o preposicionales como *asustar sin querer*, *dar un susto sin querer*.

Los recursos lingüísticos que codifican el resultado final son mucho menos frecuentes en número y menos variados en la tipología de estructuras que presentan. Todos ellos, eso sí, describen este resultado de manera intransitiva, dejando claro, que el CE se *ha asustado involuntariamente* (1), como reconoce el participante SPA26. Por esta razón, la forma verbal más utilizada es la construcción intransitiva con *se* incoativo: *asustarse* (16).

8.1.1.1.4. Serie FALL

El vídeo HM1_FALL caracterizado como intencional, volitivo, de no contacto y reparable ha sido codificado a través de las estructuras lingüísticas que aparecen descritas en la Tabla 8.9.:

Serie FALL	Acción del CR	Resultado final (CE)
HM1_FALL Intencional Volitivo Contacto Reparable	Empujar (23) <i>Tirar</i> (6) <i>Dar un empujón</i> (4) <i>Pegar un empujón</i> (2) <i>Propinar un empujón</i> (1) <i>Hacer caer</i> (1)	Pisar (19)[†] <i>Pisar sin querer</i> (1) [†] <i>Pisar sin darse cuenta</i> (1) [†] <i>Pararse</i> (2) [†] <i>Pasar</i> (3) [†] <i>Pasar de puntillas</i> (1) [†] <i>Quedarse parada</i> (1) [†] <i>Caerse</i> (6) <i>Caer</i> (2) <i>Perder el equilibrio</i> (1)
Total	37 ocurrencias (6 tipos)	37 ocurrencias (10 tipos)

Tabla 8.9. Recursos lingüísticos orales del clip HM1_FALL

La descripción de la acción del CR en el vídeo HM1_FALL está encabezada por la estructura transitiva y activa, *empujar* (23), seguida de formas verbales como *tirar* (6), *dar un empujón* (4), *pegar un empujón* (2) o *propinar un empujón* (1). Así como también hay una construcción causativa analítica que describe la consecuencia que ha propiciado la acción del CR: *hacer caer* (1) en este caso al CE.

Las construcciones utilizadas para describir el resultado final del evento aparecen marcadas mayoritariamente con un obelisco (†). Como ocurría en el vídeo de la serie SCARE HU2_SCARED, esta marca acompaña a aquellas estructuras que realmente no codifican el efecto resultante sino una acción del CE que no fue contemplada en un primer momento para ser tenida en cuenta en la descripción de la cadena causal. En este caso, además, las formas verbales que se utilizan no aparecen siendo descritas al final de la narración, sino al principio. La razón que justifica este hecho es que, en este clip, el CE empieza pisando sin querer lo que estaba barriendo el CR, por lo que, pese a que el resultado final se describe después de la acción de este, el motivo por el cual el CR lo ha empujado suele describirse nada más comenzar la

codificación de la escena causal. Esta problemática también se ha comentado en el apartado 7.2., donde se ha percibido que el CE es el que mayor responsabilidad causal asume del resto de CE. Si esto era así cognitivamente, también se ha manifestado lingüísticamente. Por esta razón, 28 de los 32 participantes comienzan a describir la acción utilizando verbos como: *pisar* (19), *pararse* (2), *pasar* (3), *pasar de puntillas* (1) o *quedarse parada* (1). Estas acciones de movimiento autónomo, algunas marcadas como accidentales, preceden a la descripción de la acción del CR y, por consiguiente, también a las que se enumeran en la columna de la Tabla 8.9. para describir el resultado final: *caerse* (6), *caer* (2), *perder el equilibrio* (1).

Por su parte, la descripción del vídeo UM3_FAINT, clip accidental, no volitivo, de contacto y reparable, destaca por las numerosas construcciones que los participantes han ofrecido para codificar la acción causal del CR, como se muestra en la Tabla 8.10.

Serie FALL	Acción del CR	Resultado final (CE)
UM3_FAINT Accidental No volitivo Contacto Reparable	Desmayarse (10)	Caerse (9) <i>Caer</i> (3) <i>Perder el equilibrio</i> (1)
	<i>Empujar</i> (9)	
	<i>Tirar</i> (8)	
	<i>Caerse (sobre)</i> (7)	
	<i>Marearse</i> (4)	
	<i>Hacer caer</i> (4)	
	<i>Tropezarse</i> (4)	
	<i>Perder el equilibrio</i> (3)	
	<i>Desequilibrarse</i> (3)	
	<i>Dar un mareo</i> (2)	
	<i>Caer</i> (2)	
	<i>Empujar sin querer</i> (2)	
	<i>Empujar accidentalmente</i> (1)	
	<i>Entrar algo involuntario</i> (1)	
	<i>Quedarse dormido sin querer</i> (1)	
	<i>Dar un vahído</i> (1)	
	<i>Desvanecerse</i> (1)	
	<i>Dar un desmayo</i> (1)	
	<i>Desperezarse</i> (1)	
	<i>Adormecerse</i> (1)	
	<i>Desplomarse</i> (1)	
	<i>Estirarse</i> (1)	
	<i>Inclinarse</i> (1)	
	<i>Moverse</i> (1)	
	<i>Chocarse</i> (1)	
	<i>Chocarse sin querer</i> (1)	
	<i>Apoyarse</i> (1)	
	<i>Dar</i> (1)	
	<i>Hacer tirar</i> (2)	
	<i>Hacer precipitar</i> (1)	
	<i>Golpear</i> (1)	
	<i>Hacer tambalear</i> (1)	
Total	68 ocurrencias (33 tipos)	13 ocurrencias (3 tipos)

Tabla 8.10. Recursos lingüísticos orales del clip UM3_FAINT

Para describir la acción desarrollada por el CR del clip UM3_FAINT, los participantes han utilizado 33 tipos de construcciones diferentes, como se ve en la Tabla 8.10. La construcción que presenta mayor frecuencia de uso es la forma verbal *desmayarse* (10), la cual semánticamente implica involuntariedad y, por tanto, no intención. Junto a ella, se enumeran otras no intencionales como *caerse* (7), *marearse* (4), *perder el equilibrio* (3), *desequilibrarse* (3), *caer* (2), *dar un mareo* (2), *dar un vahído* (1), *entrar algo involuntario* (1), entre otras. Aunque en número las construcciones no intencionales superan a las intencionales, la segunda construcción más utilizada es la forma intencional *empujar* (9) seguida de la forma *tirar* (8). Sin embargo, en esta ocasión, estas construcciones aparecen en la descripción del clip después de que el participante ha dejado claro que el CR ha sufrido un incidente, por lo que en la atribución de responsabilidad el CR sigue siendo considerado como un elemento no agentivo de un acto involuntario. Además, cuando estas construcciones intencionales aparecen sin que previamente el hablante haya codificado el evento involuntario, entonces utilizan expresiones adverbiales o preposicionales no intencionales para acompañar a las formas verbales transitivas y causativas, como, por ejemplo, *empujar sin querer* (2), *empujar accidentalmente* (1), *quedarse dormido sin querer* (1).

Por su parte, la descripción del evento final resultante no se realiza en todas las descripciones. Menos de la mitad de los participantes, 13 de los 32, codifican esta parte de la cadena causal. Cuando lo hacen, utilizan las construcciones marcadamente intransitivas y accidentales como: *caerse* (13) y *caer* (3).

En este vídeo es interesante atender a las descripciones en relación con la atribución de responsabilidad que otorgan por el tipo de verbo que utilizan. Por ejemplo, los participantes SPA03, SPA16 y SPA25 utilizaron la forma *tropezarse* para codificar la acción realizada por el CR, quien, en realidad, se había desmayo. Esta construcción describe una acción que habitualmente se conceptualiza como no intencional. Sin embargo, los participantes que la usaron dieron mayores porcentajes de responsabilidad que los que la describieron como un desmayo. Tal vez esto se explique porque *tropezarse*, aunque es una acción accidental, es reprochable moralmente puesto que se trata de un descuido que podría haberse evitado. En esta línea, el participante SPA22 utilizó el adverbio *torpemente* para hablar de cómo se había desmayado el CR, por lo que le atribuyó el 60% de la responsabilidad.

El vídeo UM2_OVERBOARD, descrito como no intencional, no volitivo, de contacto y reparable, ha sido codificado a través de las construcciones expuestas en la Tabla 8.11.:

Serie FALL	Acción del CR	Resultado Final (CE)
UM2_OVERBOARD No intencional No volitivo Contacto Reparable	Tropezarse (11) <i>Tirar (6)</i> <i>Empujar (6)</i> <i>Apoyarse (5)</i> <i>Empujar sin querer (4)</i> <i>Caerse (sobre) (3)</i> <i>Resbalarse (3)</i> <i>Hacer caer (3)</i> <i>Tropezarse sin querer (2)</i> <i>Apoyarse sin querer (2)</i> <i>Tropezar por causalidad (1)</i> <i>Hacer caer accidentalmente (1)</i> <i>Apoyarse sin darse cuenta (1)</i> <i>Resbalarse sin querer (1)</i> <i>Dar un paso hacia atrás sin darse cuenta (1)</i> <i>Tirar sin querer (1)</i> <i>Tirar de manera involuntaria (1)</i> <i>Moverse sin darse cuenta (1)</i> <i>Ir a darse (1)</i> <i>Echarse (para atrás) (1)</i> <i>Echar (para atrás) (1)</i> <i>Echar (1)</i> <i>Dar un traspiés (1)</i> <i>Descuidarse (1)</i> <i>Despistarse (1)</i> <i>Tropezar (1)</i> <i>Pisar (1)</i> <i>Tocar (1)</i> <i>Dar (1)</i> <i>Arrojar (1)</i>	Caerse (14) <i>Caer (3)</i> <i>Vencerse (1)</i> <i>Descender (1)</i> <i>Apoyarse (1)</i>
Total	63 ocurrencias (30 tipos)	20 ocurrencias (5 tipos)

Tabla 8.11. Recursos lingüísticos orales del clip UM2_OVERBOARD

Para codificar lingüísticamente la acción del CR del vídeo UM2_OVERBOARD, las construcciones que se utilizan vuelven a ser muy variadas. En la Tabla 8.11. se reporta un total de 30 tipos de construcciones distintos. El verbo más recurrente es no transitivo y, semánticamente, hace referencia a una acción no intencional: *tropezarse* (11). Como ya se ha mostrado en el vídeo anterior, aunque en pocas ocasiones es posible tropezarse a propósito, para alguno de los hablantes que ha descrito así la acción, está cargado de un cariz negativo puesto que semánticamente el tropiezo implica también descuido. De ahí, se explica por qué entre las formas verbales de la Tabla 8.11. se encuentren construcciones intransitivas que marcan este aspecto, como en *descuidarse* (1) o *despistarse* (1). Esta forma negativa de procesar el tropiezo se evidencia también, por ejemplo, en la asignación de responsabilidad del participante SPA12, quien asigna un 80% de la responsabilidad de la acción total al CR.

Junto a la forma *tropezar*, en segundo y tercer lugar en frecuencia de uso están las formas intencionales: *tirar* (7) y *empujar* (6). Estos mismos verbos e, incluso, algunos otros intransitivos e involuntarios aparecen marcados explícitamente a través de un complemento no intencional, por ejemplo, en: *empujar sin querer* (4), *tropezarse sin querer* (2) *tirar de manera involuntaria* (1), *tirar sin querer* (1), *apoyarse sin darse cuenta* (1), *resbalarse sin querer* (1), *apoyarse sin querer* (2), *tropezar por casualidad* (1), *apoyarse por casualidad* (1), *moverse sin darse cuenta* (1) *dar un paso hacia atrás sin darse cuenta* (1) y *hacer caer accidentalmente* (1).

Finalmente, en cuanto a la descripción del resultado final, las construcciones usadas por los participantes son no intencionales: *caerse* es la mayoritaria con 14 ocurrencias, seguida de la forma no reflexiva *caer* (3), la forma reflexiva *vencerse* (1), y los verbos *descender* (1) y *apoyarse* (1).

8.1.1.2. Análisis cuantitativo y clasificación semántica general de los recursos orales

Tomando como punto de partida el análisis cualitativo que ha sido llevado a cabo en el apartado anterior, se presenta, a continuación, un análisis cuantitativo de las estructuras que han codificado estas acciones atendiendo, particularmente, al parámetro de la intencionalidad, que clasifica en dos grupos los estímulos (accidentales e intencionales).

En el primer apartado, se cuantifica el número de verbos y combinaciones lingüísticas (verbo + adverbio intencional/accidental) que han servido para codificar, por un lado, los clips intencionales, y por otro, los clips accidentales y, así mismo, caracterizar estos verbos sintácticamente, sobre todo, mostrando si las estructuras transitivas e intransitivas son más frecuentes en la descripción de unas u otras acciones. Todo ello con el propósito de estudiar si los hablantes, a la hora de codificar estos dos tipos de acciones, utilizan diferentes mecanismos orales y, si, como se ha afirmado en el CAPÍTULO 4 de esta tesis, esta lengua, al igual que otras como el japonés, prefiere el uso de construcciones intransitivas para las acciones no intencionales y el uso de estructuras transitivas, para describir acciones intencionales.

En el segundo apartado, se clasifica semánticamente la nómina total de verbos utilizados según el tipo de causación lingüística que codifiquen. Para ello, se seguirá la clasificación de Talmy (1976, 2000) de eventos causales, descrita y explicada en el apartado 2.2.2. Todo ello, para saber qué componentes semánticos son los fundamentales a la hora de describir y codificar los eventos causales en esta lengua.

8.1.1.2.1. Análisis cuantitativo por tipo de clip: intencional versus accidental

Los resultados de este análisis cuantitativo de las estructuras lingüísticas de la Tarea 2 muestran que, tipológicamente, las construcciones verbales orales que se utilizan para codificar los eventos causales intencionales de los accidentales son diferentes.

Estas diferencias se manifiestan ya en la cantidad de ítems verbales que se utilizan para describir la acción del CR en una u otra tipología de clip. Como muestran las Tablas 8.12. y 8.13., el número total de ocurrencias que se han localizado en la descripción de los clips no intencionales frente a los intencionales es significativamente diferente. Para la codificación del total de 5 clips accidentales, se han contabilizado 259 etiquetas verbales. Para la codificación del total de 6 clips intencionales, se han contado 228 construcciones verbales. Esto manifiesta que los vídeos accidentales tienden a mostrar una mayor predisposición de ser más ampliamente descritos. Además, lo que termina de mostrar que semánticamente estas acciones tienen más etiquetas léxicas es el número de tipos distintos de verbos que han sido cuantificados respectivamente: en los vídeos accidentales, se cuenta con un total de 57 etiquetas diferentes, y en los clips intencionales, menos de la mitad, un total de 26 tipos distintos.

Estos datos dan cuenta de que tipológicamente, en español, hay una variedad de etiquetas disponibles para describir acciones accidentales. Véanse, por ejemplo, los casos de *dar un desmayo*, *desvanecerse*, *entrar algo involuntario* o *dar un mareo*. Todos ellos remiten a la misma acción del vídeo UM1_FAINT en el que el protagonista se desmaya: misma acción, pero múltiples etiquetas.

Finalmente, es reseñable el cómputo de estrategias transitivas e intransitivas que cada tipología de clip acoge en sus descripciones. La manera de utilizar estos dos tipos de estructuras sintácticas es significativamente distinta. Para comprobarlo, en la Tabla 8.12. y 8.13. se recoge, a la derecha de la columna del número de ocurrencias, si la estructura argumental de dichas piezas léxicas son transitivas o intransitivas, así como, el tipo de intransitividad que presentan. Las estructuras marcadas en amarillo en la Tabla 8.12. y sucesivas no se tienen en cuenta en el análisis cuantitativo de la transitividad por presentar una estructura sintáctica contraria a su significado semántico. Por ejemplo, *dar ganas de estornudar* (transitivo) por *estornudar* (intransitivo).

ACCIDENTAL: ACCIÓN DEL CR					
Etiquetas	N.º	Transitividad	Etiquetas	N.º	Transitividad
<i>Estornudar</i>	59	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Tocar</i>	1	Transitivo
<i>Empujar</i>	41	Transitivo	<i>Quedarse dormido</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Tropezarse</i>	20	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Provocar sobresaltar</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Tirar</i>	15	Transitivo	<i>Producir romper</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Asustar</i>	10	Transitivo	<i>Pisar</i>	1	Transitivo
<i>Caerse</i>	10	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Pegar (un culetazo)</i>	1	Transitivo
<i>Desmayarse</i>	9	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Pegar (con la espalda)</i>	1	Transitivo
<i>Hacer Caer</i>	8	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Pegar</i>	1	Transitivo
<i>Chocarse</i>	6	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Ir a darse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Apoyarse</i>	6	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Inclinarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar</i>	5	Transitivo	<i>Hacer un estornudo</i>	1	----- (INERGATIVO)
<i>Marearse</i>	4	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Hacer tambalear</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Resbalar</i>	4	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Hacer romper</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Hacer tirar</i>	4	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Hacer precipitar</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Hacer asustar</i>	3	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Hacer partir</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Chocar</i>	3	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Golpear</i>	1	Transitivo
<i>Desequilibrarse</i>	3	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Estirarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar un mareo</i>	2	---- (INACUSATIVO)	<i>Entrar ganas de estornudar</i>	1	----- (INERGATIVO)
<i>Toser</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Entrar algo involuntario</i>	1	----- (INACUSATIVO)
<i>Moverse</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Echarse (para atrás)</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Entrar un estornudo</i>	2	----- (INERGATIVO)	<i>Echar (para atrás)</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar un susto</i>	2	Transitivo	<i>Echar</i>	1	Transitivo
<i>Tropezar</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Desvanecerse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Sorprender</i>	2	Transitivo	<i>Desplomarse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Hacer sobresaltar</i>	2	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Despistarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar ganas de estornudar</i>	2	----- (INERGATIVO)	<i>Desperzarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Caer</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Descuidarse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Dar un traspiés</i>	1	----- (INERGATIVO)	<i>Dar un desmayo</i>	1	----- (INACUSATIVO)
<i>Arrojar</i>	1	Transitivo			
Total: 259 ocurrencias (57 tipos)					

Tabla 8.12. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips accidentales

INTENCIONAL: ACCIÓN DEL CR					
Etiquetas	N.º	Transitividad	Etiquetas	N.º	Transitividad
<i>Empujar</i>	77	Transitivo	<i>Hacer asustar</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Dar un susto</i>	47	Transitivo	<i>Hacer un susto</i>	1	Transitivo
<i>Asustar</i>	27	Transitivo	<i>Ir (por detrás)</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Pegar un susto</i>	21	Transitivo	<i>Meter un susto</i>	1	Transitivo
<i>Tirar</i>	16	Transitivo	<i>Pegar</i>	1	Transitivo
<i>Dar un empujón</i>	7	Transitivo	<i>Propinar un empujón</i>	1	Transitivo
<i>Hacer caer</i>	7	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Hacer asustar</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Pegar un empujón</i>	3	Transitivo	<i>Hacer lanzar</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Hacer romper</i>	3	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Hacer partir</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Hacer tirar</i>	2	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA	<i>Dar con las manos</i>	1	Transitivo
<i>Romper</i>	2	Transitivo	<i>Llevársela (por delante)</i>	1	Transitivo
<i>Sobresaltar</i>	2	Transitivo	<i>Provocar caer</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Chillar</i>	1	Transitivo	<i>Provocar romper</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
Total: 228 ocurrencias (26 tipos)					

Tabla 8.13. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips intencionales

Los datos estadísticos descriptivos que resumen los resultados de transitividad expuestos en las Tablas 8.12. y 8.13. evidencian que, en los vídeos accidentales, 145 ocurrencias son intransitivas (26 tipos) y 106 ocurrencias son transitivas (24 tipos). En esta tipología de clips, del total de verbos causales, el 40,77% ha sido descrito estructuralmente a través de una expresión transitiva y el 55,77%, a través de una intransitiva. En los vídeos intencionales, solo uno de los 27 tipos de verbos ha sido codificado a través de una forma verbal intransitiva, por lo que en esta tipología de clips el 99,56% del total de estructuras han sido transitivas.

A partir de estos resultados porcentuales, es posible concluir que, a diferencia de lo que ocurre en las acciones accidentales, en las cuales los hablantes optan por utilizar estrategias intransitivas, y, particularmente inacusativas, para mostrar que la intención del agente ha sido no cometer la acción que se describe; las acciones intencionales prefieren evitar el uso de estas estructuras y describir los hechos a través de las formas transitivas.

Todo lo contrario, ocurre en la codificación de las acciones accidentales, en las que es fundamental presentar la acción a través de estructuras intransitivas y explícitamente no agentivas. Aunque, eso sí, en esta codificación de eventos no intencionales, seguidamente se utilizan también estructuras intencionales para continuar con la descripción de la cadena causal. En este sentido, es interesante retomar la consideración formulada en el apartado 8.1.1.1.3., en el que se advertía que la opción intransitiva, *estornudar*, predecía a las demás estructuras transitivas que los hablantes utilizaron para describir el clip UU2_SNEEZE³³.

Las diferencias tipológicas en la descripción de los clips intencionales versus los accidentales dejan de ser tan acusadas en la codificación de la acción del CE. Esto es así porque, en ambas tipologías de clips, este individuo actúa siempre de manera involuntaria. En esta ocasión, son los clips parametrizados con la acción accidental del CR los que menor número de ocurrencias y tipos presenta con respecto al intencional: 118 ocurrencias frente a 162 y 19 tipos frente a 29, respectivamente. Tal vez, esta inversión en el patrón cuantitativo se deba a que en la nómina de vídeos intencionales se encuentra el vídeo HM1_FALL y este, como ya se ha comentado, comete una acción previa a la actuación del CR que ha implicado un mayor número de verbos diferentes, como son: *pisar, pasar, pararse, detenerse, quedarse parado*.

³³ En el Anexo IV.1. se puede consultar el orden en el que se han pronunciado cada una de las estructuras.

ACCIDENTAL: ACCIÓN DEL CE			INTENCIONAL: ACCIÓN DEL CE/AF		
Etiquetas	N.º	Transitividad	Etiquetas	N.º	Transitividad
<i>Asustarse</i>	28	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Romper</i>	39	Transitivo
<i>Caerse</i>	28	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Caerse</i>	29	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Romper</i>	20	Transitivo	<i>Tirar</i>	23	Transitivo
<i>Tirar</i>	11	Transitivo	<i>Pisar</i>	19	Transitivo
<i>Caer</i>	7	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Asustarse</i>	10	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Sobresaltarse</i>	4	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Caer</i>	8	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Rasgar</i>	3	Transitivo	<i>Rasgar</i>	5	Transitivo
<i>Empujar</i>	2	Transitivo	<i>Pasar (por encima)</i>	3	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Pegarse un susto</i>	2	----- (INACUSATIVO)	<i>Partir (algo)</i>	2	Transitivo
<i>Perder el equilibrio</i>	2	----- (INACUSATIVO)	<i>Perder el equilibrio</i>	2	---- (INACUSATIVO)
<i>Vencerse</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Sobresaltarse</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Destrozar</i>	2	Transitivo	<i>Tocar</i>	2	Transitivo
<i>Abalanzarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Hacer caer</i>	2	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Apoyarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Pasar de puntillas</i>	1	---- (INERGATIVO)
<i>Chocar</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Pararse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Darse un susto</i>	1	----- (INACUSATIVO)	<i>Dar un manotazo</i>	1	-----
<i>Derribar</i>	1	Transitivo	<i>Lanzar</i>	1	Transitivo
<i>Despegar</i>	1	Transitivo	<i>Moverse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Descender</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO	<i>Parar</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
Total: 118 ocurrencias (19 tipos)			<i>Abalanzarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
			<i>Dejar caer</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
			<i>Detenerse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
			<i>Echarse</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
			<i>Quedarse (parada)</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
			<i>Vencerse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
			<i>Destrozar</i>	1	Transitivo
			<i>Destruir</i>	1	Transitivo
			<i>Rasgar</i>	1	Transitivo
			<i>Pegar</i>	1	Transitivo
			Total: 162 ocurrencias (29 tipos)		

Tabla 8.14. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips accidentales e intencionales

En la Tabla 8.14. se enumeran las estrategias orales utilizadas en la codificación del CE para los clips tanto accidentales como intencionales. De nuevo, los vídeos accidentales vuelven a presentar mayor número de estrategias intransitivas que los intencionales. De este modo, del total de ocurrencias, 73 son intransitivas (el 61,86%) y 40 transitivas (el 33,90%). En los vídeos intencionales, estos porcentajes se invierten. Aunque el CE siempre actúa de manera accidental en las dos tipologías de clips, en la intencional, las estructuras transitivas son más numerosas que las intransitivas: 98 ocurrencias (un 56,79%) frente a 60 ocurrencias (un 37,03%). Lo llamativo es que en los vídeos accidentales las construcciones transitivas no son ninguna analítica. Sin embargo, en el caso de los clips intencionales, hay dos ocurrencias de este tipo: *dejar caer* y *hacer caer*.

Por último, a la hora de describir el resultado final, como se muestra en la Tabla 8.15., los participantes utilizan el mismo número de tipos verbales (6 tipos en los accidentales y 7 tipos en los intencionales), así como las mismas etiquetas: *caerse*, *caer*, *romperse*, *rompérsele*, *caérsele* y *destruirse*. El único tipo distinto es la expresión *venirse abajo*, utilizada por el mismo participante, para describir la caída de la torre de vasos en los vídeos intencionales de la serie CUPS. En lo que puede parecer que difieren estas dos tipologías de clips a la hora de describir el resultado final de la acción es en el número total de ocurrencias: 18 en los vídeos accidentales y el doble, 36, en los intencionales. Aunque este contraste numérico puede resultar reseñable, el cómputo total de ocurrencias en ambas tipologías es exactamente el mismo porque había el doble de clips intencionales que implicaran a un objeto en el resultado final que de accidentales.

ACCIDENTAL: RESULTADO FINAL			INTENCIONAL: RESULTADO FINAL		
Etiquetas	N.º	Intencionalidad	Etiquetas	N.º	Intencionalidad
<i>Caerse</i>	9	Intransitivo: INACUSATIVOS	<i>Caerse</i>	12	Intransitivo: INACUSATIVOS
<i>Caérsele</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO (+dat)	<i>Caérsele</i>	6	Intransitivo: INACUSATIVO (+ dat)
<i>Romperse</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Romperse</i>	6	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Caer</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Caer</i>	5	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Rompérsele</i>	2	Intransitivo: INACUSATIVO (+dat)	<i>Rompérsele</i>	4	Intransitivo: INACUSATIVO (+dat)
<i>Destruirse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO	<i>Venirse (abajo)</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO
			<i>Destruirse</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
Total: 18 ocurrencias (6 tipos)			Total: 36 ocurrencias (7 tipos)		

Tabla 8.15. Estrategias lingüísticas orales utilizadas en la codificación del resultado final para los clips accidentales e intencionales

El resultado final en los eventos causales, tanto accidentales como intencionales, no ha sido el centro de atención de los participantes a la hora de describir estas acciones. Han preferido dejar implícito (esto es, sin codificar) lo que le ocurría al objeto afectado, dejando claro, eso sí, cuál había sido la acción del CE. Por ejemplo, el participante SPA10 reconoce que el *CE ha roto sin querer el periódico* (clip UUO2_PAPER). Da por sentado que el receptor interpretará, por consiguiente, que el periódico ha acabado resquebrajado por alguna parte.

De estas estructuras es interesante, además, estudiar las formas inacusativas (*caerse* y *romperse*) acompañadas del pronombre de dativo en tercera persona *le*, en: *caérsele* o *rompérsele*. A diferencia de sus análogas sin dativo, en las formas como *caérsele*, al hacerse visible la figura del CE (a través de la marca de dativo), los participantes parece que se ven en la obligación de codificar expresamente, tal y como se representa en el vídeo, que la actuación de esta figura humana (el CE) ha sido fortuita y que volitivamente estos agentes no querían acometer dicha acción. Queda pendiente comprobar empíricamente si realmente cuando se utiliza esta estrategia oral, se ha conceptualizado al CE como una entidad intencional o accidental, así como también, responsable o no responsable del evento (véase CAPÍTULO 9).

Finalmente, falta por comparar qué ocurre con las combinaciones de verbo + complemento adverbial o preposicional en los vídeos accidentales e intencionales.

En la descripción de la acción del CR es donde se han identificado más estructuras de este tipo, sobre todo, en los hechos accidentales. En la Tabla 8.16. se recogen los 39 casos identificados en los clips no intencionales, en los que verbos tanto transitivos como intransitivos están acompañados de estructuras que explícitamente codifican la no intencionalidad con la que el CR ha actuado. En ella, se observa cómo 13 verbos transitivos distintos, cuyo significado prototípico es agentivo, han sido determinados como accidentales en 24 ocasiones distintas. Así mismo, se han registrado un total de 15 ocurrencias en las que 11 formas intransitivas distintas han sido, a través de expresiones adverbiales o preposicionales varias, forzosamente expuestas como accidentales, pese a que sin necesidad de este complemento ya quedaba claro semánticamente que la acción era involuntaria, como en el caso de *estornudar sin querer* o *tropezarse sin querer*.

ACCIDENTAL: ACCIÓN DEL CR		
Combinaciones	N.º	Transitividad
<i>Empujar sin querer</i>	9	Transitivo
<i>Estornudar sin querer</i>	3	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Apoyarse sin querer</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar sin darse cuenta</i>	2	Transitivo
<i>Dar sin querer</i>	2	Transitivo
<i>Empujar sin darse cuenta</i>	2	Transitivo
<i>Tropezarse sin querer</i>	2	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Apoyarse sin darse cuenta</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Asustar sin querer</i>	1	Transitivo
<i>Chocar sin darse cuenta</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Dar un susto sin querer</i>	1	Transitivo
<i>Empujar accidentalmente</i>	1	Transitivo
<i>Empujar inconscientemente</i>	1	Transitivo
<i>Estornudar inevitablemente</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Hacer caer accidentalmente</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
<i>Moverse sin darse cuenta</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Pegar sin querer</i>	1	Transitivo
<i>Quedarse dormido sin querer</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Resbalar sin querer</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Tirar de manera involuntaria</i>	1	Transitivo
<i>Tropezar sin querer</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Tropezarse por casualidad</i>	1	Intransitivo: INERGATIVO
<i>Tirar sin querer</i>	1	Transitivo
<i>Hacer tirar sin querer</i>	1	Transitivo: ANALÍTICA CAUSATIVA
Total: 39 ocurrencias (15 tipos de verbos y 7 tipos de expresiones intencionales)		

Tabla 8.16. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips accidentales

En la Tabla 8.16., se computan un total de 39 ocurrencias, en las que se han identificado 15 tipos de verbos y 7 de expresiones adverbiales o prepositivas diferentes. Del cómputo total de estas expresiones no intencionales, la preferida es el sintagma preposicional *sin querer* (26), seguido de otras construcciones como: *sin darse cuenta* (7), *accidentalmente* (2), *inconscientemente* (1), *inevitablemente* (1), *de manera involuntaria* (1) y *por casualidad* (1).

En los vídeos intencionales, a la hora de describir las acciones del CR, también se utilizan este tipo de combinaciones, aunque en este caso, para mostrar explícitamente la intención y volición del agente. Por esta razón, todas las estructuras que se enumeran en la Tabla 8.17. son marcadamente intencionales y están acompañando a verbos transitivos. En comparación con las construcciones utilizadas en los vídeos accidentales, el número de

ocurrencias en este tipo de combinaciones es mucho menor, tan solo 7 casos han sido anotados del total de descripciones. Tal vez esto vuelva a ser debido a que los recursos para expresar la accidentalidad en español son más recurrentes que los que marcan la intencionalidad. Sea como fuere, de estas siete expresiones, se han computado un total de tres verbos transitivos distintos (*dar un susto*, *empujar*, *pegar un susto*) acompañados por 5 tipos de expresiones intencionales diferentes: *aposta*, *a propósito*, *a sabiendas*, *intencionadamente* y *queriendo*.

INTENCIONAL: ACCIÓN DEL CR		
Combinaciones	N.º	Transitividad
<i>Dar un susto aposta</i>	1	Transitivo
<i>Empujar a propósito</i>	1	Transitivo
<i>Empujar aposta</i>	1	Transitivo
<i>Empujar a sabiendas</i>	1	Transitivo
<i>Empujar intencionadamente</i>	1	Transitivo
<i>Empujar queriendo</i>	1	Transitivo
<i>Pegar un susto intencionadamente</i>	1	Transitivo
Total: 7 ocurrencias (3 tipos de verbos y 5 tipos de expresiones intencionales)		

Tabla 8.17. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CR para los clips intencionales

En la descripción de la acción del CE, los participantes también se han servido de estas estrategias combinatorias para codificar la acción siempre accidental de este interviniente humano. En este caso, el número de ocurrencias hallado de estas combinaciones en los clips accidentales es inferior al de los casos reportados en los clips intencionales (compárense las Tablas 8.18. y 8.19. respectivamente).

En los vídeos accidentales, por tanto, se han registrado un total de 9 casos, en tres verbos distintos (*romper*, *asustarse* y *tirar*) y a través de tres expresiones accidentales distintas: *sin querer*, *sin darse cuenta* e *involuntariamente*. La más numerosa de todas ellas es la que expresa que el CE ha roto sin querer el papel que sostenía en la mano ya que, en los vídeos de la serie PAPER, el CE recibía un susto del CR, y debido a esto rompía en dos el papel que llevaba en las manos.

ACCIDENTAL: ACCIÓN DEL CE		
Combinaciones	N.º	Transitividad
<i>Romper sin querer</i>	6	Transitivo
<i>Asustarse sin darse cuenta</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Asustarse involuntariamente</i>	1	Intransitivo: INACUSATIVO
<i>Tirar sin querer</i>	1	Transitivo
Total: 9 ocurrencias (3 tipos de verbos y 3 tipos de expresiones intencionales)		

Tabla 8.18. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips accidentales

En el caso de las combinaciones que describen la acción del CE en los clips intencionales, como muestra la Tabla 8.19., se han contabilizado un total de 19 ocurrencias. Todas ellas construidas a partir de 5 verbos transitivos acompañados de construcciones adverbiales o preposicionales no intencionales, como *sin querer* o *sin darse cuenta*.

INTENCIONAL: ACCIÓN DEL CE		
Combinaciones	N.º	Transitividad
<i>Romper sin querer</i>	9	Transitivo
<i>Tirar sin querer</i>	5	Transitivo
<i>Partir sin querer</i>	2	Transitivo
<i>Pisar sin darse cuenta</i>	1	Transitivo
<i>Pisar sin querer</i>	1	Transitivo
<i>Rasgar sin querer</i>	1	Transitivo
Total: 19 ocurrencias (4 tipos de verbos y 2 tipos de expresiones intencionales)		

Tabla 8.19. Estrategias lingüísticas combinadas utilizadas en la codificación de la acción del CE para los clips intencionales

En definitiva, los recursos lingüísticos orales utilizados en los diferentes tipos de clips (accidental versus intencional) manifiestan que el parámetro de la intencionalidad es fundamental tanto en la manera de categorizar cognitivamente estas acciones como en la de codificarlas. No solo se han descrito y analizado estructuras lingüísticas distintas a la hora de describir la acción del CR, acción que realmente es la responsable de los dos tipos distintos de clips, sino también en cómo esto influye en el resto del discurso causativo utilizado. En esta línea, es evidente que el número de ocurrencias reportadas, la estructura sintáctica de estas formas verbales, así como las combinaciones adverbiales que se utilizan son cualitativamente diferentes. En concreto, en las acciones accidentales, no solo se cuenta con un cómputo total de etiquetas mayor, sino que las opciones intransitivas, en general, son mucho más recurrentes que

en los vídeos intencionales. En estos clips, por el contrario, se prefiere optar por las formas verbales transitivas, a través de las cuales se describe la agentividad implicada en la acción del agente humano. En el apartado 8.2. se relacionan estos resultados generales con las hipótesis de partida (apartado 6.2.).

8.1.1.2.2. Análisis cuantitativo por tipo de causación lingüística: la clasificación semántica de Talmy (1976, 2000)

La clasificación de Talmy (1976, 2000) divide las estrategias lingüísticas en dos grupos según el número de componentes semánticos que se describen en la cadena causativa: causación básica y causación compleja. En este punto, se retoma esta clasificación, expuesta en el apartado 2.2.2. y, a partir de ella, se categorizan semánticamente las piezas léxicas reportadas hasta el momento. El objetivo de este análisis cuantitativo es conocer cuáles son los componentes semánticos fundamentales en la codificación de la causalidad en español y cómo se estructura a partir de ellos la causación lingüística en esta lengua.

Para ello, en la Tabla 8.20., se clasifican las estructuras lingüísticas orales en ocho de los quince grupos de la clasificación de Talmy (2000): evento autónomo, movimiento causado autoagentivo, movimiento causado autopaciente, causación de agente/autor, causación de paciente, agencia inducida, estados (reposo) y verbos de dicción. Bajo cada una de estas etiquetas, se enumeran cada una de las formas verbales estudiadas en infinitivo. La columna de evento autónomo (causación básica) se destina a aquellas estructuras que codifican el resultado final (p. ej., *caerse*). La destinada al movimiento causativo autoagentivo se ocupa de listar los verbos de movimiento autónomos (p. ej., *descender*). La denominada como causación autopaciente hace referencia a los movimientos autónomos producidos de manera involuntaria por el sujeto de la acción (p. ej., *desplomarse*). La columna dedicada a la causación de agente/autor enumera las estructuras que conceptualizan un evento causativo, que han afectado a un elemento externo, y cuya entidad humana tiene la intención o no de que el evento causado suceda (p. ej., *asustar*). En cambio, en la columna de la causación de paciente se codifican los verbos en los que el evento causado le afecta o le repercute también a la entidad humana implicada (p. ej., *asustarse*). Por su parte, la agencia inducida es aquella en la que el agente incita a otro para que lleve a cabo un acto de forma intencional (p. ej., *hacer romper*). Y finalmente, están las columnas destinadas a estados que no implican movimiento (p. ej., *quedarse parado*) y verbos de dicción (p. ej., *chillar*).

Evento Autónomo	Movimiento Autoagentivo	Movimiento Autopaciente	Causación de Agente/Autor		Causación de Paciente		Agencia Inducida	Estados (Repos)	Verbos Dicción
Destruirse	Caer	Caerse	Arrojar	Pegar (con la espalda)	Asustarse	Entrar un estornudo	Hacer asustar	Detenerse	Chillar
Romperse	Descender	Chocar(se)	Asustar	Pegar (un culetazo)	Caérsele	Rompérsele	Hacer caer	Pararse	Hacer un grito
Venirse (abajo)	Echar(se) (para atrás)	Desequilibrarse	Dar un manotazo	Pegar un empujón	Dar ganas de estornudar	Pegarse un susto	Hacer lanzar	Quedarse (parada)	
Caerse	Ir (por detrás)	Desplomarse	Dar un empujón	Pegar (un golpe)	Dar un desmayo	Sobresaltarse	Hacer romper	Parar	
Caer	Moverse	Resbalar	Dar con espalda	Propinar un empujón	Dar un mareo	Llevársela (por delante)	Hacer precipitar		
	Pasar	Tropezar(se)	Dar	Rasgar	Despistarse	Marearse	Hacer partir		
	Abalanzarse	Dar un traspiés	Dar un susto	Romper	Desmayarse	Perder el equilibrio	Producir romper		
	Inclinarse	Vencerse	Derribar	Sobresaltar	Desperzarse	Descuidarse	Hacer tirar		
			Dejar caer	Tirar	Darse un susto	Hacer un estornudo	Hacer tambalear		
			Destrozar	Apoyarse	Entrar algo involuntario	Desvanecerse	Hacer sobresaltar		
			Destruir	Pisar	Entrar ganas de estornudar	Quedarse dormido	Provocar caer		
			Empujar	Tocar	Toser	Estornudar	Provocar romper		
			Golpear	Partir	Desvanecerse	Darse (contra)	Provocar sobresaltar		
			Hacer un susto	Sorprender					
			Lanzar	Echar					
			Meter un susto	Separar					
5 ítems	8 ítems	8 ítems	32 ítems		26 ítems		13 ítems	4 ítems	2 ítems

Tabla 8.20. Clasificación de los recursos lingüísticos por tipo de causación lingüística descrita

La Tabla 8.20. presenta la categorización ordenada y exhaustiva de las etiquetas de codificación lingüística oral utilizadas para describir las acciones del CR, del CE y del resultado final de los 11 clips de análisis.

Las estructuras que codifican causación han sido las que más tipos lingüísticos han utilizado (4.^a y 5.^a columnas): ya bien sea para describir una acción causativa cuya transformación o cambio repercute en un elemento externo al agente/autor (*asustar*) como para codificar una acción en la que el sujeto de la acción sea su propio experimentante/paciente (*asustarse*). Seguidamente, ha sido la causación inducida (6.^a columna), la que ha acogido más número de ítems lingüísticos distintos (13 etiquetas frente a las 32 y las 26 de las dos categorías anteriores). Así mismo, los participantes también han utilizado otras etiquetas más alejadas de la causación propiamente dicha, como aquellas que codifican el movimiento autónomo, que Talmy (2000) dividió en dos grupos (2.^a y 3.^a columnas): el autoagentivo, en tanto en cuanto, la entidad humana ejecuta el movimiento de manera voluntaria, como en verbos como *descender*, y aquellos en los que el sujeto sufre un movimiento que no ha sido controlado por la entidad protagonista, como en el caso de *vencerse*, *resbalar* o *tropezarse*.

Todavía más distanciadas de las categorías causativas, se encuentran las columnas de los extremos (1.^a, 7.^a y 8.^a columnas). Por su parte, la destinada a la descripción del evento autónomo es la que Talmy (2000) consideraba parte integral de la causación básica y que él mismo describía como no causación. A través de estas cinco etiquetas de evento autónomo se han descrito, por tanto, acciones cuyo sujeto protagonista es realmente el objeto no animado que sufre el resultado final, pero siendo descrito como si hubiera ocurrido de manera fortuita sin ningún tipo de implicación causativa relacionada. De este mismo modo, las columnas dedicadas o bien a estados o bien a verbos de dicción estarían fuera de la clasificación de los eventos de causación de Talmy (2000), puesto que el estado de reposo es todo lo contrario a la causación, y los verbos de dicción serían más bien un mecanismo para conseguir, por ejemplo, que tuvieran lugar las acciones inductivas causativas. Pese a ello, se han considerado estos dos tipos de categorías igualmente esenciales puesto que, junto al resto, forman parte de la codificación de las acciones causales del CR y del CE.

En la Tabla 8.20. no aparecen clasificadas las combinaciones de verbo + complemento intencional, analizadas en el apartado 8.1.1.2.1., porque la columna que ocuparían sería la misma que la que ocupa el núcleo verbal que las conforma. Por ejemplo, expresiones como *estornudar sin querer* o *tropezarse sin querer* irían en la columna dedicada a la causación de paciente y al movimiento causado de autopaciente, respectivamente, porque *estornudar* y *tropezar* ocupan esta posición. Otras opciones como, por ejemplo, *tirar sin querer* o *tirar aposta*

irían en la columna dedicada a la causación de agente/autor, puesto que en ambos casos se produce una acción que implica una transformación o cambio en una segunda entidad. Lo interesante de estas combinaciones es que el complemento adverbial explicita la intención del sujeto que ha llevado a cabo la acción y, a partir de esto, es posible decidir si esta causación corresponde a la subcategoría de agente (*aposta*), cuyo sujeto actúa con intención y volición, o bien de autor (*sin querer*), cuyo sujeto actúa sin intención y volición. Esta subclasificación no puede ser acometida a partir de las piezas léxicas de la Tabla 8.20. porque verbos como *romper* pueden atender tanto a representar acciones intencionales como accidentales. En el CAPÍTULO 9, se llevará a cabo un estudio que tiene como uno de sus objetivos discernir si realmente verbos descontextualizados (p. ej., *tirar*, *romper*, *lanzar*) se procesan cognitivamente como causación agentiva (intencional) o de autor (accidental) sin necesidad de que estén acompañados por un complemento adverbial o preposicional de estas características (resultados de la Tarea 3A y 3B).

Una vez clasificados los verbos en las ocho categorías semánticas propuestas por Talmy (2000), es oportuno saber cómo se distribuyen estas piezas léxicas en relación a los dos tipos de clips estudiados: acciones intencionales versus accidentales. Para ello, se ha diseñado una leyenda de colores en la Tabla 8.20. Las estructuras marcadas con el color verde son aquellas que se han utilizado tanto en los vídeos intencionales como en los accidentales. Por su parte, las coloreadas de naranja han sido únicamente encontradas en la descripción de vídeos accidentales y, finalmente, aquellas de color azul solo han sido usadas en la codificación de los vídeos intencionales. Cuantitativamente, por consiguiente, es posible afirmar que el 28,57% del total de ítems son compartidos por ambas tipologías. No obstante, comparativamente, hay más ítems utilizados únicamente en los vídeos accidentales (un 44,90%) que en los vídeos intencionales (un 26,53%). De este modo, las etiquetas léxicas no se distribuyen por igual en sendas tipologías de vídeo. Sobre todo, se percibe cómo tanto el movimiento autopaciente como la causación de paciente está prácticamente compuesta por formas verbales que han descrito acciones accidentales. Esto no es extraño, en tanto en cuanto en estos vídeos se establece cómo el sujeto de la acción comete un hecho que no ha sido previsto ni controlado por él y, por lo tanto, que acaba afectándole como paciente.

En definitiva, las estructuras de codificación oral obtenidas y analizadas en el Estudio II han mostrado que la intencionalidad es un componente fundamental a la hora de describir las acciones causales. En el siguiente apartado, se completará el análisis de las construcciones causales en español atendiendo a las estrategias gestuales que los hablantes utilizaron para codificar la causalidad.

8.1.2. Resultados de la codificación gestual

En este apartado se analizan los gestos que los 32 participantes de la Tarea 2 han realizado para describir multimodalmente 33 clips de vídeo causales (los 11 clips de análisis más 22 clips suplementarios)³⁴.

En el apartado 8.1.2.1., se presentan los resultados descriptivos en los que se estudia cuántos gestos han producido los participantes, qué información semántica han codificado a través de ellos, así como qué punto de vista han utilizado en sus descripciones. En el apartado 8.1.2.2., se analizan y contabilizan cada una de estas estrategias gestuales por tipo de clip (intencional versus accidental) y se lleva a cabo un estudio estadístico en el que se establece si el número de gestos, el punto de vista empleado y la información semántica descrita depende directamente de este parámetro de intencionalidad que caracteriza a cada uno de los vídeos.

8.1.2.1. Análisis descriptivo de las estrategias gestuales

El cómputo total de fragmentos lingüísticos seleccionados para el análisis (al menos uno por cada clip de vídeo descrito) aparece resumido en la Tabla 8.21.:

Enunciados	Gestos	Porcentaje
484 enunciados	Con gesto	62,78%
287 enunciados	Sin gesto (Solo oral)	37,22%
Total: 771 enunciados	Codificación acción del CR	100%

Tabla 8.21. Enunciados totales: con gesto y sin gesto

Como se ilustra en la Tabla 8.21., se han contabilizado 771 enunciados orales (*utterances*) que han descrito la acción del CR. Del número total de estas construcciones, 484 (el 62,78%) enunciados orales han sido simultaneados con estrategias gestuales y 287 (el 37,22%) de ellos han sido codificados exclusivamente de manera oral.

De los 484 enunciados que combinan ambas modalidades, la oral y la gestual, se han contado 5 gestos rítmicos, 2 deícticos, 3 metafóricos y 474 icónicos. En este análisis, se analizan únicamente los 474 gestos icónicos reportados.

El primer aspecto que se ha tenido en cuenta para la caracterización descriptiva de las estrategias multimodales ha sido la perspectiva que el hablante ha tomado a la hora de ejecutar el gesto con respecto a lo que estaba narrando oralmente. En términos globales, de los 474 gestos icónicos, se han cuantificado 285 gestos de punto de vista del observador (o tercera

³⁴ Se recuerda que solo 8 de los 32 participantes describieron los 33 vídeos. Las razones que justifican esta decisión metodológica se explican en 6.3.3.2.

persona) y 189 gestos de punto de vista de personaje (o primera persona). De esta manera, como muestra la Figura 8.1., el 60,13% de los gestos fueron representados por los hablantes desde fuera (punto de vista del observador), puesto que sus manos no representaban la acción que había sido llevada a cabo por el CR. El porcentaje restante, el 39,87% de los gestos fueron ejecutados en primera persona (punto de vista de personaje), por lo que los hablantes imitaban con sus manos y, en muchas ocasiones, también su cuerpo la acción del CR, como muestra la Figura 8.2.:



Figura 8.1. Punto de vista de observador



Figura 8.2. Punto de vista de personaje

El segundo aspecto que ha sido analizado es qué manos habían sido utilizadas por los participantes en la representación gestual de dichas acciones. Los resultados evidencian que mayoritariamente, en concreto, en 218 gestos, los hablantes utilizaron ambas manos. Seguidamente, se reporta el uso de la mano derecha en un total de 170 gestos, y, por último, la mano izquierda en un total de 86 gestos.

Junto a estos aspectos, también se ha estudiado qué información semántica (o qué patrón semántico) era posible identificar en la representación gestual que llevaron a cabo dichos hablantes. Esto ha permitido saber qué componentes semánticos son recurrentes en la

codificación gestual de las acciones causales en español. En la Tabla 8.22., se recogen las frecuencias relativas y absolutas de las cuatro etiquetas de codificación semántica utilizadas para tal fin: Manera, Camino, Camino + Manera y Resultado.

<i>Frecuencia/Componente</i>	Manera	Camino	Camino + Manera	Resultado
F. Relativa	115	189	154	16
F. Absoluta	24,3%	39,9%	32,5%	3,4%

Tabla 8.22. Frecuencias relativas y absolutas del tipo de información semántica de los gestos

Como se ve a en la Tabla 8.22., el componente semántico más frecuente en la codificación gestual ha sido el Camino. Este componente ha sido descrito gestualmente, como se ilustra en la Figura 8.3., en un total de 189 gestos, lo que es igual al 39,9% del cómputo total de los gestos estudiados. Este dato sigue el patrón de lexicalización reportado por Talmy (1976; 2000) en el modo que las lenguas de marco verbal tienen de codificar oralmente el movimiento. Por ejemplo, en la Figura 8.3., el participante dibuja con el movimiento de su mano una trayectoria hacia delante y hacia arriba imitando el recorrido que ha realizado el cuerpo del CE cuando el CR lo ha lanzado por los aires.

El segundo componente más recurrente en la codificación gestual es el que ha combinado tanto la información de Camino y de Manera. En 154 gestos (un 32,5%), los hablantes codificaron ambos componentes al mismo tiempo. Como se muestra en la Figura 8.4., esta vez el participante imita en un gesto de perspectiva de personaje la Manera que ha tenido el CR de agarrar al CE (manos cerradas del primer *frame*) y el Camino que recorre el cuerpo del niño por el aire (movimiento de izquierda a derecha del segundo *frame*). Este resultado apoya la tendencia general de las lenguas hasta el momento estudiadas de utilizar patrones combinados de información para describir acciones causales por la complejidad que entraña este tipo de representación del movimiento (véase apartado 4.1.3.2.).

Finalmente, un total de 115 gestos, un 24,3% de ellos, ha representado exclusivamente la Manera del movimiento causado que ha realizado el CR, como aparece representado en la Figura 8.5., en la que la participante imita la Manera en la que el CR ha asustado al CE.

Por último, la cuarta categoría atiende a aquellos gestos en los que, en realidad, pese a que se estuviera codificando oralmente la acción del CR, verdaderamente, se estaba representando el Resultado que iba a provocar o que estaba provocando en el CE o en el afectado, como se ejemplifica en la Figura 8.6., donde el participante abre sus manos para mostrar cómo ha quedado el objeto afectado (en este caso, un huevo) después de la acción del

CR. De este componente semántico, se han contado 16 gestos, tan solo un 3,4% de los gestos icónicos analizados.



Figura 8.3. Camino [lo **lanza**](SPA26)
Clip: HM2_STRONGMAN



Figura 8.4. Camino + Manera [lo **lanza**] (SPA28)
Clip: HM2_STRONGMAM



Figura 8.5. Manera [le da un **susto**](SPA18)
Clip: HUO2_CUPS



Figura 8.6. Resultado [lo ha **abierto**] (SPA03)
Clip: HUO2_EGG

Una vez establecida la frecuencia absoluta y relativa de cada componente semántico, queda pendiente saber si la codificación de uno u otro aspecto está asociada al tipo de clip (intencional versus accidental) que el hablante tenía que describir y, al mismo tiempo, también si esta codificación está relacionada con el punto de vista gestual. En el apartado 8.1.2.2., se estudian estadísticamente estas variables categóricas para saber si existe una asociación significativa entre ellas.

Antes de concluir el análisis descriptivo, el último aspecto estudiado ha sido el número de movimientos de cabeza y de cuerpo realizados por los participantes durante la codificación oral de la acción del CR. Estas dos líneas de codificación fueron incluidas en el análisis para conocer si los hablantes utilizaban también estos movimientos para representar aspectos determinados de las acciones, en concreto, en los casos en los que se ejecutaran gestos realizados a través del punto de vista del personaje. Los datos reportados señalan que se han cuantificado un total de 99 movimientos de cabeza y un total de 73 movimientos de cuerpo con respecto a los 771 enunciados descritos. En la Tabla 8.23. se recogen las frecuencias relativas

y las absolutas que cuantifican si estos movimientos (todos ellos intencionales y semánticamente motivados) se realizaron simultáneamente con o sin gesto asociado a ellos:

Total (no) gesto	Sin gesto = 287			Con gesto = 471		
<i>Frecuencia</i>	Mov. Cabeza	Mov. Cuerpo	Mov. Cabeza+Cuerpo	Mov. Cabeza	Mov. Cuerpo	Mov. Cabeza+Cuerpo
F. Relativa	37	7	29	8	12	25
F. Absoluta	12,89%	2,44%	10,10%	1,70%	2,55%	5,30%

Tabla 8.23. Frecuencias relativas y absolutas de movimientos de cabeza y de cuerpo

Los porcentajes de frecuencias absolutas de la Tabla 8.23. evidencian que estos movimientos tanto en la categoría de enunciados sin gestos como en la categoría de enunciados con gestos son escasos. Llama la atención que cuando no se realiza ningún gesto manual, es la cabeza la que mayor número de ocurrencias obtiene. Muchos participantes utilizan la cabeza para, por ejemplo, marcar la trayectoria del lanzamiento. Sin embargo, cuando estos movimientos acompañan a los gestos, los más numerosos son aquellos que combinan tanto movimiento de cabeza como de cuerpo. Queda saber si estos están asociados al punto de vista de personaje, por ser común en esta tipología de gestos utilizar el cuerpo y la cabeza en representación del protagonista de la escena causal.

A este respecto, la información semántica que aportan estos movimientos, pese a que era posible sistematizarla, no ha sido estudiada si no estaba acompañada de un gesto. Por lo que, en esta investigación, no se comenta el patrón semántico que ha sido analizado de cada uno de estos movimientos de manera independiente. En el apartado 8.1.2.2., se estudian los movimientos en relación a los gestos icónicos implicados en el análisis.

8.1.2.2. Análisis estadístico por tipo de clip: intencional versus accidental

Los 33 clips que conforman la muestra total de estímulos fueron parametrizados en intencionales y accidentales atendiendo a la intencionalidad con la que había actuado el CR (véase Tabla 6.14.). A partir de esta variable independiente de parametrización causal de los clips analizados, se ha estudiado estadísticamente si las variables dependientes de análisis gestual (número de gestos, punto de vista, mano utilizada, información semántica codificada y movimientos de cabeza y cuerpo) están asociadas significativamente a uno de estos dos tipos de clip.

El primer aspecto estudiado fue el número de gestos utilizados para describir los clips intencionales y los accidentales. Para ello, se comprobó si el número de frecuencias relativas y absolutas era similar en uno y otro caso. Los resultados han mostrado que, de los 474 gestos icónicos, 251 gestos han sido utilizados por los participantes para describir clips intencionales y 223 gestos para describir clips accidentales; lo que suponen un 53% y 47% del total de ocurrencias, respectivamente. Aunque los valores de la frecuencia relativa y absoluta ya dejan entrever que no se han encontrado diferencias en la cantidad de gestos realizados en uno u otro tipo de vídeo, el test de asociación de variables categóricas, la prueba chi-cuadrado de Pearson, mostró que no había una dependencia significativa probada ($p = 0,565$) entre el tipo de clip y el cómputo total de gestos en cada categoría. Los hablantes, por tanto, realizaron el mismo número de gestos en la opción intencional como en la accidental.

La siguiente variable tenida en cuenta fue el tipo de punto de vista con el que el hablante había realizado el gesto según el vídeo que estuviera describiendo. En la Tabla 8.24., se recoge la frecuencia relativa y absoluta atendiendo a sendas categorías:

PUNTO DE VISTA		Intencionalidad		Total
		Accidental	Intencional	
Observador	Recuento	159	126	285
	% dentro de punto de vista	55,8%	44,2%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	71,3%	50,2%	60,1%
	% del total	33,5%	26,6%	60,1%
Personaje	Recuento	64	125	189
	% dentro de punto vista	33,9%	66,1%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	28,7%	49,8%	39,9%
	% del total	13,5%	26,4%	39,9%

Tabla 8.24. Frecuencias relativas y absolutas de punto de vista por tipo de clip

Los resultados expuestos en la Tabla 8.24. muestran que los hablantes realizaron más gestos desde el punto de vista del observador en los clips accidentales que en los intencionales (159 casos frente a 126 casos). A la inversa ocurrió con el punto de vista de personaje que fue utilizado mayoritariamente en los clips intencionales que en los clips accidentales (125 casos frente a 64 casos). En la Figura 8.7. se ilustra cómo se distribuyen estas ocurrencias por tipo de vídeo (intencional y accidental):

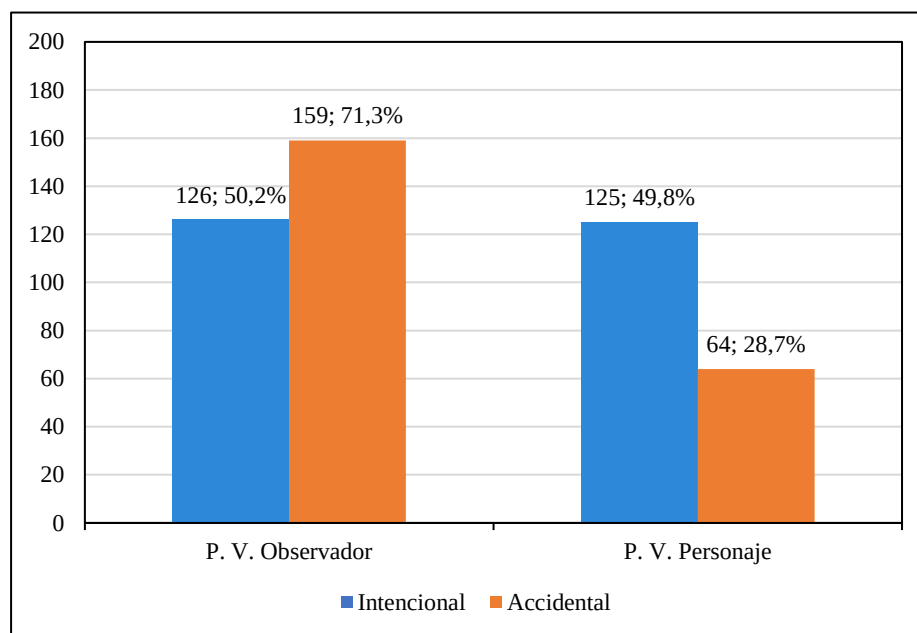


Figura 8.7. Punto de vista gestual por tipo de clip: intencional versus accidental

Como se refleja en los porcentajes globales de la Tabla 8.24. y de la Figura 8.7., los vídeos intencionales han sido representados gestualmente, a partes iguales, tanto por gestos realizados desde un punto de vista externo como interno: un 50,2% de los gestos lo han hecho desde el punto de vista del observador y un 49,8%, desde el punto de vista de personaje. En esta categoría de vídeos, por tanto, no hay una preferencia por una u otra modalidad. Sin embargo, en el caso de los vídeos accidentales, el porcentaje de gestos realizados desde el punto de vista externo es muy superior al interno. En los clips accidentales, los hablantes prefieren utilizar el punto de vista del observador en sus descripciones gestuales (un 71,3% de las veces) y evitar el punto de vista de personaje (un 28,7% de las veces).

El test de chi-cuadrado de Pearson ha mostrado que existe asociación significativa entre la intencionalidad y el punto de vista ($p = ,000$), por lo que utilizar una u otra perspectiva está significativamente asociada a uno u otro tipo de vídeo. En otras palabras, los participantes utilizan un punto de vista u otro en sus descripciones dependiendo del tipo de vídeo que están describiendo. Para comprobar cómo de predecible es esta asociación, se llevó a cabo el test V de Cramer que permite medir la intensidad de la asociación entre dos variables. El valor V reportado fue del 0,256, lo que indicó que la asociación entre ambas variables es baja debido a que el resultado decimal hallado es más próximo al valor 0 que al 1. De acuerdo con esto, aunque la asociación entre las dos variables existe, la posibilidad de predecir si se ve un punto de vista, por ejemplo, de observador que se esté ante un evento accidental, no es elevada. Esto puede ser debido a que, en los vídeos intencionales, como se ha hecho evidente, se han utilizado

por igual ambos puntos de vista, lo que hace que comparta con los vídeos accidentales el uso de la perspectiva de observador.

Junto a este aspecto definitorio de la ejecución de los gestos, es conveniente conocer si los articuladores utilizados también están asociados al tipo de vídeo que describen los hablantes, y en particular, al tipo de punto de vista con el que los han realizado. La primera asociación es la que relaciona la categoría intencional o no del vídeo con el uso de una mano, otra o ambas. Los resultados cuantitativos ilustrados en la Tabla 8.25. muestran que las dos manos a la vez han sido utilizadas en mayor medida en los videos intencionales (133 gestos) que en los vídeos accidentales (85 gestos). Sin embargo, las frecuencias están más equilibradas tanto en el caso de la mano izquierda, que ha sido utilizada tanto en los vídeos accidentales como en los intencionales de manera similar (53 gestos versus 33 gestos) como en el caso de la mano derecha, con el mismo número de veces en una u otra tipología.

MANOS		Intencionalidad		Total
		Accidental	Intencional	
Ambas manos	Recuento	85	133	218
	% dentro de manos	39,0%	61,0%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	38,1%	53,0%	46,0%
	% del total	17,9%	28,1%	46,0%
Mano izquierda	Recuento	53	33	86
	% dentro de manos	61,6%	38,4%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	23,8%	13,1%	18,1%
	% del total	11,2%	7,0%	18,1%
Mano derecha	Recuento	85	85	170
	% dentro de manos	50,0%	50,0%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	38,1%	33,9%	35,9%
	% del total	17,9%	17,9%	35,9%

Tabla 8.25. Frecuencias relativas y absolutas de manos por tipo de clip

Lo interesante de los valores relativos ofrecidos en la Tabla 8.25. es que el porcentaje del uso de ambas manos en la tipología intencional es del 53% con respecto a la mano izquierda (el 13,1%) y a la mano derecha (el 33,9%). Esto viene a indicar que, en más de la mitad de las ocasiones, cuando el vídeo es intencional, los hablantes prefieren codificar la acción con las dos manos, que solo con una. Esta disimetría en el uso de los dos articuladores con respecto a uno solo no se da en la opción accidental, en la que los tres porcentajes están equilibrados (38,1% frente al 23,8% y el 38,1%).

El test de asociación de Pearson vuelve a establecer que significativamente estas dos variables están asociadas ($p = 0,001$), aunque la intensidad de esta dependencia vuelve a ser baja, puesto que el valor de la V de Cramer está más próximo al número cero: 0,169. Esto se debe, de nuevo, a que los valores en uno de los clips, en este caso, el intencional sí que son dispares entre las manos utilizadas, pero en el caso del accidental, no hay preferencia por uno u otro articulador.

La segunda comprobación que se analizó fue si el uso de estos articuladores estaba asociado realmente no tanto al tipo de clip sino más bien al tipo de punto de vista con el que los gestos habían sido realizados. La Tabla 8.26. contabiliza las ocurrencias de qué manos fueron utilizadas dependiendo del tipo de perspectiva gestual utilizada por el hablante:

MANOS		Punto de vista		Total
		Observador	Personaje	
Ambas manos	Recuento	101	117	218
	% dentro de manos	46,3%	53,7%	100,0%
	% dentro de vista	35,4%	61,9%	46,0%
	% del total	21,3%	24,7%	46,0%
Mano izquierda	Recuento	64	22	86
	% dentro de manos	74,4%	25,6%	100,0%
	% dentro de vista	22,5%	11,6%	18,1%
	% del total	13,5%	4,6%	18,1%
Mano derecha	Recuento	120	50	170
	% dentro de manos	70,6%	29,4%	100,0%
	% dentro de vista	42,1%	26,5%	35,9%
	% del total	25,3%	10,5%	35,9%

Tabla 8.26. Frecuencias relativas y absolutas de manos por tipo de punto de vista

Los datos de la Tabla 8.26. muestran que la opción preferida para representar los gestos de punto de vista es hacerlo con ambas manos, puesto que esta categoría acoge el 61,9% del total de gestos que se han realizado de este tipo. En el caso del punto de vista del observador, no hay preferencia por una mano, por la otra mano o por ambas manos, puesto que la frecuencia y el porcentaje relativo en las tres categorías es muy similar: 35,4% de los gestos con ambas manos, 22,5% con la mano izquierda, y 42,1% con la derecha. Estas diferencias porcentuales se recogen en la Figura 8.8., en la que aparece el recuento de ambas manos, de la mano izquierda y de la mano derecha distribuidas atendiendo al punto de vista utilizado:

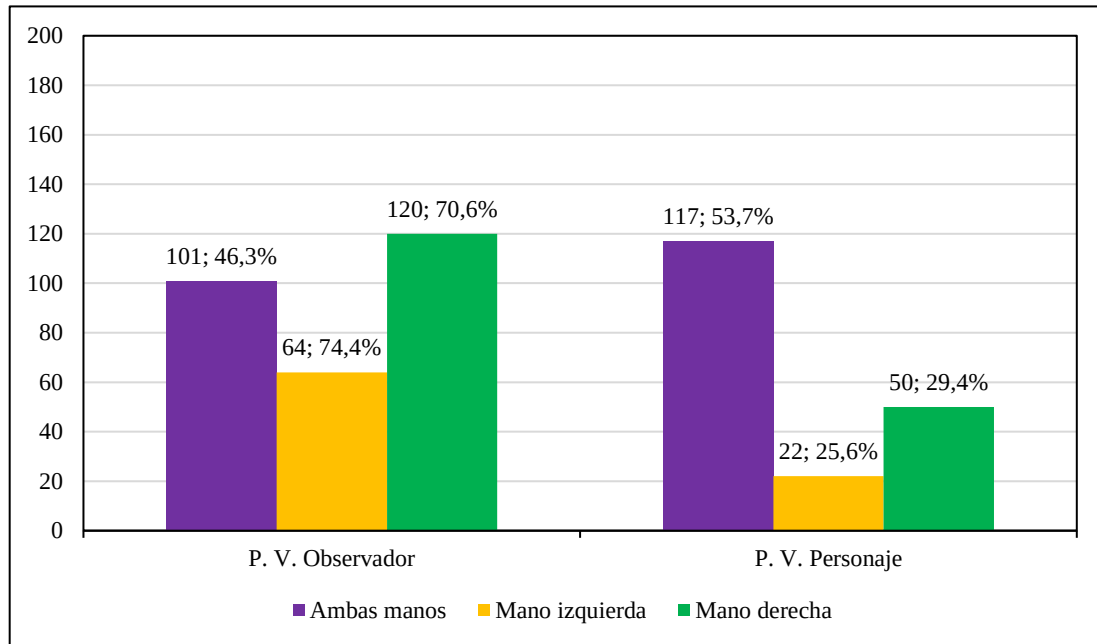


Figura 8.8. Uso de articuladores por tipo de punto de vista: observador y personaje

El test de asociación chi-cuadrado de Pearson manifiesta que vuelve a existir asociación entre ambas frecuencias ($p = ,000$), y en esta ocasión, el valor de la V de Cramer presenta un valor de intensidad medio: 0,352. La predisposición que se percibe es que las manos que se utilizan dependen del punto de vista que esté siendo tomado por el hablante a la hora de codificar los eventos. De esta manera, la tendencia asociativa predice que el uso de ambas manos es mucho más probable que el uso de la mano izquierda y la mano derecha en los gestos de punto de vista de personaje.

Otro aspecto pendiente de análisis es si el tipo de contenido semántico que se describe en cada uno de los gestos está asociado a una u otra categoría intencional de clip. En la Tabla 8.27. se reportan las frecuencias relativas y absolutas de las cuatro etiquetas de información semántica codificadas según el tipo de evento que describían:

COMPONENTES SEMÁNTICOS		Intencionalidad		Total
		Accidental	Intencional	
Manera	Recuento	43	72	115
	% dentro de semantica	37,4%	62,6%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	19,3%	28,7%	24,3%
	% del total	9,1%	15,2%	24,3%
Camino + Manera	Recuento	63	91	154
	% dentro de semantica	40,9%	59,1%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	28,3%	36,3%	32,5%
	% del total	13,3%	19,2%	32,5%

Camino	Recuento	111	78	189
	% dentro de semantica	58,7%	41,3%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	49,8%	31,1%	39,9%
	% del total	23,4%	16,5%	39,9%
Resultado	Recuento	6	10	16
	% dentro de semantica	37,5%	62,5%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	2,7%	4,0%	3,4%
	% del total	1,3%	2,1%	3,4%

Tabla 8.27. Frecuencias relativas y absolutas de componentes semánticos por tipo de clip

Los resultados de la Tabla 8.27. evidencian que, dependiendo del tipo de clip descrito, los participantes codificaban gestualmente más unos componentes semánticos que otros. Por una parte, en los vídeos accidentales, el componente que más se ha descrito es el de Camino, pues se ha registrado un total de 111 casos de este tipo (el 49,8% de total de los gestos accidentales). En segundo lugar, para describir acciones accidentales, se han contabilizado 63 gestos en los que se ha combinado los componentes de Camino + Manera (el 28,3% del total). Y no muy alejados de ellos, se han reportado 43 gestos de Manera (el 19,3% del total). El componente menos utilizado gestualmente para describir las acciones accidentales ha sido el de Resultado, del que solo se han contado 6 ocurrencias.

En los vídeos intencionales, estos valores siguen un porcentaje de frecuencias relativas diferente. El componente semántico preferido ha sido el que describe en un solo gesto tanto la información de Camino + Manera combinadas: 91 ocurrencias en total (constituyendo el 36,3% de esta tipología). Muy próximos en número y en porcentaje se sitúan tanto los gestos dedicados a codificar únicamente el Camino (31,11%, 78 casos) como la Manera (28,7%, 72 casos). De nuevo, en último lugar, se encuentran los gestos de Resultado, de los que solo se han identificado 10 casos.

En la Figura 8.9. se resumen estas ocurrencias y se presentan visualmente estos resultados a partir del tipo de clip descrito por el hablante (intencional y accidental) y los cuatro tipos de información semántica codificados en los gestos:

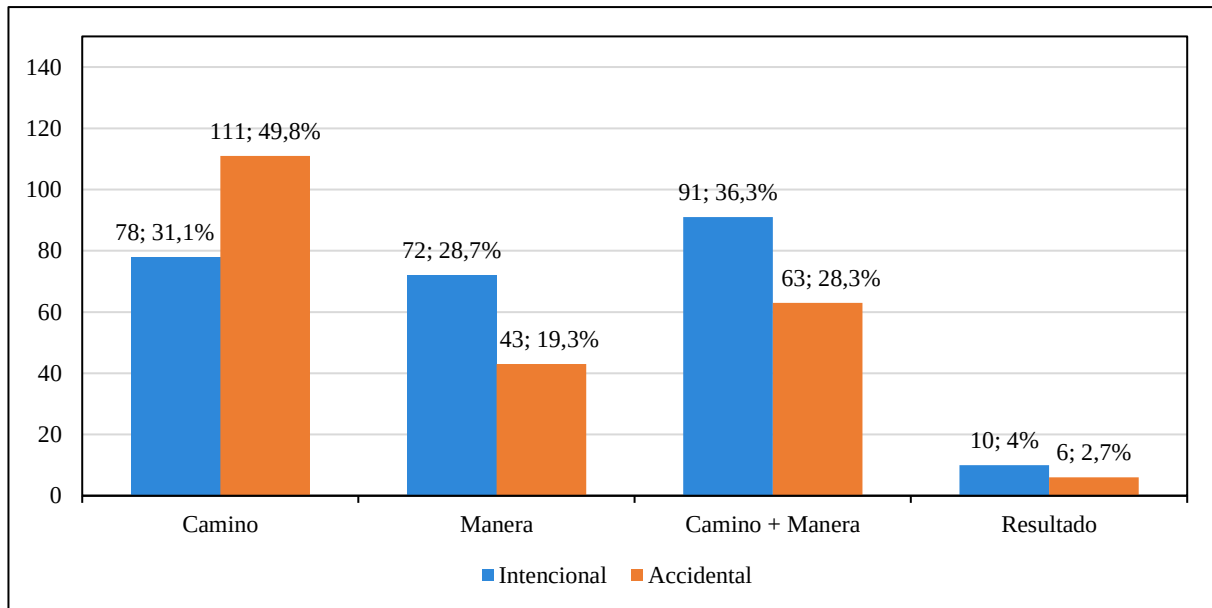


Figura 8.9. Componentes semánticos por tipo de clip: intencional versus accidental

A la luz de los datos de la Figura 8.9. se muestra que los componentes de Camino, Manera y Camino + Manera no se distribuyen equitativamente entre los dos tipos de eventos causales. Mientras que, en los vídeos intencionales, los casos de Camino + Manera superan en número y porcentaje a los encontrados en las acciones accidentales; el componente de Camino es más elevado en esta última tipología de eventos. Estadísticamente se ha comprobado, por tanto, que la información semántica aportada en los gestos por parte de los hablantes es significativamente diferente en una y otra tipología de clip ($p = 0,001$), con lo cual es posible hablar de una asociación directa entre estas dos variables. La intensidad de asociación entre ambas vuelve a ser baja, como ha reportado la medida simétrica de la V de Cramer ($V = 0,193$).

Dado que esta asociación existe, aunque su potencia estadística sea baja, es interesante comprobar también si el punto de vista del gesto que ha realizado el hablante ha influido en que estos componentes sean preferiblemente descritos desde una perspectiva gestual u otra. De este modo, los resultados de frecuencias relativas y absolutas de la Tabla 8.28. resumen los datos y porcentajes estadísticos encontrados en la comparación de estas dos variables:

COMPONENTE SEMÁNTICO		Punto de vista		Total
		Observador	Personaje	
Manera	Recuento	56	59	115
	% dentro de semantica	48,7%	51,3%	100,0%
	% dentro de vista	19,6%	31,2%	24,3%
	% del total	11,8%	12,4%	24,3%

Camino + Manera	Recuento	35	119	154
	% dentro de semantica	22,7%	77,3%	100,0%
	% dentro de vista	12,3%	63,0%	32,5%
	% del total	7,4%	25,1%	32,5%
Camino	Recuento	179	10	189
	% dentro de semantica	94,7%	5,3%	100,0%
	% dentro de vista	62,8%	5,3%	39,9%
	% del total	37,8%	2,1%	39,9%
Resultado	Recuento	15	1	16
	% dentro de semantica	93,8%	6,3%	100,0%
	% dentro de vista	5,3%	0,5%	3,4%
	% del total	3,2%	0,2%	3,4%

Tabla 8.28. Frecuencias relativas y absolutas de componentes semánticos por punto de vista

La diferencia más acusada entre los dos tipos de punto de vista se produce tanto en el componente semántico de Camino como de Camino + Manera. En ellos, se observa un patrón completamente opuesto. Mientras el componente de Camino se codifica mayoritariamente a través del punto de vista del observador (179 casos), el componente combinado se codifica mayoritariamente en el punto de vista de personaje (119 gestos). Esto mismo aparece representado en la Figura 8.10. en la que, dependiendo del punto de vista empleado por el hablante para codificar la información, se cuantifica el número de gestos encontrados de Camino, de Manera, de Camino + Manera y de Resultado en cada uno de ellos.

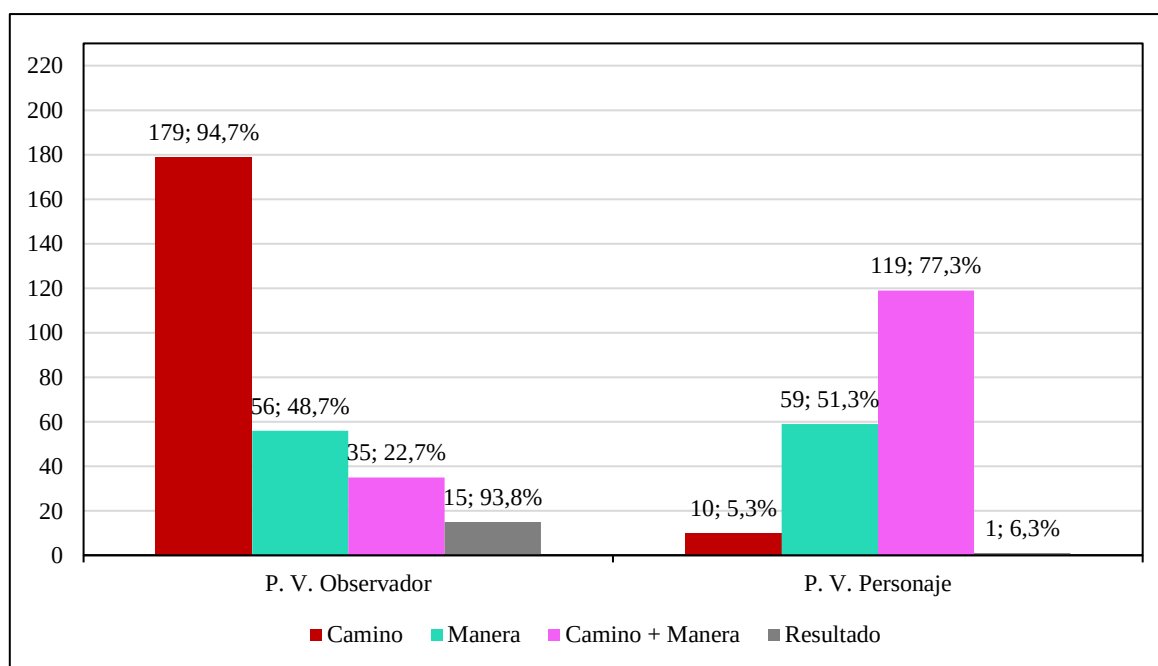


Figura 8.10. Componentes semánticos por tipo de punto de vista: observador versus personaje

El gráfico de barras de la Figura 8.10. presenta visualmente el contraste de información semántica que codifica cada uno de los puntos de vista. A través del punto de vista de observador (o externo) se prefiere describir mayoritariamente el componente del Camino, y en menor medida, la Manera, el Camino + Manera y el Resultado. A través del punto de vista de personaje (o interno), se opta por codificar el componente combinado del Camino + Manera, seguidamente la Manera, y escasamente, el Camino. Desde el punto de vista de personaje, casi no se han registrado casos de descripción del Resultado, puesto que, cuando los hablantes han codificado este aspecto, han preferido representarlo desde fuera y no convirtiéndose en una figura inanimada a la que le ha pasado algo, como un huevo abierto, un plato roto o una torre de vasos cayéndose.

De este evidente comportamiento de representación semántica tan dispar, también se ha reportado una asociación significativamente estadística a través del test de chi-cuadrado de Pearson ($p = 0,000$). Además, en esta ocasión, la intensidad de esta asociación entre variables es elevada: el valor de V de Cramer ha alcanzado el 0,646.

De igual forma, se ha estudiado si es posible que exista relación simultánea entre las tres variables hasta el momento reportadas: la variable del punto de vista, la del tipo de vídeo que se describe (intencional y accidental) y la información semántica que codifican estos gestos. Para ello, se ha realizado el test de asociación de chi-cuadrado de Pearson y se ha comprobado que la relación entre ellas es significativa ($p = ,000$). En esta asociación, la intensidad de la dependencia asumida entre las variables es de rango medio ($V = ,527$) para los vídeos accidentales y de rango alto ($V = ,729$) para los vídeos intencionales. Esto quiere decir que en los vídeos en los que el CR actúa con intención es más probable predecir qué tipo de gestos van a utilizar los participantes y, no solo eso, también qué tipo de información semántica van a describir dependiendo del tipo de punto de vista que realicen.

Para comprobar, por consiguiente, si esta lectura predictiva es posible entre las tres variables, se llevó a cabo el test de medidas direccionales de Lambda. Los resultados aparecen resumidos en la Tabla 8.29., en la que se establece, en la primera columna, el tipo de intencionalidad de los vídeos descritos (accidental versus intencional) y, respectivamente, se dividen cada una de las filas en tres resultados estadísticos distintos: predicción simétrica, predicción tomando como VD el componente semántico y predicción tomando como VD el punto de vista:

INTENCIONALIDAD				Valor	Error estandarizado asintótico	Significación aproximada
Accidental	Nominal por Nominal	Lambda	<i>Simétrico</i>	,250	,068	,001
			<i>V. Semantica dependiente</i>	,277	,051	,000
			<i>V. P. Vista dependiente</i>	,203	,111	,099
Intencional	Nominal por Nominal	Lambda	<i>Simétrico</i>	,512	,044	,000
			<i>V. Semantica dependiente</i>	,406	,044	,000
			<i>V. P. Vista dependiente</i>	,648	,061	,000

Tabla 8.29. Medidas direccionales Lambda de predicción

Los valores reportados en la Tabla 8.29. ofrecen dos conclusiones distintas. Por una parte, se observa como en los vídeos accidentales, el valor de predicción es más pequeño que en el caso de los vídeos intencionales: tanto en la relación simétrica como en la semántica y la del punto de vista los valores son significativamente más grandes en el caso de las descripciones de vídeos intencionales. Esto hace evidente que la asociación entre estas tres variables es más fuerte en este tipo de acciones que en las accidentales. Por otra parte, en cuanto a los valores destinados a reportar las posibles predicciones de los vídeos intencionales, es posible establecer predicciones probablemente acertadas si se cumplen una serie de requisitos en alguna de las tres variables en juego. Por ejemplo, si se describe un vídeo intencional a través de un punto de vista de personaje se podrá predecir con un margen de error estimado pequeño que el componente semántico que será descrito es la combinación de Camino + Manera.

Se cumpla o no esta predicción, los resultados significativos de este test dejan entrever que el punto de vista gestual está asociado no solo al tipo de clip que se describa sino también al tipo de información semántica que proporciona. Dicho lo cual, la intencionalidad con la que se ejecuta la acción causal es un aspecto fundamental a la hora de describir gestualmente estas acciones en español.

Por último, se han analizado los movimientos de cabeza y cuerpo que los hablantes realizaron junto a los gestos. En total, se han contabilizado 33 movimientos de cabeza y 37 de cuerpo, la mayoría ejecutados durante la descripción de los vídeos accidentales (32 de 33 movimientos de cabeza y 34 de 37 movimientos de cuerpo) y acompañados de gestos desde el punto de vista de personaje (25 movimiento de cabeza y de cuerpo). Por no haber suficientes movimientos acompañados por los gestos realizados para describir las acciones intencionales, no es posible estudiar el grado de asociación entre una y otra tipología.

8.1.2.3. Análisis estadístico por tipo de estructura sintáctica: transitiva e intransitiva

En este apartado se analizan las estructuras gestuales en relación a las estructuras lingüísticas orales con las que co-aparecen. En concreto, se estudiará si, como estudios anteriores han mostrado, el punto de vista del gesto se relaciona estrechamente con la estructura sintáctica de los enunciados orales con los que co-ocurren³⁵.

Para poder estudiar estas dos variables (estructura lingüística de los enunciados y punto de vista de los gestos), primero es necesario saber cuántos de los 474 enunciados multimodales (gesto y habla) han sido codificados a través de estructuras sintácticas transitivas o intransitivas. En general, se han cuantificado 154 enunciados intransitivos (p. ej., *estornudar*) y 320 enunciados transitivos (p. ej., *empujar*). En la Tabla 8.30. se cuantifica cuántas estructuras tanto transitivas como intransitivas se utilizaron como enunciados co-ocurrentes con gestos en los vídeos accidentales y en los vídeos intencionales:

TRANSITIVIDAD		Intencionalidad		Total
		Accidental	Intencional	
Intransitivos	Recuento	144	10	154
	% dentro de transitividad	93,5%	6,5%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	64,6%	4,0%	32,5%
	% del total	30,4%	2,1%	32,5%
Transitivos	Recuento	79	241	320
	% dentro de transitividad	24,7%	75,3%	100,0%
	% dentro de intencionalidad	35,4%	96,0%	67,5%
	% del total	16,7%	50,8%	67,5%

Tabla 8.30. Frecuencias relativas y absolutas de la transitividad por tipo de clip

Como se muestra en la Tabla 8.30., las estructuras intransitivas suelen utilizarse para co-ocurrir con los gestos que describen las acciones accidentales, puesto que, del total de estructuras intransitivas, 144 han sido utilizadas para esta tipología de vídeo, y tan solo 10 de las restantes, para los intencionales. Este mismo patrón, pero en el caso contrario, ocurre en las estructuras transitivas: 241 enunciados transitivos han sido utilizados para describir acciones intencionales y 79 para describir acciones accidentales. Visualmente, estos datos quedan ilustrados como aparecen en la Figura 8.11.:

³⁵ Otro posible análisis consistiría en comparar qué tipo de información semántica se codifica a través de la modalidad oral y a través de la gestual. Para consultar estudios de este tipo en otras lenguas, véase Furman et al. 2016, 2010. En español, se han llevado a cabo investigaciones similares atendiendo, particularmente, a los eventos de movimiento (véase Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2021, Peiró-Márquez 2023). En el apartado 10.3., se establecen vías de futuro que están dedicadas a atender esta cuestión.

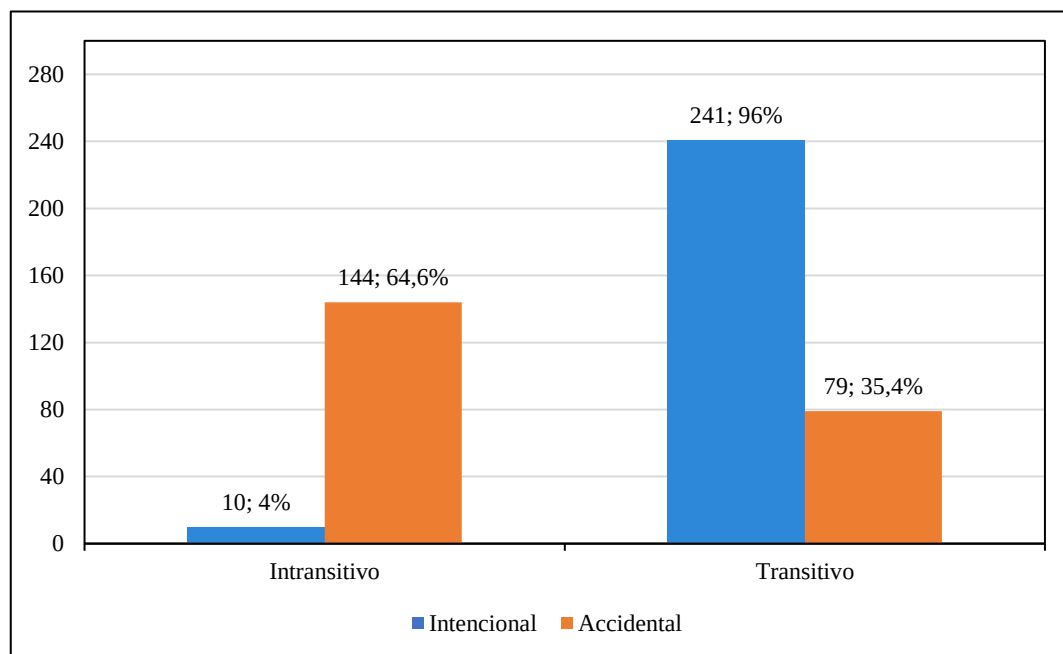


Figura 8.11. Transitividad de los enunciados co-ocurrentes por tipo de clip

Siendo evidentes las diferencias de estructuras orales utilizadas en la descripción de un tipo de acciones y otro, queda pendiente comprobar si estos enunciados marcadamente agentivos (transitivos) o no agentivos (intransitivos) están asociados con un punto de vista gestual u otro.

Estudios previos en otras lenguas, como el inglés (Chan y Kelly 2021), comentados en el apartado 3.2.3.2., han mostrado que este parámetro es la manera que tienen las lenguas, a través de la gestualidad, de expresar la agentividad situacional de la acción codificada. En parte, en el apartado 8.1.2.2., se ha visto cómo un determinado punto de vista era más recurrentemente en unas acciones que en otras. No obstante, queda pendiente saber si esto está asociado de manera congruente con la agentividad de las construcciones sintácticas con la que ocurre el gesto. En este sentido, se espera que los gestos de punto de vista de personaje co-ocurran con enunciados transitivos y, por el contrario, los gestos de punto de vista de observador lo hagan con los enunciados intransitivos. En la Tabla 8.31. se recoge el número de estructuras (in)transitivas que acompañan a cada una de las modalidades gestuales:

TRANSITIVIDAD		Punto de vista		Total
		Observador	Personaje	
Intransitivo	Recuento	109	45	154
	% dentro de transitividad	70,8%	29,2%	100,0%
	% dentro de vista	38,2%	23,8%	32,5%
	% del total	23,0%	9,5%	32,5%

Transitivo	Recuento	176	144	320
	% dentro de transitividad	55,0%	45,0%	100,0%
	% dentro de vista	61,8%	76,2%	67,5%
	% del total	37,1%	30,4%	67,5%

Tabla 8.31. Frecuencias relativas y absolutas de la transitividad por punto de vista

Como se observa en la Tabla 8.31., las estructuras intransitivas prefieren ser acompañadas por el punto de vista de observador que por el punto de vista de personaje. Esto es, el 70,8% de los enunciados intransitivos co-aparecen con gestos de punto de vista del observador, y tan solo el 29,2% con gestos de punto de vista de personaje. Por su parte, los enunciados transitivos, aunque también prefieren el punto de vista del observador, puesto que se registran más casos de este tipo (176 enunciados), no se alejan en número de los enunciados acompañados por gestos realizados a través del punto de vista de personaje. En este sentido, en los enunciados transitivos los porcentajes relativos entre una u otra modalidad gestual están muy equilibrados: punto de vista de observador (55%) y punto de vista de personaje (45%).

Gráficamente, en la Figura 8.12., se recoge esta asimetría porcentual entre las estructuras sintácticas transitivas e intransitivas:

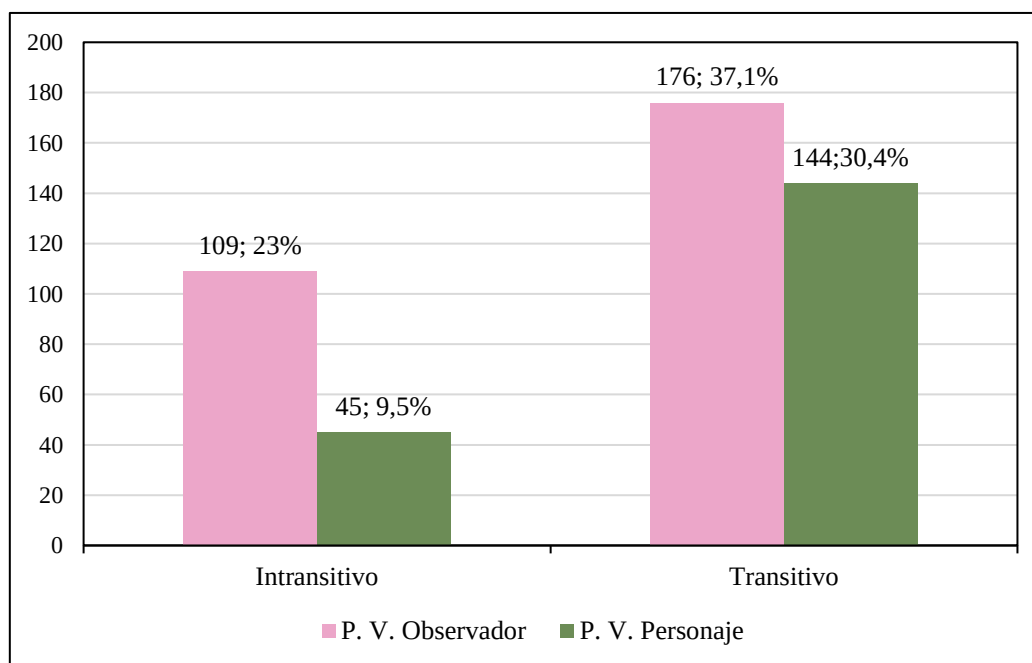


Figura 8.12. Transitividad de los enunciados co-ocurrentes por punto de vista

La asociación entre la transitividad de la construcción lingüística y el punto de vista se comprueba significativa ($p = 0,001$) a través del test de chi-cuadrado de Pearson, aunque la

intensidad de esta asociación es baja ($V = ,151$) en tanto en cuanto el comportamiento solo es significativamente distinto en los enunciados intransitivos y no en los transitivos.

De este resultado es posible extraer dos conclusiones. Por una parte, que la preferencia por uno y otro punto de vista se cumple, únicamente, en el caso de las construcciones intransitivas, en las que se evita utilizar el punto de vista de personaje, tal vez por ser discursivamente más agentivo. Por otra parte, que los enunciados transitivos, pese a ser más agentivos, utilizan tanto la perspectiva de punto de vista del observador como la de personaje. Esta segunda conclusión no contradice los resultados defendidos en otros estudios en los que se afirma que el punto de vista del observador es menos agentivo y, por tanto, no es tan habitual que co-ocurra con estructuras transitivas. Si esto es así, es porque se ha visto cómo muchos de los gestos representados desde una perspectiva externa o de observador, pese a estar acompañados por una estructura transitiva, en realidad están codificando una acción descrita como no intencional a través de estructuras combinadas de verbo transitivo seguido de adverbio o sintagma preposicional accidental (p. ej., *empujar sin querer*). Por esta razón, aunque los hablantes describan transitivamente la acción, en realidad, codifican explícitamente a través del adverbio la accidentalidad de la acción, lo que refuerzan también con el gesto de punto de vista de observador (menos agentivo). Véase el ejemplo de la Figura 8.13. en el que la participante realiza un gesto de punto de vista de observador acompañado de un verbo transitivo. Esto es, mientras la participante codifica oralmente el verbo *empujar*, la secuencia de los clips de la Figura 8.13. representa el Camino que ha seguido el CR hasta chocarse con el CE de manera externa (no está imitando el choque en primera persona). Tal vez esto se deba a que la estructura es transitiva, pero no intencional, porque a continuación la participante complementa ese verbo con un sintagma preposicional *sin querer*.

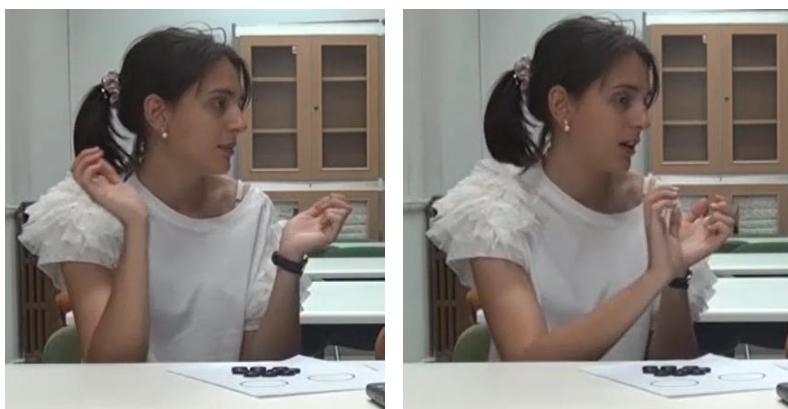


Figura 8.13. Gesto desde punto de vista de observador de Camino [y le **empuja** sin querer] del vídeo UMO2_CUPS

Esta asociación que se ha identificado entre el punto de vista y la transitividad de la estructura sintáctica no se da con otras variables, como, por ejemplo, la información semántica que codifican los gestos que co-ocurren con estas dos estructuras sintácticas. Se ha visto cómo tanto los enunciados intransitivos como transitivos están acompañados por los mismos componentes semánticos. Como se ilustra en la Figura 8.14., el gráfico de barras de una y otra opción sintáctica reproduce el mismo patrón de fluctuación en el número de componentes semánticos de cada una de las cuatro categorías:

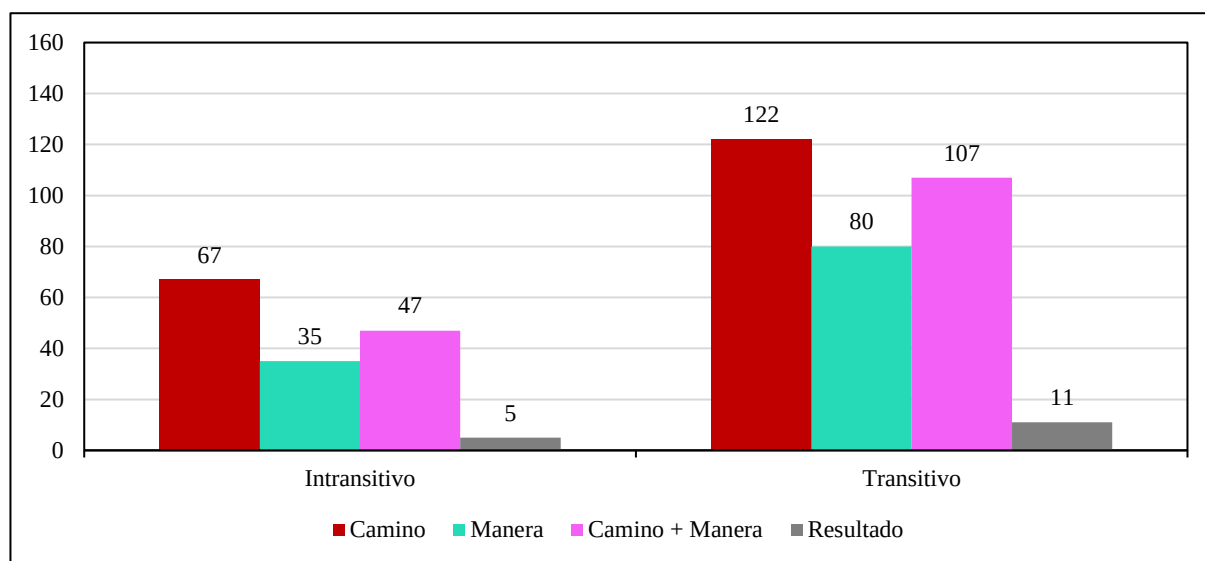


Figura 8.14. Componentes semánticos por tipo de estructura sintáctica de los enunciados

Por consiguiente, el test de asociación de Pearson no ha resultado significativo ($p = 0,739$), por lo que no existe asociación entre la estructura sintáctica utilizada (transitiva o intransitiva) y la información semántica que aparece codificada en el gesto. Como tampoco existe una asociación significativa entre el tipo de manos utilizadas para codificar el gesto y la estructura sintáctica a la que acompaña dicho gesto ($p = 0,397$).

Dicho lo cual, es evidente que la intencionalidad de las acciones descritas, así como el grado de (no) agentividad de los enunciados co-ocurrentes con los gestos y el punto de vista de los mismos están asociados e influidos respectivamente. Con lo cual, la intencionalidad se convierte en un factor clave para la codificación gestual de la causalidad en español.

8.2. Discusión general

Este CAPÍTULO 8 se ha ocupado de comprobar la validez de la HIPÓTESIS DE PARTIDA 2, que asumía que los hablantes nativos de español describirían la causalidad a través de recursos

lingüísticos orales y gestuales centrando su atención discursiva en la intencionalidad. Esta hipótesis general se ha cumplido tanto en los recursos orales reportados como en los gestuales.

Se ha verificado la HIPÓTESIS 2.1. que afirmaba que los hablantes de español utilizarían construcciones transitivas e intransitivas para codificar, respectivamente, las acciones intencionales y accidentales. En los resultados obtenidos en el análisis de estructuras verbales se ha visto cómo el patrón de codificación sintáctico era distinto cuando los hablantes tenían que describir uno u otro tipo de acciones. Además, se han cuantificado también construcciones incoativas, como *romperse*, o inacusativas con dativo ético, como *caérsele*, para marcar la accidentalidad, frente a construcciones causativas para determinar la intencionalidad, tanto directas (*romper*) como indirectas (*hacer romper*). Dicho lo cual, es evidente que la escala de intencionalidad y fuerza propuesta por Ibarretxe-Antuñano (2012) ha sido probada y, no solo en las propias construcciones verbales, sino también con construcciones adverbiales externas, como los numerosos casos reportados de complementos adverbiales y preposicionales que explicitan la intencionalidad con la que ha actuado el CR y el CE. Por todo ello, es evidente que la HIPÓTESIS 2.2. también ha sido probada, y, por ende, se puede determinar que la intencionalidad es un elemento semántico descrito de manera recurrente en español a través de las construcciones orales.

En cuanto a los recursos gestuales, se ha visto cómo estas estrategias, en general, han codificado la causalidad, tanto accidental como intencional, siguiendo el patrón de lexicalización propio de las lenguas de marco verbal, pero incorporando mayor complejidad a sus descripciones, como se había visto en estudios anteriores sobre la codificación causal (Lewandowski y Özçaliskan 2018).

La HIPÓTESIS 2.3. que reconocía que los hablantes de español utilizarían gestos icónicos para describir las acciones causales tanto intencionales como accidentales y que, en general, estos gestos describirían en mayor medida el Camino de la trayectoria se ha cumplido. Además, también se ha cuantificado la tendencia anteriormente descrita que reconocía que la información combinada, Camino + Manera, sería más recurrente debido a la complejidad estructural que supone la descripción de los eventos causales. Esta tendencia no solo ha sido percibida, sino también adscrita a una tipología de gestos concreta, aquellos que describen acciones causales intencionales y, particularmente, ejecutados a través del punto de vista de personaje.

Así mismo, se ha falsado la HIPÓTESIS 2.4. puesto que el parámetro semántico de la intencionalidad de estas acciones ha sido asociado significativamente tanto con el tipo de perspectiva gestual que toman los hablantes a la hora de codificar los gestos, como con el componente semántico que describen a través de ellos. Por consiguiente, los resultados

estadísticos han mostrado cómo la intencionalidad es un elemento semántico clave en la codificación de las acciones causales a través de la gestualidad. A este respecto, se ha visto que los hablantes han utilizado diferentes tipos de punto de vista para codificar la (no) intencionalidad. Siguiendo a McNeill (2000) y Chan y Kelly (2021), se esperaba que el punto de vista de observador estuviera destinado a las acciones accidentales (bajas en agentividad) y el punto de vista de personaje a las acciones intencionales (altas en agentividad). Los datos hallados siguen esta tendencia en los eventos accidentales, puesto que los participantes han evitado utilizar el punto de vista de personaje para representar estas acciones. Sin embargo, no se ha evidenciado este patrón en las acciones intencionales, puesto que estas han sido descritas tanto desde el punto de vista de personaje como de observador. Esto mismo ha sido reportado cuando se ha comparado estas estrategias con las construcciones sintácticas con las que han ocurrido.

El esquema que se ha reproducido ha determinado que, de nuevo, los verbos intransitivos han sido mayoritariamente acompañados por gestos de punto de vista del observador. Sin embargo, los verbos transitivos han sido acompañados tanto por este punto de vista como por el de personaje. Esto no contradice los resultados previos de otros estudios empíricos sobre la agencia descrita por cada una de las modalidades gestuales que han utilizado los participantes. Se ha visto que cuando los participantes describen las acciones causales a través de estructuras transitivas y utilizan el punto de vista de observador, realmente, lo hacen porque, a través de sus gestos, quieren mostrar que la intención del agente no era esa. Por esta razón, muchas de esas construcciones transitivas con gesto de observador están acompañadas de estructuras adverbiales o preposicionales accidentales.

De esta forma, queda pendiente comprobar si estos puntos de vista contribuyen a aumentar la agentividad en las construcciones y también en asignar más grado de responsabilidad a la acción descrita. Este interrogante será resuelto en el CAPÍTULO 9, donde se correlacionan tanto los recursos orales como gestuales en la codificación de la causalidad y se estudia el grado de asociación con la conceptualización de la causalidad.

8.3. Conclusiones

El objetivo de este capítulo ha sido describir y analizar tipológicamente los recursos lingüísticos multimodales (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para codificar la causalidad. Para ello, ha sido fundamental analizar los resultados obtenidos en la prueba de codificación lingüística de la Tarea 2, llevada a cabo por 32 hablantes de la variedad de español de Aragón.

Los resultados obtenidos en la Tarea 2, tanto atendiendo a los recursos orales como gestuales, corroboran que la intencionalidad es un componente semántico fundamental a la hora de describir las acciones causales en español. Estos resultados van en la línea de los trabajos previos en español destinados a estudiar cómo los hablantes codificaban la causalidad oral y gestualmente. Por una parte, se ha comprobado que las estructuras lingüísticas orales en español reflejan el patrón expuesto por Ikegami (1991) de lengua *BECOME*, en tanto en cuanto las construcciones intransitivas han sido más numerosas que las transitivas. Así mismo, se ha visto cómo los recursos lingüísticos utilizados detallan la intención con la que los agentes actúan en los eventos causales, en tanto en cuanto no solo utilizan el patrón transitivo e intransitivo (ya propuesto en la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012)), sino también a través de complementos adverbiales que explicitan directamente la intención con la que han actuado. Así, se ha comprobado que existen diferencias acusadas entre la manera de codificar las acciones intencionales de las accidentales.

Por su parte, se ha visto que las estrategias gestuales también siguen el patrón reportado por otros estudios sobre el movimiento en español (Lewandowski y Özçaliskan 2018, Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2022; Peiró-Márquez 2023) y sobre la causalidad en general (Furman et al. 2006, 2010, 2014; Kita y Özyürek 2003; Özyürek et al. 2008). No solo se ha establecido cuál es el patrón de codificación multimodal de la causalidad, número de gestos, tipo de punto de vista que se toma o patrones semánticos preferidos, sino que se ha evidenciado que hay una asociación directa en todas estas variables con respecto a la intencionalidad o no intencionalidad de la acción descrita. Se ha demostrado, por tanto, que dependiendo del clip que se describa los hablantes no solo utilizan distinto tipo de punto de vista, sino también que la información semántica que se describe es diferente. En los videos intencionales, prima el punto de vista de personaje, así como se combina la información semántica de Camino + Manera. Por su parte, en los clips accidentales, se establece preferentemente el punto de vista de observador y se opta por codificar mayoritariamente el Camino. Todo ello relacionado a su vez con las estructuras sintácticas con las que co-ocurren dichos gestos, ya que las construcciones transitivas han sido igualmente reportadas con ambos puntos de vista, pero las intransitivas, han preferido co-aparecer con gestos de punto de vista del observador para congruentemente expresar baja agencia y, por consiguiente, baja intencionalidad y responsabilidad.

En definitiva, la descripción de la causalidad en español muestra, de nuevo, que el componente de la intencionalidad es un factor determinante no solo para la conceptualización de estas acciones, sino también para la codificación de las mismas.

CAPÍTULO 9. ESTUDIO III: LA CORRELACIÓN COGNITIVA-MULTIMODAL

En este capítulo se presentan los resultados del Estudio III, centrado en comprobar la existencia de áreas de interfaz entre el lenguaje y la cognición no-verbal para la representación cognitiva y lingüística de la causalidad en español. Para ello, en este apartado, se presenta el análisis correlativo de los resultados del Estudio I y del Estudio II.

En el apartado 9.1., se presentan los resultados de las Tareas 3A y 3B. Seguidamente, en el apartado 9.2., se exponen, en primer lugar, los resultados de la aplicación de la escala de agentividad y, en segundo lugar, los resultados estadísticos del análisis correlativo de estos datos multimodales con los obtenidos en la Tarea 1A de cognición causal. Finalmente, en el apartado 9.3., se resumen los resultados y la validez de las hipótesis planteadas.

9.1. Resultados de la Tarea 3A y Tarea 3B

Las Tareas 3A-3B tuvieron como objetivo clasificar semánticamente los elementos verbales utilizados por los participantes en la Tarea 2 en acciones causales intencionales, accidentales o ambiguas, para posteriormente ser operativos en la parametrización del parámetro B.2. de la escala de agentividad. A continuación, se presentan los resultados de ambas tareas y se comparan los valores intencionales obtenidos en cada una de ellas (apartado 9.1.1.) y, en segundo lugar, se clasifican y se categorizan en la escala de agentividad (apartado 9.1.2.). Los análisis de estas dos subsecciones son cruciales para poder cuantificar el parámetro B.2. de la escala de agentividad, herramienta metodológica que permite captar las diferencias entre participantes, a la vez que clasificar objetivamente la semántica y el grado de intencionalidad de estos verbos.

9.1.1. Análisis y comparación de los resultados de la Tarea 3A y 3B

Las respuestas obtenidas de las escalas Likert de las dos tareas psicolingüísticas, la Tarea 3A sin contexto y la Tarea 3B con contexto controlado, fueron comparadas estadísticamente a través del test no paramétrico de Kruskal Wallis para muestras no pareadas.

La prueba de Kruskal Wallis para muestras no pareadas reportó resultados significativamente distintos ($p = 0,001$) en los 10 ítems de control utilizados en sendas tareas. Esta manera distinta de categorizar los estímulos de control demuestra que fueron oportunamente seleccionados como distractores puesto que dependiendo del tipo de tarea los

participantes clasificaron de manera diferente estas expresiones como intencionales, accidentales y ambiguas.

Las respuestas de cada tarea para los estímulos de control se reportan en la Tabla 9.1. En la primera columna, se listan los diez ítems léxicos; en la segunda y tercera columna, la media y la mediana de respuestas obtenidas de la escala Likert de 5 puntos de la Tarea 3A y en la cuarta y quinta, estos mismos valores, pero, de la Tarea 3B. Se marca en amarillo aquellas etiquetas verbales en las que la mediana y la media no han coincidido.

VERBOS	3A: SIN FRASE		3B: CON FRASE	
	Media	Mediana	Media	Mediana
<i>Ser</i>	2,74	3	4,55	5
<i>Tener</i>	3,38	3	2,76	3
<i>Llover</i>	1,50	1	1,83	1
<i>Amanecer</i>	1,92	1	2,46	2
<i>Nevar</i>	1,63	1	1,88	1
<i>Estar</i>	3,40	3	1,53	1
<i>Parecer</i>	2,41	3	1,90	2
<i>Atardecer</i>	1,96	1	2,58	2
<i>Nacer</i>	2,03	1	2,37	2
<i>Florecer</i>	2,27	2	2,53	3

Tabla 9.1. Resultados de los verbos de control de las Tareas 3A-3B

Las etiquetas verbales pueden ser clasificadas en tres grupos diferenciados según el valor de la mediana: aquellos verbos cuyo valor oscila entre el 1 y el 2 han sido categorizados como accidentales, aquellos que han obtenido el valor 3 han sido categorizados como ambiguos y aquellos que han acogido los valores 4 y 5, como intencionales. Los datos de la Tabla 9.1. hacen posible extraer cuatro tendencias sobre la intencionalidad en los ítems de control utilizados. En primer lugar, el sujeto de los verbos copulativos, como *ser*, *estar* y *parecer*, asume un rol diferente dependiendo de qué atributo acompañe al elemento verbal. De ahí, se deduce que la predicación intencional también depende del atributo. Por ejemplo, tanto en el caso del verbo *ser* como del verbo *estar*, cuando aparecen sin contexto comunicativo asociado, su sujeto se interpreta como ambiguo. Sin embargo, cuando se les atribuye una predicación concreta este valor cambia: mientras *fue ingeniera* se interpreta como intencional puesto que implica optar

por unos estudios; *estar enferma* se interpreta como accidental, ya que se considera un estado involuntario.

En segundo lugar, algo similar ocurre en el caso del verbo transitivo y posesivo *tener*, cuyo sujeto asume un cariz de intencionalidad ambiguo si aparece descontextualizado, puesto que la intención depende de las características propias del complemento directo. Por esta razón, en este caso, *tener siete hermanos* no implica ningún tipo de participación activa por parte del agente.

En tercer lugar, como era esperable, los verbos impersonales atmosféricos (*llover*, *nevar*, *amanecer*, *atardecer*) han sido tanto en una como en otra tarea considerados accidentales, puesto que no hay una entidad humana detrás que pueda asumir esta característica.

En cuarto lugar, los dos casos de verbos inacusativos, uno de sujeto inanimado, *florecer*; y otro de sujeto humano, *nacer*, también han sido pensados como accidentales. Eso sí, ambos han sido categorizados como más accidentales (2,03 y 2,27) en la Tarea 3A sin contexto que en la Tarea 3B en contexto (2,37 y 2,53). En el caso del verbo *florecer*, incluso, ha pasado de ser categorizado como un verbo accidental en la Tarea 3A a ser ambiguo en la Tarea 3B. Esto puede ser debido a que en los enunciados diseñados en la Tarea 3B se utilizó el aspecto verbal perfectivo y, como ya evidenciaba la escala de Hopper y Thompson (1980), este es un factor que aumenta la transitividad semántica (véase apartado 3.1.3.1.) y, por consiguiente, también la intencionalidad del sujeto.

En cuanto a los cuarenta estímulos de test, los resultados de la prueba estadística de muestras no pareadas, Kruskal Wallis, mostraron que entre los participantes de una y otra tarea no había diferencias significativas a la hora de clasificarlas como intencionales o accidentales. Esto es, los participantes de la Tarea 3A y los de la Tarea 3B, pese a formar parte de dos procedimientos experimentales distintos (sin y con contexto), clasificaron los verbos como intencionales, accidentales y ambiguos de la misma manera. Este resultado estadístico no significativo ha permitido estudiar los valores reportados de ambas tareas en su conjunto y considerar que la Tarea 3B es una replicación experimental con contexto lingüístico de la Tarea 3A.

En la Tabla 9.2., se resume el promedio de las respuestas y la mediana obtenidos en cada tarea para los cuarenta ítems verbales. Mayoritariamente los valores de la mediana coinciden en las Tarea 3A y 3B, por lo que el resultado de la categorización es el mismo. Las casillas coloreadas en amarillo marcan, sin embargo, aquellos valores de la mediana que no coinciden y que han supuesto una reorganización diferente de la clasificación de estas estructuras.

VERBO	3A: SIN FRASE		3B: CON FRASE		VERBO	3A: SIN FRASE		3B: CON FRASE	
	Media	Mediana	Media	Mediana		Media	Mediana	Media	Mediana
<i>Apoyarse</i>	4,14	4	4,32	4	<i>Resbalar</i>	1,51	1	1,48	1
<i>Asustar</i>	3,87	4	3,95	4	<i>Tirar</i>	3,85	4	4,27	5
<i>Asustarse</i>	1,50	1	1,41	1	<i>Lanzar</i>	4,49	5	4,79	5
<i>Dar Un Susto</i>	4,29	5	4,46	5	<i>Hacer Tirar</i>	4	4	4,25	5
<i>Hacer Asustar</i>	4,34	5	4,37	5	<i>Tropezarse</i>	1,45	1	1,4	1
<i>Caerse</i>	1,72	1	1,79	1	<i>Tropezar</i>	1,47	1	1,44	1
<i>Caer</i>	2,01	2	1,76	1	<i>Pisar</i>	3,18	3	3,13	3
<i>Caérsele</i>	2,12	2	1,62	1	<i>Rasgar</i>	3,18	3	3,97	4
<i>Hacer Caer</i>	4,10	4	4,11	5	<i>Rasgarse</i>	2,70	3	1,86	2
<i>Dejar Caer</i>	4,14	5	4,27	5	<i>Cortar</i>	3,81	4	4,65	5
<i>Chocarse</i>	2,29	2	2,41	3	<i>Romper</i>	3,18	3	3,16	3
<i>Chocar</i>	2,61	3	2,46	3	<i>Romperse</i>	2,29	2	2,04	2
<i>Chocarse Contra</i>	--	--	2,46	3	<i>Rompérsele</i>	2,41	2	1,53	1
<i>Desmayarse</i>	1,16	1	1,23	1	<i>Hacer Romper</i>	4,14	4	4,41	5
<i>Empujar</i>	3,87	4	4,41	5	<i>Destrozar</i>	3,65	4	4,11	4
<i>Pegar Un Empujón</i>	4,40	5	4,58	5	<i>Perder El Equilibrio</i>	1,32	1	1,48	1
<i>Dar Un Empujón</i>	4,07	4	4,58	5	<i>Pegar Un Raquetazo</i>	3,96	4	4,11	4
<i>Estornudar</i>	1,29	1	1,62	1	<i>Golpear</i>	3,89	4	3,88	4
<i>Toser</i>	1,83	2	2,05	2	<i>Moverse</i>	4,16	5	4,39	5
<i>Marearse</i>	1,32	1	1,30	1	<i>Cascar</i>	4,05	4	4,62	5

Tabla 9.2. Resultados de los verbos de test de la Tarea 3A-3B

Los resultados del promedio y la mediana expuestos en la Tabla 9.2. ofrecen información de cómo los hablantes de español categorizaron estas acciones verbales atendiendo a la (no) intención con la que creían que los sujetos protagonistas actuaban en estas acciones. Las etiquetas verbales fueron clasificadas preliminarmente en tres grupos diferenciados según el valor de la mediana: aquellos verbos cuyo valor oscilaba entre el 1 y el 2 fueron categorizados como accidentales, aquellos que habían obtenido el valor 3, como ambiguos y aquellos que habían acogido los valores 4 y 5, como intencionales.

En los casos en los que la mediana de una y otra tarea coincidían, la categorización de las estructuras verbales no necesitó de ningún tipo de reajuste. Por ejemplo, en el verbo *apoyarse*, tanto las respuestas de los participantes de la Tarea 3A como los de la Tarea 3B categorizaban esta etiqueta como intencional (valor de la mediana 4).

Para los casos en los que no había coincidencia, los marcados en amarillo en la Tabla 9.2. se tuvieron que tomar algunas decisiones metodológicas para poder incluirlos en uno u otro grupo y, a su vez, para que todos los verbos fueran clasificados de forma unitaria. En algunos de estos casos, la adjudicación de una única categoría no suponía problemas, ya que, aunque tenían valores diferentes, pertenecían a un mismo bloque de intencionalidad. Este es el caso de los verbos *hacer caer*, *empujar*, *dar un empujón*, *tirar*, *hacer tirar*, *cortar*, *hacer romper* y *cascar* que se categorizaban con el valor 4 en la Tarea 3A y con el valor 5 en la Tarea 3B, pero eran todos verbos intencionales. En otros casos, la solución planteaba más problemas ya que había un cambio de categoría. Aquí se encuentran los verbos *rasgar* y *chocarse*. El verbo *chocarse* pasa de ser clasificado como un verbo accidental (2,29 y mediana 2) a ser considerado como ambiguo (2,41 y mediana 3). Por el contrario, el caso de *rasgarse* pasa de ser ambiguo (3,18 y mediana 3) a intencional (3,97 y mediana 4).

La solución unitaria para todos estos casos fue calcular el promedio de las respuestas de los 98 participantes en general. Como estadísticamente se había probado que la atribución dependiendo de la prueba no era significativamente influyente, se calculó la media de todas las respuestas obtenidas para cada uno de los verbos y, a partir de este nuevo promedio, se clasificaron las piezas léxicas en tres grupos porcentualmente equidistantes. En el apartado 9.1.2. se explica esta nueva clasificación y se comentan las estructuras organizadas de este modo.

9.1.2. Clasificación de las estructuras verbales por la intencionalidad

A partir de la media aritmética de las respuestas de las dos Tareas 3A-3B, se han clasificado en tres grupos las estructuras de análisis: del valor 1 al 2,33 (acciones accidentales), del valor 2,33 al 3,66 (acciones ambiguas) y del valor 3,66 al 5 (acciones intencionales).

En la Tabla 9.3. aparece el listado de las cuarenta construcciones testadas organizado de mayor a menor intencionalidad atribuida por los participantes. Las 19 primeras filas de la tabla agrupan aquellos ítems categorizados como intencionales (color azul). En el ecuador de la misma, con cinco verbos, se sitúan las piezas conceptualizadas como ambiguas (color verde) y, por último, las 16 estructuras restantes han sido parametrizadas como accidentales (color naranja).

Etiqueta	Media (SD)	Mediana	Categoría
<i>Lanzar</i>	4,64 (0,69)	5	INTENCIONAL
<i>Pegar un empujón</i>	4,49 (0,76)	5	INTENCIONAL
<i>Dar un susto</i>	4,37 (0,92)	5	INTENCIONAL
<i>Hacer asustar</i>	4,35 (0,81)	5	INTENCIONAL
<i>Cascar</i>	4,34 (0,87)	5	INTENCIONAL
<i>Dar un empujón</i>	4,32 (0,97)	5	INTENCIONAL
<i>Hacer romper</i>	4,28 (1,00)	5	INTENCIONAL
<i>Moverse</i>	4,27 (1,03)	5	INTENCIONAL
<i>Apoyarse</i>	4,23 (0,84)	4	INTENCIONAL
<i>Dejar caer</i>	4,20 (1,02)	5	INTENCIONAL
<i>Cortar</i>	4,18 (0,92)	4	INTENCIONAL
<i>Empujar</i>	4,14 (0,91)	4	INTENCIONAL
<i>Hacer tirar</i>	4,12 (1,08)	4	INTENCIONAL
<i>Hacer caer</i>	4,11 (1,16)	5	INTENCIONAL
<i>Tirar</i>	4,06 (0,96)	4	INTENCIONAL
<i>Pegar un raquetazo</i>	4,03 (1,08)	4	INTENCIONAL
<i>Asustar</i>	3,91 (1,09)	4	INTENCIONAL
<i>Golpear</i>	3,89 (1,09)	4	INTENCIONAL
<i>Destrozar</i>	3,86 (1,08)	4	INTENCIONAL
<i>Rasgar</i>	3,53 (0,98)	3	AMBIGUO
<i>Romper</i>	3,17 (1,11)	3	AMBIGUO
<i>Pisar</i>	3,16 (1,02)	3	AMBIGUO
<i>Chocar</i>	2,54 (1,11)	3	AMBIGUO
<i>Chocarse contra</i>	2,46 (1,01)	3	AMBIGUO
<i>Chocarse</i>	2,32 (1,11)	2	ACCIDENTAL
<i>Rasgarse</i>	2,31 (1,10)	2	ACCIDENTAL
<i>Romperse</i>	2,18 (1,01)	2	ACCIDENTAL
<i>Rompérsele</i>	1,99 (1,09)	2	ACCIDENTAL
<i>Toser</i>	1,94 (1,00)	2	ACCIDENTAL
<i>Caer</i>	1,89 (0,99)	2	ACCIDENTAL

<i>Caérsele</i>	1,87 (1,09)	2	ACCIDENTAL
<i>Caerse</i>	1,75 (0,97)	1	ACCIDENTAL
<i>Resbalarse</i>	1,49 (0,89)	1	ACCIDENTAL
<i>Asustarse</i>	1,46 (0,78)	1	ACCIDENTAL
<i>Estornudar</i>	1,45 (0,86)	1	ACCIDENTAL
<i>Tropezar</i>	1,45 (0,81)	1	ACCIDENTAL
<i>Tropezarse</i>	1,44 (0,85)	1	ACCIDENTAL
<i>Perder el equilibrio</i>	1,40 (0,74)	1	ACCIDENTAL
<i>Marearse</i>	1,31 (0,68)	1	ACCIDENTAL
<i>Desmayarse</i>	1,19 (0,58)	1	ACCIDENTAL

Tabla 9.3. Clasificación de las construcciones verbales por la intencionalidad

La Tabla 9.3. muestra que casi la mitad de las 40 etiquetas verbales han sido consideradas intencionales. Estos resultados pueden ayudar a descifrar qué factores contribuyen a que estas formas sean categorizadas con un alto grado de participación activa por parte del sujeto.

En primer lugar, la transitividad puede ser un factor que influya en esta categorización, puesto que 17 de las 19 estructuras intencionales son transitivas, a excepción de dos verbos intransitivos inergativos, como son *moverse* y *apoyarse*. Otro factor puede ser la inclusión en este grupo de las estructuras causativas indirectas de *hacer* + *infinitivo*, pues todas ellas han sido conceptualizadas, sin excepción, como intencionales (*hacer romper*, *hacer caer*, *hacer tirar*). Finalmente, un tercer factor puede ser el hecho de que el sujeto de las acciones sea conceptualizado con rasgos agentivos, puesto que en este grupo intencional también se incluyen dos verbos intransitivos inergativos como *moverse* y *apoyarse*, cuyo sujeto protagonista realiza de manera autónoma y controlada el movimiento descrito por la etiqueta verbal.

Además de esta caracterización general del grupo de estructuras intencionales, se pueden resaltar algunas cuestiones finales más específicas. Por un lado, el verbo considerado como más intencional ha sido *lanzar* (4,64), seguido de *pegar un empujón* (4,49) y *dar un susto* (4,37). Estas etiquetas siguen el patrón ya establecido en la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012), en el que se reconocía que aquellas etiquetas caracterizadas con un mayor grado de potencia en su realización se situaban por encima de aquellas con un matiz de fuerza menos marcado. Por esta razón, la opción *lanzar* (4,64) ha sido parametrizada como más intencional que el verbo *tirar* (4,06); o estructuras como *pegar un empujón* (4,49) y *dar un susto* (4,37) han sido pensadas como más intencionales que *empujar* (4,14) y *asustar* (3,91), respectivamente.

Otro aspecto reseñable es lo que ocurre con las etiquetas de *cascar* (4,34) y de *cortar* (4,18), las cuales sí están incluidas en el apartado intencional, mientras que formas como

romper (3,53) y *rasgar* (3,17) no lo están y forman parte del apartado ambiguo. La posible razón que se arguye para explicar estas diferencias en la interpretación es que las segundas acciones son ambiguas en cuanto a la manera en la que se ha ejecutado la acción causal. Esto es, los participantes, cuando tienen que imaginar el evento de *romper* o *rasgar* no se hacen una idea del proceso que ha sido ejecutado para que el objeto acabe o bien roto o bien rasgado. Esto es debido a que son dos verbos resultativos. Sin embargo, *cascar* y *cortar* dan no solo cuenta de cómo ha terminado la situación, sino también de cómo se ha producido. En consecuencia, puede que los participantes vean a estas últimas como acciones más intencionales que a las resultativas, puesto que estas implican una manera concreta de actuar, mientras que, en las otras, esta información es difícilmente recuperable.

Con respecto al bloque de etiquetas ambiguas, es reseñable que solo cinco de los cuarenta verbos hayan sido categorizados en este grupo, lo cual muestra que, en español, la intencionalidad es un factor fácilmente adjudicable, es decir, fácilmente imaginable; puesto que los participantes tienen mayoritariamente claro y decidido si una acción es intencional o no lo es. De hecho, las etiquetas que forman parte de este grupo no se incluyen porque el participante desconozca el verbo, sino porque les resultan intencionalmente ambiguos. Los verbos *romper*, *rasgar* y *pisar* se encuentran en este bloque porque, como se ha explicado, los participantes no representan a través de ellos la manera específica en la que se han ejecutado la acción, por lo que pueden ocurrir más fácilmente de manera casual. La inclusión en este grupo del verbo intransitivo e inergativo *chocar* (2,54) y su opción reflexiva *chocarse* acompañada de la preposición *contra* ‘oposición’ (2,46) puede justificarse por dos motivos: (i) las formas reflexivas se ven como menos intencionales (*chocarse* se encuentra incluso en el bloque accidental), tal vez debido a que el pronombre átono reconoce explícitamente la afectación del propio agente (*me choqué*) y (ii) la preposición adjunta *contra* aporta un matiz de fuerza que hace que la intencionalidad se incremente.

Finalmente, el bloque de construcciones verbales accidentales. Este grupo es el más homogéneo sintácticamente: todas las formas verbales son intransitivas. Mayoritariamente inacusativas (10 del total) y, en menor número, inergativas (6 del total). Además, las estructuras que son inergativas representan acciones involuntarias, como *toser*, *chocarse*, *estornudar*, *tropezar(se)* o *resbalarse*.

Finalmente, el esquema propuesto en la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012) también puede ser útil para representar visualmente la clasificación de alguna de las estructuras verbales de la Tabla 9.3. Los resultados de caída, rotura, choque y susto se recogen en las Figuras 9.1, 9.2., 9.3. y 9.4., respectivamente.

En definitiva, los resultados expuestos han sido fundamentales para conocer cómo piensan los hablantes de español estas acciones intencionalmente de manera descontextualizada y contextualizada. Del total de 40 verbos, se han establecido 19 intencionales, 6 ambiguos y 15 accidentales. Esta categorización ha sido fundamental, además, para atribuir los valores positivos, negativos y neutros al parámetro B.2. de la escala de agentividad. Como se ha explicado en el apartado 6.3.4.2., aquellos verbos categorizados por los participantes como intencionales suman un +1 a la estructura causal, aquellos verbos categorizados como ambiguos ni suman ni restan en la escala de agentividad, y finalmente, aquellos distinguidos como accidentales restan un punto (-1) al cómputo general de la escala.

9.2. Resultados correlativos globales: la codificación multimodal y la cognición causal

El análisis de este apartado parte de la cuantificación del grado de agentividad de las descripciones causales analizadas en el apartado 8.1.1. a partir de la escala de agentividad explicada en el apartado 6.3.4.1. Este análisis se desarrolla en dos estudios estadísticos distintos: el primero, descrito en el apartado 9.2.1., se centra en estudiar si los hablantes utilizan un mayor grado de agentividad lingüística para describir los diferentes tipos de clips de análisis. El segundo, expuesto en el apartado 9.2.2., muestra si existe correlación entre los resultados de la Tarea 1A de conceptualización causal y los datos lingüísticos agentivos de la Tarea 2 de codificación multimodal.

9.2.1. Análisis estadístico de los resultados multimodales de la escala de agentividad

Las 358 narraciones multimodales de la Tarea 2 de esta investigación fueron analizadas con el objetivo de calcular el grado de agentividad que los hablantes utilizaron para describir las acciones del CR y del CE. La escala de agentividad, dividida en 9 parámetros de estudio, ha sido la herramienta que se ha utilizado para cuantificar, a partir de ella, los valores de (no) agentividad (véase apartado 6.3.4.1.). En el Anexo IV.4. se recoge el valor de agentividad obtenido en cada una de las estructuras.

A partir de estos valores numéricos, que oscilaron desde +10 de agentividad a -10 de agentividad; en este apartado, se estudia si este valor agentivo obtenido varía dependiendo del tipo de clip que estén describiendo los participantes. Para ello, se compara el grado de agentividad de la descripción del CR y del CE de cada construcción con las cuatro variables independientes de parametrización de vídeos: la intencionalidad, el tipo de serie a la que pertenece, la reparabilidad del resultado final y el contacto entre el CR y el CE.

Los resultados de este análisis muestran que el grado de agentividad que utilizan los hablantes para describir tanto las acciones del CR como del CE depende de si el vídeo que describen es intencional o accidental.

En relación a la primera VI, la de la intencionalidad de los clips, se ha calculado estadísticamente a partir de pruebas no paramétricas como las de U de Whitney Mann y Kruskal Wallis si la descripción de la acción del CR es significativamente diferente cuando se describen acciones intencionales de acciones accidentales. El resultado estadístico ha mostrado que el grado de agentividad de las descripciones de la acción del CR son significativamente distintos en uno y otro caso ($U = 61,119$, $p = 5,348e-14$). Como se representa en la Figura 9.5., la mediana de la agentividad calculada en los vídeos intencionales es más alta (en torno al valor 3) que en los accidentales (en torno al valor 1).

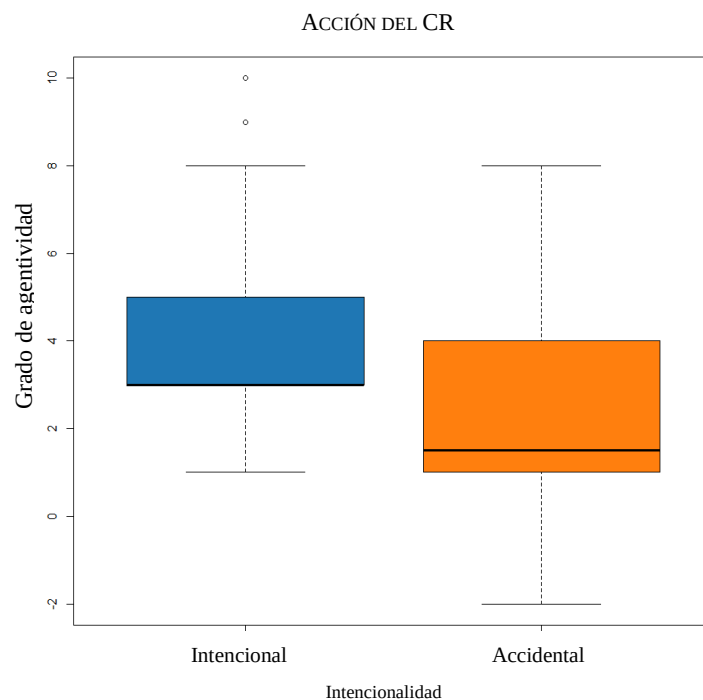


Figura 9.5. Agentividad en la descripción de la acción del CR por la VI.1.: Intencionalidad

Como se ve en la Figura 9.5., las construcciones que se han utilizado para describir los vídeos intencionales han oscilado entre los valores 1 y 8 de agentividad; mientras que las construcciones que se han utilizado para describir la acción del CR en los vídeos accidentales han ido del valor 8 al -2, inclusive. Esto muestra que a la hora de describir la acción del CR en los vídeos intencionales en los que el actor ha actuado a propósito los participantes han utilizado estrategias sintácticas y semánticas más agentivas que en el caso de las acciones accidentales, en las que los participantes han preferido utilizar expresiones marcadamente menos agentivas.

Este mismo análisis estadístico ha sido calculado en relación al grado de agentividad que han presentado las descripciones de la acción del CE. El test de U Whitney Mann también ha reportado valores significativos ($U = 13,247$; $p = 0,001329$), por lo que, al igual que ocurría con la descripción de la acción del CR, la manera de describir la acción del CE es diferente en los vídeos intencionales que en los accidentales. Dicho de otro modo, y como aparece representado en la gráfica 9.6., la agentividad en la descripción de la acción del CE es más elevada en el caso de las acciones intencionales que en el caso de los clips accidentales.

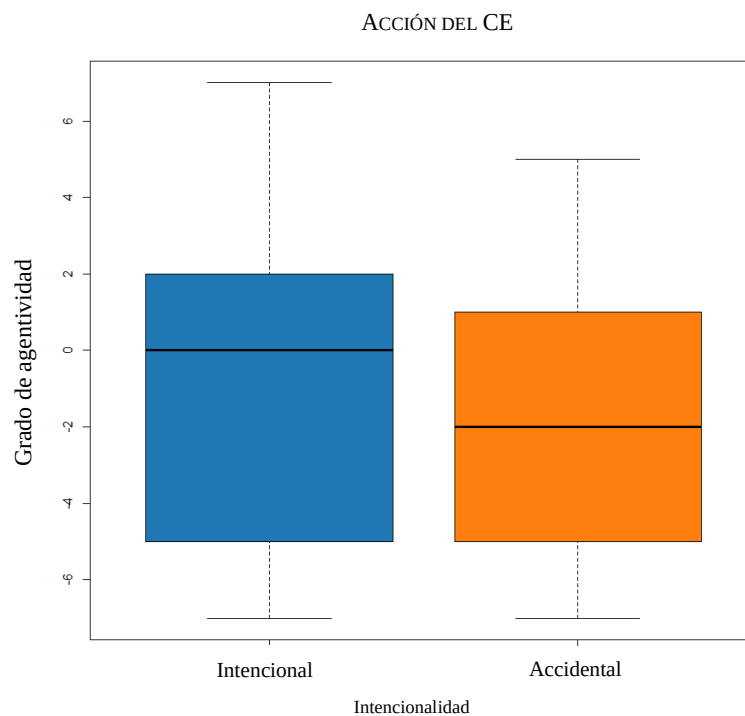


Figura 9.6. Agentividad en la descripción de la acción del CE por la VI.1.: Intencionalidad

Como se muestra en la Figura 9.6., la mediana de agentividad de las descripciones de la acción del CE en los vídeos intencionales es más alta (valor 0) que la mediana de la descripción de esta misma acción en los vídeos accidentales (valor -2). Además, mientras en los vídeos intencionales, se registran casos de descripciones que superan el valor 6 de agentividad, en los vídeos accidentales, ninguna descripción ha superado el valor 4 de agentividad. En comparación con lo que pasaba en la descripción de la acción del CR, las descripciones de la acción del CE presentan tanto en los vídeos intencionales como en los accidentales valores de agentividad menores. Esto muestra que los participantes utilizan construcciones más agentivas para describir la acción del CR (sea intencional o accidental) que las que utiliza para describir lo que ha hecho el CE.

En relación a la segunda VI, el tipo de serie, se observa que la agentividad utilizada en las construcciones que codifican la acción del CR no dependen directamente de este factor. Esto viene a indicar que el tipo de estructuras utilizadas, sean agentivas o no, en la descripción del CR no están influidas por la escena causal que se describe: caída de una torre de vasos (CUPS), rotura de un papel (PAPER), caída de un individuo (FALL) o susto de un individuo (SCARE). Los test estadísticos realizados a este respecto han mostrado que no hay diferencias significativas entre los cuatro tipos de serie (CUPS, PAPER, FALL y SCARE) puesto que en todos ellos la mediana de agentividad reportada es la misma ($U = 4,861$, $p = 0,1823$), como aparece representado en la Figura 9.7.:

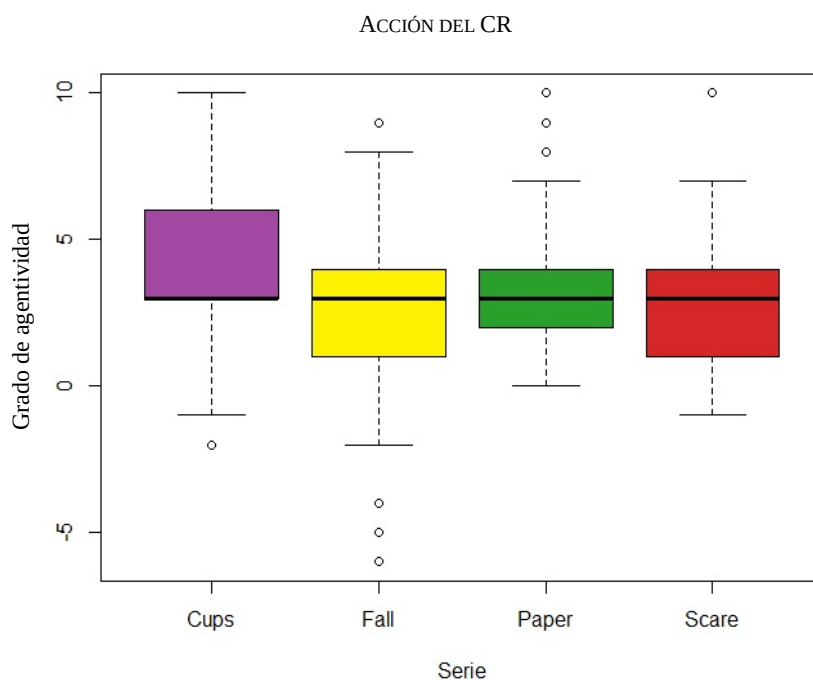


Figura 9.7. Agentividad en la descripción de la acción del CR por la VI: Serie

Como muestra la Figura 9.7. los valores de la mediana se mantienen constantes en las cuatro series en el valor 3, con lo cual la manera de describir agentivamente estas cuatro categorías de vídeos, en términos generales, es la misma. Por consiguiente, no hay una serie que describa la acción del CR significativamente de modo más agentivo que otra.

En el caso de la agentividad reportada en la descripción de la acción del CE, la VI del tipo de serie sí que ha resultado significativa ($U = 35,586$, $p = 9,161e-08$). Dicho lo cual, se ha evidenciado que el grado de agentividad en las cuatro series no es el mismo en todas ellas, como los diagramas de cajas ilustran en la Figura 9.8.:

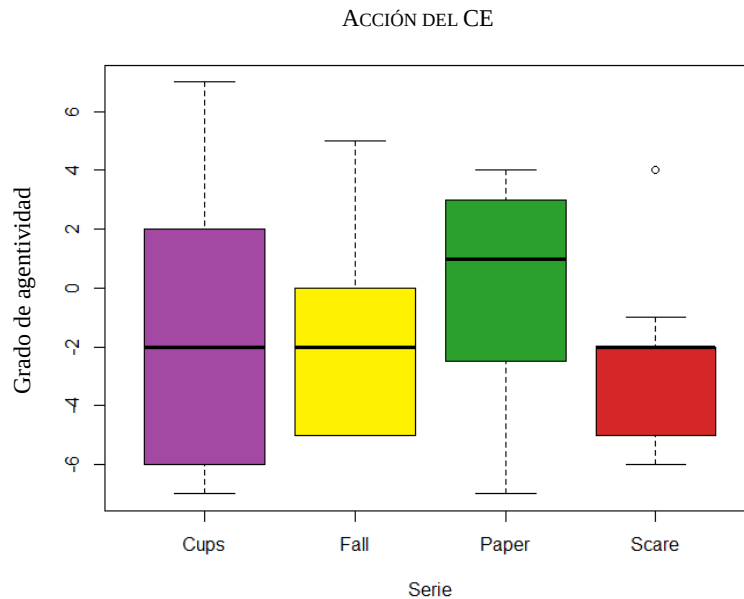


Figura 9.8. Agentividad en la descripción de la acción del CE por la VI: Serie

En la Figura 9.8. el valor de la mediana en las series CUPS, FALL y SCARE coincide en el valor de agentividad -2. Sin embargo, el valor de la mediana de la serie PAPER se aleja en tres puntos del resto de series, puesto que su valor de agentividad es superior en tres niveles: el valor 1.

Para comprobar si realmente las diferencias significativas en el análisis estadístico del test Kruskal Wallis solo dependían de la serie PAPER, se llevó a cabo un postest utilizando la fórmula *Wilcoxon.test* y el ajuste metodológico *holm* en R que permitiera comparar cada uno de los cuatro tipos de series entre sí. Los resultados estadísticos reportados muestran que la serie PAPER es la única que se diferencia significativamente de las otras tres: CUPS ($p = 0,019$), FALL ($p = 2.0e-07$) y SCARE ($p = 3,4e-08$).

Lo que diferencia mayoritariamente la serie PAPER de las otras tres restantes es que es la única en la que la acción no es reparable, es decir, el resultado final no se puede volver a reconstruir como lo que ocurre con la caída de la torre de vasos de plástico. Una vez que el papel se rompe, aunque se intente reconstruir nunca quedará igual. Para comprobar si esta era la razón que justificaba esta significatividad, se llevó a cabo el estudio de la tercera VI, la de la reparabilidad de la acción. Los resultados del test estadístico no paramétrico evidenciaron que este factor no influía en la agentividad de la descripción de la acción del CR ($U = 0,06662$, $p = 0,7963$), pero sí, en la agentividad de la descripción de la acción del CE ($U = 32,722$, $p = 1,063e-08$). El p valor reportado en este estudio explica también el p valor hallado en la serie PAPER. La representación visual de la Figura 9.9. deja manifiestas las diferencias expuestas en estos dos tipos de descripciones lingüísticas:

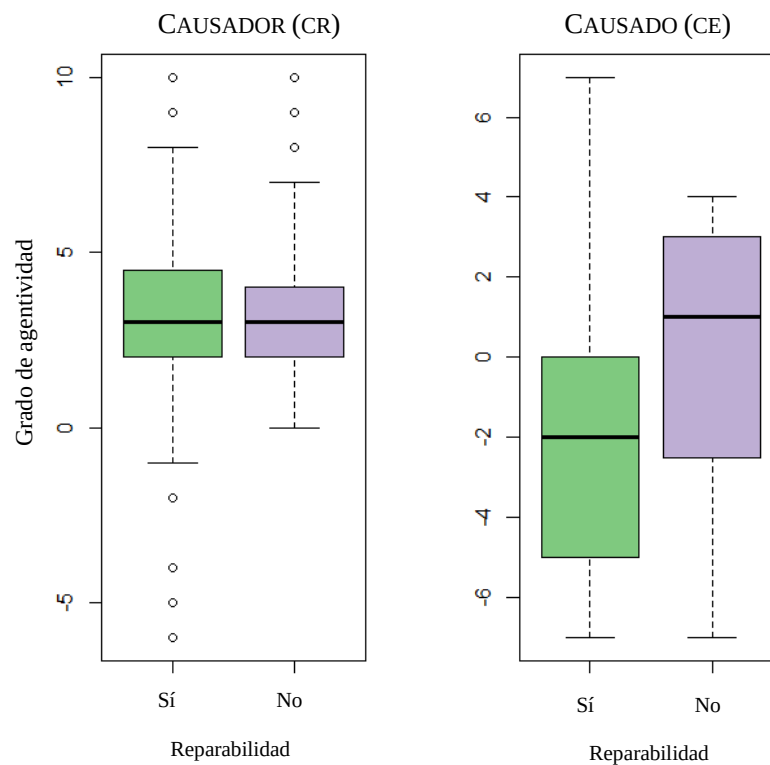


Figura 9.9. Agentividad en la descripción de la acción del CR y del CE por la VI.3.:
Reparabilidad

El diagrama de barras de la Figura 9.9. evidencia que la descripción de la acción del CR mantiene unos niveles de agentividad similares tanto si se está describiendo un clip reparable como no reparable: en ambos tipos de clips la mediana se mantiene en el valor 3 de agentividad. Tal vez esto se deba a que realmente el CR no toca en ningún momento los objetos que se caen (la torre de vasos) o los objetos que se rasgan (el papel), y, por este motivo, no asume más agentividad. Sin embargo, la mediana de la agentividad en la descripción de la acción del CE, quien sí toca estos objetos, es distinta dependiendo de si el vídeo es reparable o no lo es. Cuando el vídeo es reparable el grado de agentividad en el que se describe la acción del CE es menor (-2) y, cuando no es reparable, es mayor (+1).

Por último, la VI del contacto no ha reportado diferencias significativas ni en el grado de agentividad obtenido en la descripción de la acción del CR ($U = 1,6675$, $p = 0,1966$) ni en la descripción del CE ($U = 0,8828$, $p = 0,3474$). De este modo, la manera de codificar con menor o mayor grado de agentividad no depende de este componente semántico, puesto que las medianas de agentividad de la Figura 9.10. es la misma:

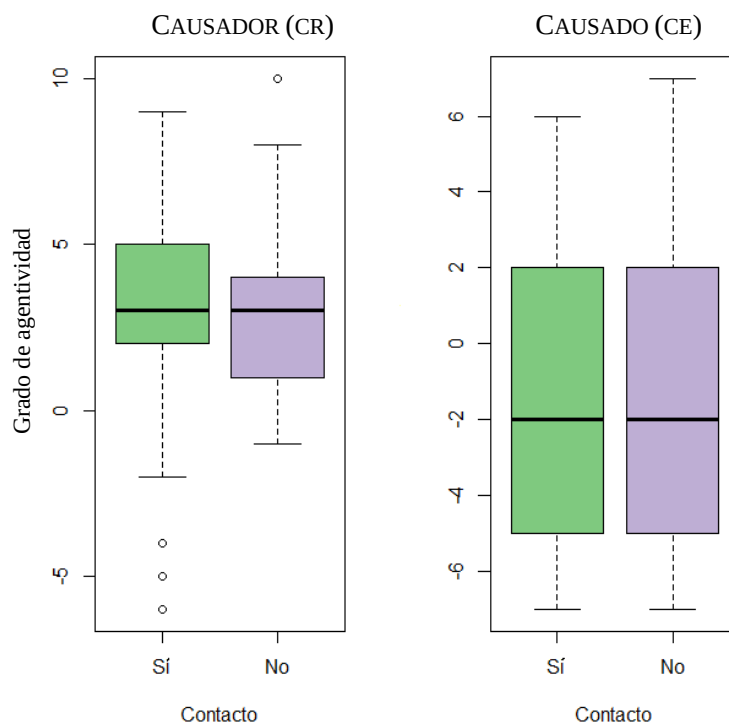


Figura 9.10. Agentividad en la descripción de la acción del CR y del CE por la VI.4.:
Contacto

En definitiva, los resultados estadísticos reportados en este apartado permiten concluir que intencionalidad es un componente semántico que influye directamente en el grado de agentividad de las estructuras multimodales que los hablantes utilizan para describir las acciones causales. Se ha visto que, cuando los vídeos que se describen son intencionales, las construcciones que se utilizan reportan un mayor grado de agentividad, mientras que cuando los vídeos que se describen son accidentales, este grado de agentividad disminuye. Además, también se ha visto que las estructuras causales que describen al CE se ven moduladas por la reparabilidad o no de la acción. Cuando el evento no es reparable, la agentividad de las estructuras que han sido utilizadas para describir la acción del CE incrementan su cariz agentivo con respecto a cuando se describe un evento causal reparable.

Este resultado vuelve a evidenciar que, sobre todo, el componente semántico de la intencionalidad es clave en la conceptualización y en la codificación de estas acciones causales. En el siguiente apartado, se evalúa si, además, esta manera de codificar la causalidad más o menos agentiva conecta correlativamente con la manera de pensar la responsabilidad de estas acciones.

9.2.2. Análisis correlativo de la agentividad de las estructuras lingüísticas y la cognición causal

Este apartado se centra en la correlación directa entre el grado de agentividad en las descripciones causales multimodales y el grado de responsabilidad que se atribuye a los intervinientes protagonistas de las descripciones. El objetivo consiste en comprobar si existe asociación correlativa entre la atribución de responsabilidad y la descripción lingüística que los participantes ofrecieron en la Tarea 1A y 2, respectivamente.

Para ello, en primer lugar, se han distinguido dos tendencias diferenciadas dependiendo de si la descripción es congruente o incongruente con el grado de intencionalidad que aparece representado en el clip.

La **tendencia A** se da cuando la descripción lingüística es **congruente** con el grado de intencionalidad del clip descrito. En ella, por tanto, los participantes describen las acciones intencionales con estructuras agentivas y las acciones no intencionales con estructuras no agentivas. Cuando esta congruencia se da, la atribución de responsabilidad mayoritariamente es coherente tanto con el clip como con la descripción que los participantes han dado como, por ejemplo, ha ocurrido en los participantes SPA01, SPA04, SPA05 en el vídeo HMO4_CUPS. Además, esta coherencia logra ser todavía más consistente si los participantes refuerzan en su descripción lingüística la intencionalidad o, viceversa, la no intencionalidad con estructuras adverbiales o preposicionales como *queriendo*, *a propósito*, *sin querer*, *sin intención* (parámetro de la escala B.1.), como se ilustra en el ejemplo (1) relativo al vídeo intencional HMO4_CUPS:

(1) *La chica le EMPUJA INTENCIONADAMENTE y SE LE CAE, al chico, la torre de vasos.* [+ gesto de personaje] [SPA18]

En el ejemplo (1) extraído del participante SPA18, la descripción de la acción del CR (EMPUJAR INTENCIONADAMENTE) alcanza el valor de +7 puntos de agentividad y la descripción del CE obtiene la puntuación de -6 puntos de agentividad. Siendo la agentividad descrita alta para el CR y muy baja en el CE, la atribución de responsabilidad es congruente con esta representación y el participante ofrece un 100% de la responsabilidad al CR.

Esto mismo ocurre, por ejemplo, con un clip no intencional como UU2_SNEEZE, en el que el participante SPA07 describe la acción del CR y del CE como sigue en (2):

(2) *Una chica ESTORNUDA y ASUSTA, SIN QUERER, a otra.* [sin gesto] [SPA07]

Los valores, esta vez, obtenidos en la escala son de 0 puntos para el CR y de -5 puntos para el CE. Tomando en cuenta que las puntuaciones de agentividad en ambas escalas son muy bajas, la atribución de responsabilidad es congruente tanto con el vídeo como con la codificación y se destina completamente el total de la responsabilidad (100%) a la variable ninguno de los dos actores.

En los casos ejemplificados de (1) y (2), siguiendo la tendencia A, existe, pues, correlación directa entre la descripción lingüística y la asignación de responsabilidad puesto que las acciones descritas por los participantes son coherentes con el mayor o menor grado de responsabilidad que anteriormente ha sido atribuido al CR, al CE o a ninguno.

La **tendencia B**, por su parte, es la que se da cuando la descripción lingüística es **incongruente** con el clip. En ella, los participantes describen una acción que ha sido parametrizada de no intencional como intencional³⁶. En esta tendencia pueden darse dos situaciones distintas: tendencia B.1. y tendencia B.2.

En la **tendencia B.1.** existe una correspondencia entre la descripción que el participante ha dado y la atribución de responsabilidad que ha ofrecido, aunque ni la descripción ni la atribución son congruentes con el tipo de vídeo que el participante ha visto. En el ejemplo (3) se ilustra un caso de este tipo en el que el participante SPA08 describió la acción del CR del vídeo accidental UM3_FAINT, en el que el CR se desmaya, como si fuera intencional.

(3) *Un chico HACE QUE SE CAIGA otro porque lo EMPUJA.* [+ gesto de personaje]
[SPA08]

Pese a que realmente en el clip que se describe en (3) el CR sufre un desmayo y, a consecuencia del desmayo, empuja sin querer al CE; el participante SPA08 decide utilizar las construcciones *hacer caer* y *empujar* que agentivamente han obtenido una puntuación de +7 puntos de agentividad. Aunque la descripción no ha sido congruente con la intencionalidad del clip (no se nombra nada del desmayo ni de la caída fortuita), el participante ha sido consecuente y coherente con la atribución de responsabilidad que ha atribuido al CR y le ha dado el 100% de la responsabilidad.

Aunque la mayoría de las veces se suele dar esta congruencia con los recursos lingüísticos, es cierto que, en algunos casos, se da la **tendencia B.2.** Esto es, los participantes describen el evento causal accidental como intencional y, pese a ello, son congruentes con la

³⁶ No se han encontrado casos en los que el vídeo siendo intencional se haya descrito como accidental.

intencionalidad de la acción que han visto en el clip y no con su descripción lingüística. Por ejemplo, en (4), el participante SPA30 describe la acción del CE del vídeo HMO4_CUPS como intencional cuando el CE ha actuado sin querer:

(4) *Una chica le EMPUJA y con lo cual el chico TIRA todos los vasos de encima de la mesa.* [SPA30]

Pese a describir en (4) el evento realizado por el CE como intencional a través del verbo *TIRAR* (+ 4 puntos), la atribución de responsabilidad no es congruente con esta codificación y el participante, siendo consciente de que la acción del CE ha sido sin querer, atribuye el 0% de la responsabilidad al CE y otorga todo el porcentaje de responsabilidad al CR (100%). Cuando ocurre esto, es decir, que no hay coherencia entre la descripción y la atribución de responsabilidad, puede deberse a que, aunque se utilizan construcciones agentivas (la acción del CE ha sido descrita a través del verbo *TIRAR*), la cadena causal completa presenta inferencias claras que exponen el carácter no intencional. En el ejemplo (4), cuando el participante SPA30 utiliza el marcador discursivo *con lo cual* muestra que la acción del CE ha sido una consecuencia y no una causa aislada en la cadena causativa.

Para dar validez empírica a estas tendencias se correlacionó estadísticamente los resultados numéricos obtenidos de la escala de agentividad con los valores escalares, y también numéricos, de la atribución de responsabilidad de la Tarea 1A. Para ello, se comprobaron, a través del test de correlación de Pearson, cuatro correlaciones estadísticas diferentes: (i) el grado de agentividad de las acciones del CR con respecto a la responsabilidad asignada al CR, (ii) el grado de agentividad de las descripciones del CR con respecto a la responsabilidad asignada a ninguno, (iii) el grado de agentividad de las acciones del CE con respecto a la responsabilidad asignada al CE y (iv) el grado de agentividad de las descripciones del CE con respecto a la responsabilidad asignada a ninguno.

La primera correlación buscó determinar si la agentividad de las descripciones de la acción del CR mantenía una relación de correlación con la atribución de responsabilidad asignada al CR. Los resultados estadísticos han reportado que existe una correlación asociativa entre ambas ($p = ,000$) y, además, han establecido que la relación entre ellas es positiva y de intensidad media ($R = ,395^{**}$). Estos resultados, en consecuencia, vienen a justificar estadísticamente dos hechos. Por una parte, que es posible afirmar que los recursos lingüísticos multimodales (más o menos agentivos) utilizados por los participantes para describir las acciones del CR están asociados correlativamente (mantienen una relación de dependencia) con

la manera de conceptualizar la responsabilidad causal de estos eventos. Y, por otra parte, que la relación de asociación que se establece entre estas dos variables es positiva ($p = 0,001$) lo que implica que un aumento en el valor numérico de la primera conlleva un aumento de este valor también en la segunda (y, viceversa, a menor valor en la primera, menor valor en la segunda). En otras palabras, el hecho de describir con mayor o menor grado de agentividad una descripción causal está asociado también a atribuir mayor o menor grado de responsabilidad al CR implicado en dicha descripción, y lo más importante, que sus valores de ascenso o descenso son proporcionales.

La segunda correlación calculaba si la manera más o menos agentiva de describir la acción del CR, en concreto, el grado de agentividad de la representación de esa parte de la descripción estaba también correlacionado con la atribución de responsabilidad, pero esta vez de ninguno. Los resultados vuelven a mostrar que ambas variables están correlacionadas significativamente ($p = ,000$), pero que, esta vez, la relación que mantienen es negativa y de intensidad media ($R = -,422^{**}$). Esta asociación implica, por tanto, que la manera de describir la acción del CR está relacionada con la manera de atribuir responsabilidad causal a la opción de ninguno de un modo inversamente proporcional. Esto significa que a mayor grado de agentividad obtenida en la descripción de las estructuras causales del CR, menor grado de atribución de responsabilidad recibirá la opción de ninguno. Y, viceversa, a menor grado de agentividad utilizada en las construcciones causales que codifican la acción del CR, mayor grado de atribución de la responsabilidad recibirá la opción de ninguno.

La tercera correlación se centró en comparar el grado de agentividad obtenido en las descripciones de la acción del CE y la atribución de responsabilidad atribuida al CE en la Tarea 1A. Los resultados estadísticos de esta comparación muestran que la correlación entre ambas variables es significativa ($p = ,000$) por lo que es posible hablar de cierto grado de asociación y dependencia entre ellas. En esta ocasión, como ocurría en el caso de la descripción del CR con la atribución al CR, también es una relación directa ($R = ,266$), aunque los valores de potencia estadística son menores al estar más próximos al valor cero. De nuevo, a partir de esta asociación, se reconoce no solo que vuelve a existir una asociación correlativa entre los recursos lingüísticos utilizados y la manera de conceptualizar la responsabilidad, sino que, específicamente, a mayor grado de agentividad en las descripciones causales del CE, mayor grado de responsabilidad se le asignará a este interviniente y viceversa.

Finalmente, la cuarta correlación destinada a medir la asociación entre la agentividad de la descripción de la acción del CE con la atribución de responsabilidad a ninguno no ha salido significativa ($p = 0,076$). Estos resultados no permiten establecer si existe una influencia

entre la manera de describir la acción del CE y cómo se piensa la atribución de responsabilidad a ninguno. Este dato estadístico explica también los resultados ya reportados en el CAPÍTULO 7, donde se advertía que, en la Tarea 1A, la atribución al CE se mantiene con la misma atribución de responsabilidad en todas las tipologías de vídeo y eran las variables del CR y de ninguno las que iban aumentando o disminuyendo su media de atribución de manera inversamente proporcional.

En conclusión, estas cuatro correlaciones muestran cómo los recursos lingüísticos tanto orales como gestuales están correlacionados con la manera que tienen estos mismos hablantes de pensar la atribución de responsabilidad. Además, este patrón correlativo ha mostrado que las estrategias discursivas agentivas están relacionadas con una mayor asignación de responsabilidad causal y, viceversa, un uso de construcciones menos agentivas, implican una menor consideración de la responsabilidad. En definitiva, las tendencias explicadas y probadas en las cuatro correlaciones estadísticas reportadas indican que la relación asociativa entre el lenguaje y el pensamiento es un hecho empírico demostrable en la descripción causal y la asignación de responsabilidad en español.

9.2.3. Discusión general

Este CAPÍTULO 9 se ha ocupado de comprobar la validez de la HIPÓTESIS DE PARTIDA 3, que planteaba la posibilidad de que existieran áreas de interfaz entre la cognición no-verbal de la acción causal y la expresión lingüística (oral y gestual) de la causalidad en español. Los resultados no solo han ofrecido respuestas significativas en las que se ha evidenciado que sendas variables están correlacionadas entre sí, sino también han mostrado de qué tipo es la asociación existente entre ellas.

Por este motivo, en un primer momento, se ha falsado la HIPÓTESIS 3.1. y se ha visto cómo el grado de agentividad lingüística reportado en las descripciones multimodales (tanto orales como gestuales) estaba determinado por el tipo de acción causal descrita, en particular, atendiendo a la intencionalidad de estas: a mayor grado de intencionalidad, mayor grado de agentividad utilizada en la codificación y viceversa. Y, en un segundo momento, se ha comprobado también la HIPÓTESIS 3.2., en la que se afirmaba que existía una correlación directa y positiva entre los recursos lingüísticos (orales y gestuales) que utilizan los hablantes nativos de español para describir las acciones causales y su manera de categorizarlas y de atribuir en ellas la responsabilidad causal.

De este modo, los recursos lingüísticos multimodales utilizados por los participantes han manifestado que la intencionalidad no solo es crucial a la hora de describir estas acciones,

sino también a la hora de servirse de estrategias más o menos agentivas para, a través de ellas, reflejar la manera de pensar la responsabilidad causal. Estos resultados son, por lo tanto, una prueba empírica más de la Teoría de *Pensar para Hablar* de Slobin (1991, 1996, 2004) y las propuestas neorrelativistas recientes que afirman que la lengua y la manera de codificar el mundo a través del estilo retórico de cada hablante reflejan también una manera de conceptualizar esa realidad. En las correlaciones estadísticas halladas se ha probado cómo la manera en la que un mismo participante piensa la responsabilidad es también favorecida por la forma que tiene de describirlo en su lengua materna. En este caso, el español es indudablemente un idioma que describe la causalidad atendiendo a la intención del agente en los eventos. De ahí que este componente haya sido el protagonista en los tres estudios llevados a cabo: el cognitivo, el lingüístico y el correlativo.

9.3. Conclusiones

El objetivo de este capítulo ha sido mostrar si existían áreas de interfaz entre el lenguaje y la cognición no-verbal para la representación cognitiva y lingüística de la causalidad en español. Los resultados del análisis de la Tarea 3A-3B han clasificado 40 estructuras verbales extraídas de la Tarea 2 en tres grupos diferenciados: intencionales, ambiguos y accidentales. Esta clasificación, además, de contribuir al estudio correlativo, también ha mostrado que los hablantes de español ofrecen respuestas dicotómicas (intencional o accidental) y escasamente ambiguas, evidenciado que el componente intencional es fácilmente delimitable en esta lengua.

Los resultados del análisis correlativo entre el grado de agentividad de las estrategias lingüísticas multimodales utilizadas y el grado de responsabilidad causal atribuido han evidenciado dos hechos: (i) la intencionalidad es un componente semántico crucial relacionado estrechamente con el mayor o menor grado de agentividad implicada en las construcciones lingüísticas, y, (ii) la manera de describir lingüísticamente estas acciones está asociada correlativamente con la manera de procesar la responsabilidad de las mismas. En consecuencia, se puede afirmar que la intencionalidad es un componente semántico crucial no solo para atribuir la responsabilidad causal, sino también para saber cómo eludirla o ampliarla utilizando los recursos lingüísticos con mayor o menor grado de agentividad.

CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación ha sido el estudio tipológico y psicolingüístico de la causalidad en español, atendiendo, en particular, a la relación que existe entre la descripción lingüística (oral y gestual) de este concepto semántico y su categorización cognitiva causal.

Con este propósito, la primera parte de esta tesis, compuesta por cinco capítulos, se ha dedicado a sentar las bases del marco teórico del que ha partido esta investigación. En el CAPÍTULO 2, se ha definido el concepto de la causalidad desde cuatro perspectivas de estudio distintas: la filosofía, la jurisprudencia, la psicología y la lingüística. Cada una de estas áreas, como se ha visto, se ha centrado en una perspectiva diferente de lo que es este concepto. Para la filosofía es un hecho epistemológico, para la jurisprudencia, un hecho ontológico, para la psicología, una capacidad asociativa y para la lingüística, un concepto semántico universal. A partir de esta última disciplina, se han enumerado y explicado cinco de los componentes y parámetros semánticos fundamentales a la hora de describir la causación lingüística. Además, también se ha explicado la tipología de eventos causativos de Talmy (1976, 2000) donde se han incluido 15 tipos de causación distintos divididos por el número de componentes semánticos implicados. De estos presupuestos teóricos ha sido posible ofrecer un esquema de causación prototípica en el que aparecieran conjugados todos estos aspectos, asumiendo que las características causales configuran un continuo gradual.

El CAPÍTULO 3 se ha ocupado de revisar críticamente los estudios centrados en la codificación y conceptualización de la causalidad en general y de establecer una tipología de recursos lingüísticos multimodales fundamentales para estudiar la causatividad lingüística en las lenguas del mundo. En esta tipología, se han identificado tres tipos de estrategias causativas orales (analítica, léxica y morfológica) y seis elementos compositivos gestuales (p. ej., punto de vista, articuladores, patrón de lexicalización). Esta revisión crítica ha mostrado que, a pesar de las estrategias lingüísticas compartidas en las distintas lenguas, los hablantes categorizan las acciones causales de forma diferente. Estas diferencias son evidentes tanto en la manera de codificar estos eventos (mayor o menor grado de transitividad o mayor número de menciones al agente o al accidente) como en la forma de procesar cognitivamente estos eventos (cómo se juzga la responsabilidad, cómo se atribuye la intencionalidad, cómo se asigna la culpa).

El CAPÍTULO 4 se ha dedicado a describir cómo funciona lingüística y cognitivamente la causalidad en español. Se ha establecido que la morfosintaxis causativa del español codifica el accidente a través de estructuras marcadamente intransitivas con el morfema *se* (p. ej., *se me*

ha caído el vaso). Se ha mostrado, además, que los estudios descriptivos y psicolingüísticos sobre la causalidad en esta lengua coinciden en designar al componente intencional como pieza angular tanto en la codificación (escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano 2012) como en la conceptualización de la causalidad (Filipović 2013a).

En el CAPÍTULO 5 se ha presentado una nueva propuesta para el estudio de la causalidad desarrollada a partir de la caracterización poliédrica de este concepto en diferentes ámbitos: el modelo de causalidad psicolingüístico MOCAPS. En primer lugar, la causalidad se redefine como un dominio cognitivo primario empleado para explicar la relación diádica (esto es, conjunta) entre dos entidades (propiedades, objetos, eventos, objeto-evento), que han pasado a denominarse como causa, la primera entidad, y como resultado o consecuencia, la segunda. En segundo lugar, se establece una caracterización de la causalidad en tres estadios de concreción distintos: el estadio A, centrado en la capacidad innata o aprendida en general, el estadio B, en el que se concretan los tipos de causación dependiendo de factores sociales, lingüísticos y culturales, y el estadio C, en el que se codifica estas relaciones a través de las lenguas. En tercer lugar, se propone una nueva clasificación de eventos causales, general y aplicada al español, basada en la intencionalidad.

La segunda parte de esta tesis se centra en la investigación psicolingüística de la causalidad en español a partir de tres estudios que exploran la cognición causal (Estudio I, CAPÍTULO 7), la codificación multimodal de la causalidad (Estudio II, CAPÍTULO 8) y la correlación cognitiva y multimodal del proceso mental causativo (Estudio III, CAPÍTULO 9). En total, se han llevado a cabo cinco tareas en las que, como se ha expuesto en el CAPÍTULO 6 dedicado a la metodología, han participado 300 hablantes nativos de español, tanto de la variedad europea como hispanoamericana. Para la elicitación de datos se utilizaron fundamentalmente 58 estímulos de vídeo de corta duración desarrollados dentro del proyecto *Causality Across Languages* (CAL, NSF Award BCS-153846 y BCS-1644657), en los que aparecen representados diferentes interacciones causales entre humanos, fuerzas naturales y objetos inanimados.

A continuación, el apartado 10.1. expone los principales resultados de investigación de esta tesis y su aportación al panorama lingüístico actual. En los apartados 10.2. y 10.3. se ofrece una reflexión sobre las limitaciones de la tesis, se enumeran las líneas de investigación futuras y las posibles aplicaciones.

10.1. La causalidad en español: cognición y codificación

Los tres estudios psicolingüísticos desarrollados en esta tesis doctoral han desvelado las siguientes conclusiones a cerca del funcionamiento, a nivel cognitivo y a nivel lingüístico, de la causalidad en español.

El Estudio I de conceptualización de la causalidad ha mostrado que la intencionalidad, esto es, el grado de participación activa del iniciador de la acción, es un componente semántico fundamental a la hora de atribuir la responsabilidad causal a los intervinientes de estas acciones en español. En concreto, se ha visto cómo los hablantes de esta lengua, sean de la variedad diatópica que sean, atribuyen mayor grado de responsabilidad a aquellos actores que han actuado con premeditación, volición y determinación que sin ella. Y, al contrario, dejan de lado el concepto de responsabilidad, cuando observan que la acción causal acontecida ha sido llevada a cabo por este mismo actor, pero de manera, accidental, involuntaria y espontánea.

Estos resultados van en la línea de los trabajos previos en español destinados a estudiar o bien cómo estos hablantes memorizan aspectos de las acciones causales (Fausey y Borodistky 2011; Filipović 2013, 2018, 2021) o bien cómo atribuyen responsabilidad causal estos hablantes a diferentes acciones causativas (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2018; Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017). Sin embargo, hasta el momento, no había sido estudiada la causalidad en torno a otros factores semánticos (como la reparabilidad de la acción, el contacto directo en la relación causal o la volición), ni atendiendo a una tipología de eventos causales tan amplia como la aquí presentada, y en una dinámica en la que la atribución de responsabilidad fuera atendida intratipológicamente y de manera independiente.

Por todo ello, los hallazgos reportados en las Tareas 1A y 1B del Estudio I dan cuenta de dos aspectos de crucial importancia para entender el funcionamiento de la causalidad en español.

En primer lugar, y siguiendo el modelo de causalidad psicolingüístico descrito en el CAPÍTULO 5, se comprueba cómo el nivel B, aquel destinado a entender una parte concreta de la causación, en este caso, ligada a la responsabilidad, está vinculado mayoritariamente a la influencia de la lengua. Aunque estudios previos (Choi et al. 1999; Hofstede 1980; Bellingham et al. 2020) justifican las diferencias en la atribución de responsabilidad entre hablantes únicamente a factores interculturales —que distinguen a los hablantes pertenecientes a culturas individualistas (occidente) o a culturas colectivistas (orientales)³⁷—, lo cierto es que, la muestra

³⁷ Esta visión dicotómica, de hecho, se ve cuestionada en los resultados de esta investigación derivados de la encuesta psicológica (véase Anexo II.3). Los participantes en estos estudios muestran una predisposición por combinar tanto factores individualistas, propios de culturas occidentales, como factores colectivistas, propios de

aquí analizada contradice esta explicación. Los participantes compartían la misma lengua —el español— pero procedían de zonas geográficas dispares. A pesar de tener arraigos culturales distintos, los participantes han procesado de la misma manera estas acciones. Por eso, se puede argüir que es la lengua la que influye en la atribución de responsabilidad; en este caso, la intencionalidad como factor determinante en el español.

En segundo lugar, se ha visto cómo los conceptos de intencionalidad y volición asumidos en otros trabajos psicológicos de manera independiente (Alicke et al. 2000) pueden ser interpretados y razonados al mismo tiempo. Los resultados del análisis de atribución de responsabilidad han manifestado similitudes y paralelismos entre ellas que han hecho evidente que la determinación en la actuación y el propósito de cumplir con el objetivo suelen ser consideradas, al menos en español, como las dos caras de una misma moneda. Estos resultados corroboran así la clasificación de los eventos causales en español (expuesta en el CAPÍTULO 5). Los participantes han categorizado las acciones causales en los dos grupos (y subgrupos) que habían sido configurados: (i) eventos causales intencionales (tanto intencionales y volitivos como intencionales y no volitivos) y (ii) eventos causales accidentales (tanto no intencionales como no volitivos como involuntarios).

El Estudio II de categorización lingüística ha corroborado que la intencionalidad es un componente semántico fundamental a la hora de describir las acciones causales en español, tanto oral como gestualmente. Estos resultados comparten las conclusiones reportadas en trabajos previos en español destinados a estudiar cómo los hablantes codificaban la causalidad oral y gestualmente. Por una parte, se ha comprobado que las estructuras lingüísticas orales en español reflejan el patrón expuesto por Ikegami (1991) de lengua BECOME, en tanto en cuanto las construcciones intransitivas han sido más numerosas que las transitivas. Así mismo, por otra parte, se ha visto cómo los recursos lingüísticos utilizados detallan la intención con la que los agentes actúan en los eventos causales. Esta intención no solo se expresa en el patrón transitivo e intransitivo (ya propuesto en la escala de intencionalidad y fuerza de Ibarretxe-Antuñano (2012)), sino también a través de complementos adverbiales que explicitan directamente la intención con la que han actuado (p. ej., *sin querer*, *a propósito*, *queriendo*). Así, se ha demostrado que existen diferencias acusadas entre la manera de codificar las acciones intencionales de las accidentales.

Por su parte, se ha visto que las estrategias gestuales también siguen el patrón reportado por otros estudios sobre el movimiento en español (Lewandowski y Özcaliskan 2018, Peiró-

culturas orientales, a la hora de entender el concepto de responsabilidad (véase Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2022a).

Márquez e Ibarretxe-Antuñano 2021; Peiró-Márquez en prensa) y sobre la causalidad en general (Furman et al. 2006, 2010, 2014; Kita y Özyürek 2003; Özyürek et al. 2008).

Se ha demostrado, por tanto, que dependiendo del evento causal representado en cada clip que se describa, los hablantes utilizan distinto tipo de punto de vista gestual y describen la información semántica diferente. En los videos intencionales, prima el punto de vista de personaje, así como se combina la información semántica de Camino + Manera. Por su parte, en los clips accidentales, se establece preferentemente el punto de vista de observador y se opta por codificar mayoritariamente el Camino. Todo ello, además, estrechamente correlacionado con las estructuras sintácticas con las que co-ocurren dichos gestos. Las construcciones intransitivas co-aparecen con gestos de punto de vista del observador, lo que, de forma congruente, expresa baja agencia y, por consiguiente, baja intencionalidad y responsabilidad (resultados en la línea de estudios como Chan y Kelly 2021).

En relación a esta simbiosis entre la expresión gestual y oral, se pueden establecer tres aportaciones principales: En primer lugar, se ha comprobado que las estrategias orales y las gestuales no son dos compartimentos estancos independientes. A contrario, tal y como afirma la hipótesis de la interfaz lingüística de Kita y Özyürek (2003), ambas estrategias comparten un mismo lugar y parten de un mismo patrón de lexicalización. En segundo lugar, se ha mostrado que ambas modalidades se utilizan de forma simbiótica para ofrecer información más detallada y compleja sobre otros componentes semánticos como la intención; oralmente, a través de recursos sintácticos y estructuras complementarias adverbiales y preposicionales; y gestualmente, a través de la combinación de patrones semánticos combinados de Camino + Manera. Y, en tercer lugar, se ha evidenciado que, los hablantes describen la intención con la que ha actuado el individuo protagonista de la acción causal a través de medios sintácticos, como la transitividad y, a través de medios gestuales, como el punto de vista.

Los resultados del Estudio III y de las Tareas 3A-3B han puesto de manifiesto dos cuestiones cruciales: (i) la intencionalidad es un componente semántico clave tanto en la codificación como en la conceptualización de la causalidad en español y (ii) la descripción lingüística de los eventos causales es un reflejo de la manera de categorizar estas acciones, en concreto, de cómo eludir o intensificar la responsabilidad causal a través de un mayor o menor grado de agentividad multimodal. En este sentido, se ha probado que existe una correlación proporcional y directa entre la forma en la que un hablante describe la intencionalidad de la acción causal acontecida y el modo en el que ha pensado la responsabilidad de esta acción. Así, el modo de codificar la causalidad da cuenta también de cómo ha sido pensado, categorizado y procesado dicho componente semántico.

Por consiguiente, estos resultados, manifiestan la existencia de una relación entre el lenguaje y la cognición. Resultados, a su vez, que tienen implicaciones en relación a la hipótesis de la relatividad lingüística. La primera implicación es que se ha hecho evidente que el lenguaje proporciona esquemas conceptuales que se automatizan con el uso repetido, haciéndolos fácilmente disponibles también en situaciones en las que no se utiliza el lenguaje (Whorf, 1956; Lucy, 1992; Levinson, 2003). Esto es, los participantes de esta investigación han categorizado, primero, de manera cognitiva estas acciones y lo han hecho, inconscientemente, sirviéndose de las herramientas lingüísticas que como hablantes tienen a su disposición. Otra posible implicación es que, al comprobarse los efectos de la relatividad lingüística, no solo se han encontrado contrastes interlingüísticos en los que las lenguas sigan el patrón A o el B, sino también se ha medido explícitamente la coherencia con la que se aplican estos patrones en cada hablante. De este modo, se ha investigado cómo un mismo hablante piensa y, al mismo tiempo, describe la causalidad y, en particular, conceptos como la intencionalidad, la responsabilidad o la agentividad. De todo ello, se ha evidenciado que la manera en la que un hablante describe las acciones causales, aunque esta descripción haya sido posterior a su categorización cognitiva previa, ofrece información valiosa sobre cómo ese mismo hablante ha pensado ese tipo de acciones.

Los tres estudios psicolingüísticos llevados a cabo en esta investigación, por tanto, han demostrado que la intencionalidad es un componente semántico crucial tanto en la atribución de la responsabilidad causal como en la categorización lingüística multimodal en español, así como que existe una influencia directa y proporcional entre la manera en la que se describe la causalidad y la forma que tienen los hablantes de pensar la responsabilidad causal.

En definitiva, los resultados de esta tesis doctoral han contribuido a (i) dilucidar las diferencias semánticas entre las construcciones causales disponibles en el español; (ii) mejorar los modelos de correspondencia entre el significado y la forma morfosintáctica de las construcciones causales (como parte de la “interfaz sintaxis-semántica”) basándose en los conocimientos adquiridos sobre las categorías semánticas; (iii) aportar descripciones mejoradas de las categorías semánticas en cuestión al estudio de la interfaz entre el lenguaje y la cognición no lingüística en la representación de la causalidad y (iv) discernir los criterios por los que los hablantes eligen entre las opciones expresivas de las que disponen (esto tiene implicaciones potencialmente importantes para los estudios del sistema de producción de la lengua y para los estudios de la pragmática del discurso).

10.2. Limitaciones de la investigación

Como cualquier investigación, esta tesis tiene una serie de limitaciones que podrán ser atendidas en futuros estudios. A continuación, se enumeran algunas de ellas y se proponen vías de desarrollo y de mejora para llevar a cabo en trabajos venideros.

Una de las limitaciones se refiere a la diversidad lingüística, sobre todo, en relación a la variedad diatópica, de los participantes que han formado parte de estos estudios. En esta tesis, aunque se han utilizado hablantes de diferentes variedades del español (véase apartado 6.3.3.4.), no se ha analizado esta variación diatópica como variable de estudio. Sin embargo, futuras investigaciones habrán de observar si las características propias de cada variedad, y especialmente, las de aquellas variedades que son habladas en zonas bilingües tienen algún efecto en la conceptualización de la causalidad. A este respecto, se ha llevado a cabo una primera exploración diatópica de los datos procedentes de la Tarea 1B del Estudio I (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano, en preparación). Este análisis ha mostrado que, la atribución se mantiene constante en los hablantes monolingües que reconocieron no haber vivido fuera de España y de Hispanoamérica más de 9 meses seguidos. Sin embargo, parece ser que la manera de atribuir la responsabilidad en los hablantes bilingües (tempranos y tardíos) es distinta. Estos resultados, al no estar basados en muestras equilibradas de hablantes distribuidos por variedad y competencia lingüísticas, no son concluyentes, pero apuntan a una interesante línea de investigación futura, en la que se podría profundizar en estas incipientes diferencias en la atribución de la responsabilidad.

Otra de las limitaciones que tiene esta tesis está relacionada con las posibles diferencias que pueda haber en la codificación de la causalidad cuando se realiza a través del canal oral o el canal escrito. Como parte de los protocolos de elicitación de datos de esta tesis, el grupo de participantes en línea de la Tarea 1B, tras realizar la tarea cognitiva, también tuvo la oportunidad de realizar la Tarea 2 del Estudio II de codificación lingüística. Al no ser datos multimodales, estas más de 750 descripciones no se tuvieron en consideración en el análisis de la presente investigación. No obstante, estos datos resultan valiosos para dos posibles vías de estudio futuras. Por un lado, para indagar en el posible papel del canal escrito en la expresión de la causalidad. Por otro lado, para caracterizar la variedad diatópica de estos hablantes y, comprobar, por tanto, si existen o no diferencias diatópicas en sus patrones de lexicalización y si tienen algún tipo de repercusión en su conceptualización causal. Estudios dialectales del español han indicado que existen variedades cuya variación gramatical hace que construcciones inacusativas como *caer* pasen a ser utilizadas, como los verbos lábiles en inglés, como formas causativas. Por ejemplo, en las provincias de Burgos, León, Ávila, Zamora, Salamanca,

Valladolid, Cáceres, Badajoz, Toledo y Ciudad Real, se usa la expresión *he caído un vaso* para señalar que ‘se ha tirado un vaso’ (Zamora Vicente 1970; Alvar 1996; Montero 2006; Ariza 2008; NGLE 2009). Si se dan estas estructuras, entonces, tal vez, impliquen también una manera diferente de categorizar la causalidad; lo que en esta investigación no ha sido todavía atendido y reportado.

El diseño estadístico que se ha empleado en algunas de las tareas de esta tesis podría plantearse también como otra limitación. En la Tarea 1A-B y la Tarea 2, se ha estudiado tanto el patrón de atribución como los recursos orales y gestuales a través de pruebas no paramétricas o de exploración descriptiva que atendían a las variables por separado. Esto es, teniendo en cuenta, si había diferencias significativas con respecto a cada una de las variables independientes que conforman el estudio. Sin embargo, en futuras ampliaciones de estos análisis se podrían utilizar, por ejemplo, modelos lineales generalizados mixtos (función *glmer* en R), ya que sería muy interesantes para conseguir reportar qué es lo que ocurre cuando se atiende a todas las variables, tanto dependientes como independientes, al mismo tiempo. Esto daría información muy útil de cómo los materiales audiovisuales influyen en cada uno de los hablantes desde una perspectiva global, ya que no cabe duda de que en realidad las acciones, al tratarse de vídeos, conforman un todo indisoluble.

Una cuarta limitación de esta investigación está relacionada con la ampliación del análisis de la información semántica de las estructuras lingüísticas orales y gestuales. Esta tesis ha mostrado que la Manera y el Camino son los componentes semánticos más habituales en el patrón de lexicalización de ambas modalidades. Sin embargo, queda pendiente, para análisis futuros, comparar, como hacen, por ejemplo, Furman et al. (2014, 2016), qué componentes son más habituales en una u otra modalidad y qué información aparece exclusivamente en la gestualidad para comprobar, como hacen, por ejemplo, Peiró-Márquez e Ibarretxe-Antuñano (2021, en prensa), si hay o no congruencia semántica con respecto a la información aparecida en la oralidad.

En quinto lugar, se podría mencionar la necesidad de ampliar el tipo de elementos lingüísticos que se han tenido en cuenta en estas investigaciones. La escala de agentividad propuesta en el CAPÍTULO 6 y aplicada en el CAPÍTULO 9 ha mostrado ser útil para atender a los factores de agentividad implicados en el verbo y los complementos adverbiales y prepositivos de la intencionalidad. Sin embargo, no se ha aplicado a otro tipo de estructuras que pueden formar parte de la nómina de elementos morfosintácticos causativos de una lengua, como, por ejemplo, los marcadores del discurso y sus inferencias contextuales, o los casos de ambigüedad sintáctica derivados de la posibilidad de que lenguas, como el español, dejen sin explicitar el

sujeto de algunas de las cadenas de descripciones causativas. Ambos aspectos pueden ser igualmente cruciales para aumentar o disminuir el grado de agentividad causal de las construcciones causales.

Finalmente, aunque esta tesis ha explorado la causalidad relativa a diferentes tipos de acciones, quedan otras aún por estudiar. En esta tesis, la elección de los estímulos de las tareas de los Estudio I y Estudio II se realizó para investigar las características más prominentes de los eventos causales en español atendiendo a la intencionalidad. Sin embargo, hay muchas otras situaciones de interés, relacionadas con los eventos causales (muchas de ellas recogidas en los estímulos completos del proyecto CAL), por las que habría que ampliar el número de estímulos utilizados en la obtención de datos. En este sentido, las acciones descritas en los clips que en esta tesis se han utilizado como estímulos de control han mostrado ser de interés al señalar una manera de atribución particular. Estas acciones, denominadas en el ámbito de la causalidad como causativas indirectas o directivas, se guían por otros patrones de atribución de responsabilidad distintos. Los análisis preliminares que se han empezado a llevar a cabo muestran que las dos personas que aparecen en estas acciones comparten, en español, el 50% de la responsabilidad. Queda por indagar si estos resultados están relacionados con la forma de describir las acciones y con el grado de control que los intervinientes de las mismas tienen a la hora de llevar a cabo el resultado final del evento causal.

10.3. Aplicaciones y líneas de investigación futuras

En la sección anterior ya se han esbozado posibles líneas de investigación con las que se puede continuar y desarrollar en más profundidad algunas de las cuestiones centrales de esta tesis doctoral. Sin embargo, más allá de estas ampliaciones surgidas de las propias limitaciones de esta tesis, existen otras vías futuras que explorar para ampliar el conocimiento sobre la noción cognitiva de la causalidad no solo desde una perspectiva lingüística, sino también aplicada a la psicología, la enseñanza de segundas lenguas, la jurisprudencia e, incluso, la inteligencia artificial.

En este sentido, los resultados de esta tesis pueden aplicarse en la construcción y mejora de sistemas de diálogo informático, motores de traducción automática, la enseñanza de segundas lenguas, así como servir de herramienta fundamental para la lingüística forense (Cadierno et al. 2016; Fausey y Boroditsky 2010; Filipović 2013; Gibbons 2003). Además, desde un punto de vista multidisciplinar, la aplicación de este estudio puede ser importante en el ámbito legislativo, en general. Recientes estudios han mostrado la necesidad de revisar términos como el de *intencionalidad de la acción*, *responsabilidad de la acción* y *culpabilidad*

de hecho, con la pretensión de actualizar su sentido y adaptarlo a la nueva sociedad (Bárcena 2012; Salvador y Fernández 2006). De esta forma, conocer cómo se conceptualizan dichos términos cognitivamente facilitaría esta modificación terminológica.

Con todo, las aplicaciones prácticas de esta investigación se multiplican, no solo desde un punto de vista lingüístico, sino también educativo, legal y laboral (Ariño-Bizarro e Ibarretxe-Antuñano 2022b; Ibarretxe-Antuñano y Ariño-Bizarro 2022). Al demostrar que la lengua influye en la conceptualización de los eventos causales porque favorece la presencia o ausencia de información en las descripciones de eventos y en su procesamiento cognitivo, esta distinción cognitiva puede ser tomada en cuenta tanto en ámbitos docentes de enseñanza de lenguas como en ámbitos legales, por ejemplo, en los testimonios de testigos o en la labor de traducción jurídica, todos ellos imprescindibles en una sociedad jurisdiccional y multicultural como la actual.

En el ámbito docente, por ejemplo, estas diferencias de codificación y cognición no solo son interesantes para la investigación semántica interlingüística, puesto que manifiestan en qué medida las lenguas se asemejan o se diferencian en ciertos dominios semánticos, sino que también son cruciales para el estudio de la adquisición de segundas lenguas, ya que estas disimilitudes interlingüísticas en la categorización semántica plantean dificultades para los estudiantes adultos de lenguas extranjeras (Ijaz 1986; Saji y Imai 2013; Malt y Sloman 2003). De este modo, los resultados de investigaciones psicolingüísticas aplicadas a este respecto evidencian que estas diferencias atencionales discursivas pueden tener efectos en la comunicación y la traducción de la información en segundas lenguas (Cadierno et al. 2016, 2023; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016; Ibarretxe-Antuñano y Filipović 2013), así como también en la memorización de eventos de movimiento por parte de hablantes bilingües (español e inglés) y aprendientes de L2 español-inglés (Filipović 2011, 2018, 2020, 2021; Koster y Cadierno, 2019).

En el ámbito legal, de un tiempo a esta parte, se está poniendo cada vez más de manifiesto la importancia de conocer los patrones lingüísticos descriptivos de las lenguas para tenerlo en cuenta en los casos jurídicos y, particularmente, en la interpretación jurídica (Fausey y Boroditsky 2010, Filipović 2007, 2013b, Filipović y Hijazo-Gascón 2018, para una mayor ejemplificación y análisis). Todo esto es debido a que se ha visto que la lengua que se utiliza en, por ejemplo, los testimonios tienen consecuencias directas en qué grado se asignan los castigos, cómo se establecen las leyes de un determinado país y, por consiguiente, cómo se piensan conceptos como el de responsabilidad, culpabilidad o causalidad en general (Kreiss et al. 2020). Por este motivo, en el futuro es posible aplicar estos resultados para que contribuyan

en otros estudios que aplican la tipología a la traducción, en general, y forense, en particular, (Cifuentes-Férez 2006; Ibarretxe-Antuñano 2003; Filipović 2007b, 2013, 2017; Filipović y Hijazo 2018; Ibarretxe-Antuñano y Filipović 2013; Rojo y Cifuentes-Pérez 2017; Slobin 1996b, 2005).

En suma, en esta tesis, se espera haber contribuido a ofrecer algunas claves fundamentales que ayuden a entender cómo se procesa cognitiva y lingüísticamente las acciones causales en español; además, se aspira a haber mostrado el beneficio que supone implementar alguno de estos resultados en la vida cotidiana, y, sobre todo, se anhela haber logrado ser la causa, accidental o intencional, de que se siga indagando empíricamente en una de las nociones más universales y ubicuas de todo ser humano: la causalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraira, V. y Pérez, A. 1996. *Métodos multivariantes en bioestadística*. Madrid: CERA.
- Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. 2010. *Leer para comprender: test para la evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Achard, M. 2002. Causation, constructions, and language ecology: An example from French. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 127-155). Ámsterdam: John Benjamins
- Ackerman, F. y Moore, J. 2001. *Proto-properties and grammatical encoding. A correspondence theory of argument selection*. Stanford: CSLI Publications.
- Adams, F. y Steadman, A. 2004. Intentional action and moral considerations: Still pragmatic. *Analysis*, 64, 268-276.
- Aikhenvald, A. y Robert, D. (eds). 2000. *Changing valency. Case studies in transitivity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Akita, K. y Matsumoto, Y. 2020. A fine-grained analysis of manner salience: Experimental evidence from Japanese and English. En Y. Matsumoto y K. Kawachi (eds.), *Broader perspectives on motion event descriptions* (pp. 143-180). Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Alarcos, E. 1994. *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Albano, H., Vaninetti, A., Crespo, C. y Gómez Berlart, N. 2021. Un problema de comportamiento verbal: verbos inergativos que se comportan como inacusativos e inacusativos como inergativos. *Ideas*, 8(7), 1-13.
- Alfonso, A. 1966. *Japanese language patterns*. Tokyo: Sophia University L. L. Center of applied linguistics.
- Alibali, M. W., Kita, S. y Young, A. J. 2000. Gesture and the process of speech production: We think, therefore we gesture. *Language and Cognitive Processes*, 15(6), 593-613.
- Alicke, M. 1992. Culpable causation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 368-378.
- Alicke, M. D. 2000. Culpable control and the psychology of blame. *Psychology Bulletin*, 126, 556-574.
- Alicke, M. D., Bloom, D. y Rose, D. 2011. Causation, norm violation, and culpable control. *Journal of Philosophy*, 108(12), 670-696.

- Alicke, M. D., Davis, T. L. y Pezzo, M. V. 1994. A posteriori adjustment of a priori decision criteria. *Social Cognition*, 12, 281-308.
- Almanza, F. y Peña, O. 2014. *Teoría del delito. Manual práctico para su aplicación en la teoría del caso*. Lima: Apecc.
- Alsina, A. y Joshi, S. 1991. Parameters in causative constructions. *Chicago Linguistic Society*, 22, 75-86.
- Alvar, M. 1999. *Manual de dialectología hispánica. El español de España*. Madrid: Editorial Ariel.
- Ameka, F. y Levinson, S. 2007. Introduction: The typology and semantics of locative predicates: posturals, positionals, and other beasts. *Linguistics*, 45(5part6), 847-871.
- Ammon, M. S. H. 1980. *Development in the linguistic expression of causal relations: comprehension of features of lexical and periphrastic causatives*. PhD dissertation. Berkeley: University of California.
- Ammon, M. S. H. y Slobin, D. 1979. A cross-linguistic study of the processing of causative sentences. *Cognition*, 7, 3-17.
- Andrews, K. 2012. *Do apes read minds? Toward a new folk psychology*. Cambridge: MIT Press.
- Aranda Ortiz, A. 1990. *La expresión de la causatividad en español actual*. Zaragoza: Pórtico.
- Ariño-Bizarro, A. e Ibarretxe-Antuñano, I. 2022a. ¿Cultura o lengua? Esa es la cuestión en la atribución de responsabilidad causal en español. Comunicación oral en *IX Language, culture and mind international conference*. Universidad de Almería.
- Ariño-Bizarro, A. e Ibarretxe-Antuñano, I. 2022b. “Ha sido sin querer”: cómo eludir la culpa a través del lenguaje. *The Conversation*. Accesible en <https://theconversation.com/ha-sido-sin-querer-como-eludir-la-culpa-a-traves-del-lenguaje-183269>.
- Ariño-Bizarro, A. e Ibarretxe-Antuñano, I. En prensa. Causatives in Spanish. En Y. Li y J. Bohnemeyer (coords.), *Causality across languages*. *Linguistics Vanguard*.
- Ariño-Bizarro, A. y Ibarretxe-Antuñano, I. 2018. El papel de la intencionalidad en los eventos causales del español. En VV.AA. (eds.), *Actas del XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral* (pp. 79-86). Vigo: Universidad de Vigo.
- Ariño-Bizarro, A. y Ibarretxe-Antuñano, I. 2020. La intencionalidad de los eventos causales desde la perspectiva de la tipología semántica. En F. López García (ed.), *La involuntariedad en español* (pp. 33-54). Frankfurt: Peter Lang.
- Ariño-Bizarro, A. y Ibarretxe-Antuñano, I. En preparación. The role of intentionality in causality in Spanish. A psycholinguistic study. *Cognitive Linguistics*.

- Ariño-Bizarro, A., Louro-Mendiguren, M. y Ibarretxe-Antuñano, I. En revisión. Causality in Basque and Spanish. *Cognitive Science*.
- Aristóteles. 1995. *Física*. Madrid: Gredos (Edición de Guillermo R. de Echandía).
- Arnett, J. J. 2008. The neglected 95%: why American psychology needs to become less American. *American Psychologist Journal*, 63(7), 602-614.
- Astington, J. W. 2001. The future of theory-of-mind research: Understanding motivational states, the role of language, and real-world consequences. Commentary on Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 685-687.
- Astuti, R. y Bloch, M. 2015. The causal cognition of wrong doing: incest, intentionality and morality. *Frontiers in Psychology*, 6, 136.
- Athanasopoulos, P. 2009. Cognitive representation of colour in bilinguals: the case of Greek blues. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(01), 83-95.
- Athanasopoulos, P., Damjanovic, L., Krajciova, A. y Sasaki, M. 2011. Representation of colour concepts in bilingual cognition: The case of Japanese blues. *Bilingualism: Language and Cognition*, 14(1), 9-17.
- Athanasopoulos, P. y Albright, D. 2016. A perceptual learning approach to the Whorfian hypothesis: Supervised classification of motion. *Language Learning*, 66(3), 666-689.
- Athanasopoulos, P. y Bylund, E. 2013. Does grammatical aspect affect motion event cognition? A cross-linguistic comparison of English and Swedish speakers. *Cognitive Science*, 37(2), 286-309.
- Athanasopoulos, P. y Casaponsa, A. 2020. The Whorfian brain: Neuroscientific approaches to linguistic relativity. *Cognitive Neuropsychology*, 37(5-6), 393-412.
- Athanasopoulos, P., Bylund, E., Montero-Melis, G., Damjanovic, L., Scharner, A., Kibb, A., Riches, N. y Thierry, G. 2015. Two languages, two minds: Flexible cognitive processing driven by language of operation. *Psychological Science*, 26(4), 518-526.
- Atran, S. y Medin, D. L. 2008. *The native mind and the cultural construction of nature*. Cambridge: The MIT Press.
- Audi, R. (ed.). 2004. *Diccionario akal de filosofía*. Madrid: Akal ediciones.
- Babcock, S. 1970. *The syntax of Spanish reflexive verbs. The parameters of the middle voice*. La Haya: Mouton.
- Baird, J. A. y Astington, J. W. 2004. The role of mental state understanding in the development of moral cognition and moral action. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 103, 37-49.

- Baird, J. A. y Moses, L. J. 2001. Do preschoolers appreciate that identical actions may be motivated by different intentions? *Journal of Cognition and Development*, 2(4), 413-448.
- Baker, M. C. 1988. *Incorporation. A theory of grammatical function changing*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bárcena, R. A. 2012. *La causalidad en el derecho de daños*. Tesis Doctoral. Universitat de Girona.
- Baron, J. y Ritov, I. 2004. Omission bias, individual differences, and normality. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 94(2), 74-85.
- Baron, N. S. 1977. *Language acquisition and historical change*. Nueva York: North-Holland.
- Barrett, H. C. y Saxe, R. R. 2021. Are some cultures more mind-minded in their moral judgements than others? *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 376, 20200288. DOI: 10.1098/rstb.2020.0288
- Barrett, H. C., Bolyanatz, A., Crittenden, A. N., Fessler, D. M. T., Fitzpatrick, S., Gurven, M., Henrich, J., Kanovsky, M., Kushnick, G., Pisor, A., Scelza, B. A., Stich, S., Rueden, C. von, Zhao, W. y Laurence, S. 2016. Small-scale societies exhibit fundamental variation in the role of intentions in moral judgment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113, 4688-4693.
- Barrett, L. F., Lindquist, K. y Gendron, M. 2007. Language as a context for emotion perception. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 327-332.
- Bassols, M. 1971. *Sintaxis Latina*. Madrid: C.S.I.C.
- Bates, E. 1976. *Language and context: The acquisition of Pragmatics*. Nueva York: Academic Press.
- Beattie, G. y Shovelton, H. 1999a. Mapping the range of information contained in the iconic hand gestures that accompany spontaneous speech. *Journal of Language and Social Psychology*, 18(4), 438-462.
- Beattie, G. y Shovelton, H. 1999b. Do iconic hand gestures really contribute anything to the semantic information conveyed by speech? An experimental investigation. *Semiotica*, 123(1/2), 1-30.
- Becerra, R. 2009. *Expresión de la causalidad en la lengua mapuche: un estudio funcional*. Chile: Universidad de Concepción.
- Beebe, J. R. y Buckwalter, W. 2010. The epistemic side-effect effect. *Mind and Language*, 25, 474-498.

- Beller, S. y Bender, A. 2008. The limits of counting: Numerical cognition between evolution and culture. *Science*, 319, 213-215.
- Beller, S. y Bender, A. 2015. How contrast situations affect the assignment of causality in symmetric physical settings. *Frontier Psychology*, 5, 1497. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01497
- Beller, S., Bender, A. y Song, J. 2009b. Weighing up physical causes: effects of culture, linguistic cues, and content. *Journal of Cognition and Culture*, 9, 347-365.
- Beller, S., Bender, A. y Waldmann, M. (eds.). 2014. Diversity and universality in causal cognition. *Frontiers in Psychology*. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01767
- Bellingham, E., Evers, S., Kawachi, K., Mitchell, A., Park, S. H., Stepanova, A. y Bohnemeyer, J. 2020. Exploring the representation of causality across languages: integrating production, comprehension and conceptualization perspectives. En E. Bar-Asher Siegal y N. Boneh (eds.), *Linguistic perspectives on causation* (pp. 75-119). Berlín: Springer.
- Bello, A. 1847. *Gramática castellana destinada al uso de americanos*. Madrid: Arco/Libros.
- Bender, A y Beller, S. 2017. Agents and patients in physical settings: Linguistic cues affect the assignment of causality in German and Tongan. *Frontier in Psychology*, 8, 1093. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01093
- Bender, A. 2020. What is causal cognition? *Frontiers in Psychology*, 11, 3. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00003
- Bender, A. y Beller, S. 2011a. Causal asymmetry across cultures: assigning causal roles in symmetric physical settings. *Frontiers in Psychology*, 2, 231. DOI: 10.3389/fpsyg.2011.00231
- Bender, A. y Beller, S. 2011b. The cultural constitution of cognition: taking the anthropological perspective. *Frontiers in Psychology*, 2, 67. DOI: 10.3389/fpsyg.2011. 00067
- Bender, A. y Beller, S. 2013. Cognition is fundamentally cultural. *Behavioural Sciences*, 3, 42-54.
- Bender, A. y Beller, S. 2016. Probing the cultural constitution of causal cognition – a research program. *Frontiers in Psychology*, 7(245), 1-6.
- Bender, A., Beller, S. y Medin, D. L. 2017. Causal cognition and culture. En M. R. Waldmann (ed.), *The Oxford handbook of causal reasoning* (pp. 717-738). Nueva York: Oxford University Press.
- Bender, A., Hutchins, E. y Medin, D. 2010. Anthropology in cognitive science. *Topics in Cognitive Science*, 2, 374-385.

- Benedicto, E. y Brentari, D. 2004. Where did all the arguments go?: Argument-Changing properties of classifiers in ASL. *Natural language & linguistic theory*, 22(4), 743-810.
- Berk-Seligson, S. 1983. Sources of variation in Spanish verb construction usage: the active, the dative, and the reflexive passive. *Journal of Pragmatics*, 7, 145-168.
- Berman, R. y Slobin, D. 1994. *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Lawrence sociales.
- Bernárdez, E. 2001. Cultural determination of cause-effect. On a possible folk model of causation. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 6, 1-10.
- Billman, D. y Krych, M. 1998. Path and manner verbs in action: effects of “skipping” or “exiting” on event memory. En M. A. Gernsbacher y S. J. Derry (eds.), *Proceedings of the 20th annual meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 156-161). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Blackford, T., Holcomb, P. J., Grainger, J. y Kuperberg, G. R. 2012. A funny thing happened on the way to articulation: N400 attenuation despite behavioral interference in picture naming. *Cognition*, 123(1), 84-99.
- Blaisdell, A. P., Sawa, K., Leising, K. J. y Waldmann, M. R. 2006. Causal reasoning in rats. *Science*, 311, 1020-1022.
- Boeckx, C. y Grohmann, K. K. (eds.). 2012. *The Cambridge handbook of biolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boeckx, C., Horno-Chéliz, M. C. y Mendívil-Giró, J. L. (eds.). 2012. *Language, from a Biological Point of View: Current Issues in Biolinguistics*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Bohnemeyer, J., Bowerman, M. y Brown, P. 2001. Cut and break clips. En S. C. Levinson y N. J. Enfield (eds.), *Manual for the field season* (pp. 90-96). Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics.
- Bohnemeyer, J., Enfield, N. J., Essegbey, J., Ibarretxe-Antunano, I., Kita, S., Lüpke, F., Ameka, F. K. 2007. Principles of event segmentation in language: The case of motion events. *Language*, 83(3), 495-532.
- Bohnemeyer, J., Enfield, N., Essegbey, J. y Kita, S. 2010. The macroevent property: the segmentation of causal chains. En J. Bohnemeyer y E. Pederson (eds.), *Event representation in language and cognition* (pp. 43-67). Cambridge: Cambridge University Press.

- Bond, M. H. y Forgas, J. P. 1984. Linking person perception to behavioral intention across cultures: The role of cultural collectivism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 15, 337-352.
- Boroditsky L. y Gaby A. 2010. Remembrance of times east: aboriginal Australian representations of time. *Psychological Science*, 21, 1635-1639.
- Boroditsky, L. 2000. Metaphoric Structuring: Understanding time through spatial metaphors. *Cognition*, 75(1), 1-28.
- Boroditsky, L. 2001. Does language shape thought? Mandarin and English speakers' conceptions of time. *Cognitive Psychology*, 43(1), 1-22
- Boroditsky, L., Schmidt, L. y Phillips, W. 2003. Sex, syntax, and semantics. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (eds.), *Language in mind: advances in the study of language and thought* (pp. 61-79). Cambridge: MIT Press.
- Bosque, I. 1989. *Las categorías gramaticales*. Madrid: Síntesis.
- Bosque, I. y Demonte, V. (dirs.). 1999. *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bosque, I. y Gutiérrez-Rexach, J. 2009. *Fundamentos de sintaxis formal*. Madrid: Akal.
- Boutonnet, B., Athanasopoulos, P. y Thierry, G. 2012. Unconscious effects of grammatical gender during object categorisation. *Brain Research*, 1479, 72-79.
- Boutonnet, B., Dering, B., Vinas-Guasch, N. y Thierry, G. 2013. Seeing objects through the language glass. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 25(10), 1702-1710.
- Bowerman, M. 1974. Learning the structure of causative verbs: a study in the relationship of cognitive, semantic and syntactic development. *Papers and Reports on Child Language Development*, 8, 142-178.
- Bowerman, M. y Choi, S. 2003. Space under construction: Language specific spatial categorization in first language acquisition. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and cognition* (pp. 387-428). Cambridge: MIT Press.
- Bowerman, M., Gullberg, M., Majid, A. y Narasimhan, B. 2004. Put project: The cross-linguistic encoding of placement events. En A. Kopecka y B. Narasimhan (eds.), *Field manual Vol. 9* (pp. 10-24). Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics.
- Boyd, R., Gintis, H. y Bowles, S. 2010. Coordinated punishment of defectors sustains cooperation and can proliferate when rare. *Science*, 328, 617-620.
- Boyer, P. 1996. What makes Anthropomorphism Natural: Intuitive ontology and cultural representations. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 2(1), 83-97.

- Bratman, M. E. 1989. Intention and personal policies. *Philosophical Perspectives*, 3, 443-469.
- Brennenstuhl, W. y Wachowicz, K. 1976. On the pragmatics of control, *Proceedings of the 2nd annual meeting of the Berkley Linguistics Society*, 2, 396-397.
- Brentari, D., Coppola, M., Jung, A. y Goldin-Meadow, S. 2013. Acquiring word class distinctions in American Sign Language: evidence from handshape. *Language Learning and Development*, 9, 130-150.
- Brentari, D., Coppola, M., Mazzoni, L. y Goldin-Meadow, S. 2012. When does a system become phonological? Handshape production in gesturers, signers, and homesigners. *Natural Language and Linguistic Theory*, 30(1), 1-31.
- Brentari, D., Tang, G. y Benedicto, E. 2001. A comparative study of agentive and non-agentive use of classifiers in HKSL and ASL. Paper presented at the *Conference on Asian Sign Languages, Deaf Culture and Deaf Education*. Chinese University of Hong Kong.
- Briz, A. y grupo Val.Es.Co. 2002. *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco Libros.
- Broaders, S. C. y Goldin-Meadow, S. 2010. Truth is at hand: How gesture adds information during investigative interviews. *Psychological Science*, 21(5), 623-628.
- Broaders, S. C., Cook, S. W., Mitchell, Z. y Goldin-Meadow, S. 2007. Making children gesture brings out implicit knowledge and leads to learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 136, 539-550.
- Brown, C. H. 2005a. Finger and hand. En M. Haspelmath (ed.), *The world atlas of language structures*. Accesible en línea: <http://wals.info/feature/description/130>.
- Brown, C. H. 2005b. Hand and arm. En M. Haspelmath (ed.), *The world atlas of language structures*. Accesible en línea: <http://wals.info/feature/description/129>.
- Brown, R. y Fish, D. 1983. The psychological causality implicit in language. *Cognition*, 14, 237-273.
- Brugman, C. 1981. *The story of over*. MA Thesis. University of California at Berkeley.
- Bull, W. E. 1965. *Spanish for teachers: Applied Linguistics*. Nueva York: Ronald Press.
- Bullock, M. 1985. Causal Reasoning and Developmental Change over the Preschool Years. *Human Development*, 28(4), 169-191.
- Bulman, R. J. y Wortman, C. B. 1977. Attributions of blame and coping in the “real world”: Severe accident victims react to their lot. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(5), 351-363.
- Bunge, M. A. 1961. *Causalidad. El principio de causalidad en la ciencia moderna*. Buenos Aires: E.U.D.E.B.A.
- Bunge, M. A. 1979. *Causality and Modern Science*. Nueva York: Dover.

- Burzio, L. 1986. *Italian syntax: A government-binding approach*. Dordrecht: Reidel.
- Butterworth, B., y Hadar, U. 1989. Gesture, speech, and computational stages: A reply to McNeill. *Psychological Review*, 96, 168-174.
- Bylund, E., Athanasopoulos, P. y Oostendorp, M. 2013. Motion event cognition and grammatical aspect: Evidence from Afrikaans. *Linguistics*, 51(5), 929-955.
- Cabarcas, J. 2014. Funcionalismo. Pensamiento de Jakobs. Pensamiento de Roxin. *Revista Cultural Unilibre*, 13, 37-45.
- Cadierno T., Ibarretxe-Antuñano, I. y Hijazo-Gascón, A. 2022. Reconstructing the expression of placement events in Danish as a second language. *Frontiers in Psychology*, 13, e922682. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.922682
- Cadierno, T., Ibarretxe-Antuñano, I. y Hijazo-Gascón, A. 2016. Semantic categorization of placement verbs in L1 and L2 speakers of Danish and Spanish. *Language Learning*, 66(1), 191-223.
- Cameron-Faulkner, T., Lieven, E. y Tomasello, M. 2003. A construction based analysis of child directed speech. *Cognitive Science*, 27(6), 843-873.
- Cano Aguilar, R. 1981. *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*. Madrid: Gredos.
- Carpenter, M., Akhtar, N. y Tomasello, M. 1998. Fourteen- to 18-month-old infants differentially imitate intentional and accidental actions. *Infant Behavior and Development*, 21, 315-330.
- Carroll, J. B. (ed.). 1979. *Language, Thought, and Reality. Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge: The MIT Press.
- Carruthers, P. y Boucher, J. (eds.). 1998. *Language and thought: interdisciplinary themes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cary, S., Hilton, D., Keil, F., Morris, M., Spelke, E. y Talmy, L. 10995. Discussion. En D. Sperber, D. Premack y A. J. Premack (eds.), *Causal cognition: a multidisciplinary debate* (pp. 142-149). Nueva York: Oxford University Press.
- Cassell, J., McNeill, D. y McCullough, K. 1999. Speech–gesture mismatches: Evidence for one underlying representation of linguistic and nonlinguistic information. *Pragmatics & Cognition*, 7(1), 1-34.
- Chan, D. M. y Kelly, S. 2021. Construing events first-hand: Gesture viewpoints interact with speech to shape the attribution and memory of agency. *Memory & Cognition*, 49, 884-894.

- Cheng, P. W. 1985. Pictures of ghosts: A critique of Alfred Bloom's. *The linguistic shaping of thought. American Anthropologist*, 87, 917-922.
- Chierchia, G. 2004. A semantics for unaccusatives and its syntactic consequences. En A. Alexiadou, E. Anagnostopoulou y M. Everaert (eds.), *The Unaccusativity puzzle: explorations of the syntax-lexicon interface* (pp. 22-599). Oxford: OUP.
- Childs, G. T. 1994. African ideophones. En L. Hinton, J. Nichols y J. Ohala (eds.), *Studies in sound symbolism* (pp. 247-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chiu, C., Morris, M. W., Hong, Y. y Menon, T. 2000. Motivated cultural cognition: The impact of implicit cultural theories on dispositional attribution varies as a function of need for closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(2), 247-259.
- Choi, I. y Nisbett, R. E. 1998. Situational salience and cultural differences in the correspondence bias and in the actor-observer bias. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 949-960.
- Choi, I., Nisbett, R. E. y Norenzayan, A. 1999. Causal attribution across cultures: Variation and universality. *Psychology Bulletin Journal*, 125(1), 47-63.
- Choi, S. 2009. Typological differences in syntactic expressions of path and causation. En V. Gathercole (ed.), *Routes to language: Studies in honor of Melissa Bowerman* (pp. 169-194). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Choi, S. y Bowerman, M. 1991. Learning to express motion events in English and Korean: The influence of language-specific lexicalization patterns. *Cognition*, 41, 83-121.
- Chomsky, N. 1957. *Syntactic structures*. The Hague: Mouton de Gruyter.
- Church, R. B., Alibali, M. W. y Kelly, S. D. (eds.). 2017. *Why gesture: How the hands function in speaking, thinking and communicating*. Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Church, R.B., Baker, D., Bunnag, D., y Whitmore, C. 1989. The development of the role of speech in and gesture in story narration. *Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Kansas City, MO.
- Cienki, A. 1998. Straight: An image schema and its metaphorical extensions. *Cognitive Linguistics*, 9(2), 107-149.
- Cifuentes Honrubia, J. L. 1999. Inacusatividad y movimiento. *Revista Española de Lingüística*, 29, 35-61.
- Cifuentes, P. 2008. *La expresión del movimiento en inglés y en español: una perspectiva lingüístico-cognitiva, tipológica y psicolingüística*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Cinque, G. 1988. On si constructions and the theory of Arb. *Linguistic Inquiry*, 19, 521-581.

- Clark, D. A., Hicks, B. M., Angstadt, M., Rutherford, S., Taxali, A., Hyde, L., Weigard, A. S., Heitzeg, M. M. y Sripada, C. 2021. The general factor of psychopathology in the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study: A comparison of alternative modeling approaches. *Clinical Psychological Science*, 9(2), 169-182.
- Clough, S. y Duff, M. C. 2020. The role of gesture in communication and cognition: Implications for understanding and treating neurogenic communication disorders. *Frontiers in Human Neuroscience*, 14, 323. DOI: 10.3389/fnhum.2020.00323
- Cohen, R. L. 1989. Memory for action events: The power of enactment. *Educational Psychology Review*, 1(1), 57-80.
- Cole, P. 1983. The grammatical role of the causee in universal grammar. *International Journal of American Linguistics*, 49, 115-133.
- Comrie, B. 1976. The syntax of causative constructions: cross-language similarities and divergences. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 261-312). Nueva York: Academic Press.
- Comrie, B. 1981. *Language universals and linguistic typology*. Oxford: Blackwel.
- Comrie, B. 1985. Causative verb formation and other verb-deriving morphology. En T. Shopen (ed.), *Language typology and syntactic description. Vol. III: Grammatical categories and the lexicon* (pp. 309-347). Cambridge: Cambridge University Press.
- Comrie, B. 1989. *Language universals and linguistic typology*. Oxford: Blackwell.
- Comrie, B. 2000. Valency-changing derivations in Tsez. En R. M. W. Dixon y A. Y. Aikhenvald (eds.), *Changing valency: Case studies in transitivity* (pp. 360-374). Cambridge: Cambridge University Press.
- Comrie, B. 2004. Oblique-case subjects. En T. P. Bhaskararao y K. V. Subbarao (eds.), *Non-nominative subjects. Vol. 1* (pp. 113-127). Ámsterdam: John Benjamins.
- Conti Jiménez, C. 2018. Sintaxis de las cláusulas «adverbiales»: interpretación de los marcadores de enlace, representación estructural y relaciones interclausales. En E. Feliu Arquiola (ed.), *Problemas de demarcación en morfología y sintaxis del español* (pp. 153-174). Berlín: Peter Lang.
- Contreras, H. 1973. Grammaticality versus acceptability: the Spanish se case. *Linguistic Inquiry*, 5(1), 83-89.
- Cook, S. W. y Goldin-Meadow, S. 2006. The role of gesture in learning: Do children use their hands to change their minds? *Journal of Cognition and Development*, 7, 211-232.
- Cook, S. W., Duffy, R. G. y Fenn, K. M. 2013. Consolidation and transfer of learning after observing hand gesture. *Child development*, 84, 1863-1871.

- Cook, S. W., Mitchell, Z. y Goldin-Meadow, S. 2008. Gesturing makes learning last. *Cognition*, 106, 1047-1058.
- Cook, S. W., Yip, T. K. y Goldin-Meadow, S. 2012. Gestures, but not meaningless movements, lighten working memory load when explaining math. *Language and cognitive processes*, 27, 594-610.
- Cormier, K., Smith, S. y Sevcikova, Z. 2013. Predicate structures, gesture, and simultaneity in the representation of action in British Sign Language: Evidence from deaf children and adults. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18, 370-390.
- Costa, A., Strijkers, K., Martin, C. y Thierry, G. 2009. The time course of word retrieval revealed by event-related brain potentials during overt speech. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(50), 21442-21446.
- Cova, F., Dupoux, E. y Jacob, P. 2012. On doing things intentionally. *Mind & Language*, 27, 378-409.
- Creissels, D. 2014. P-liability and radical P-alignment. *Linguistics*, 52(4), 911-944.
- Croft, W. 1991. *Syntactic categories and grammatical relations: The cognitive organization of information*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Cruse, A. 2004. *Meaning in Language: An introduction to Semantics and Pragmatics*. Nueva York: Oxford University Press
- Cruse, D. A. 1972. A note on English causatives. *Linguistic Inquiry*, 3, 522-528.
- Cruse, D. A. 1973. Some thoughts on agentivity. *Journal of Linguistics*, 9, 1-204.
- Cuervo, M. C. 2003. *Datives at large*. Unpublished Ph.D. dissertation. Cambridge: MIT, Cambridge, MA.
- Culicover, P. y Wilkins, W. 1986. Control, PRO, and the projection principle. *Language*, 62, 120-153.
- Cushman, F. 2008. Crime and punishment: distinguishing the roles of causal and intentional analyses in moral judgment. *Cognition*, 108, 353-380.
- Cushman, F. y Mele, A. 2008. Intentional action: two-and-a-half folk concepts? En J. Knobe y S. Nichols (eds.), *Experimental Philosophy* (pp. 171-188). Oxford: Oxford University Press.
- Cushman, F., Gray, K., Gaffey, A. y Mendes, W. B. 2013. Simulating murder: the aversion to harmful action. *Emotion*, 12, 2-7.
- Cushman, F., Young, L. y Hauser, M. 2006. The role of reasoning in moral judgments: Testing three principles of harm. *Psychological Science*, 17, 1082-1089.

- Cutica, I. y Bucciarelli, M. 2008. The deep versus the shallow: Effects of co-speech gestures in learning from discourse. *Cognitive Science*, 32, 921-935.
- Cutica, I. y Bucciarelli, M. 2015. Non-determinism in the uptake of gestural information. *Journal of Nonverbal Behavior*, 39(4), 289-315.
- D'Andrade, R. G. 1987. Modal Responses and cultural expertise. *American Behavioral Scientist*, 31(2), 194-202.
- Daigle, N. y Desrochers, S. 2001. Can 6-months-old infants process causality in different types of causal events? *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 11-21.
- Danks, D., Rose, D. y Machery, E. 2014. Demoralizing causation. *Philosophical Studies*, 171, 251-277.
- Danziger, E. 2006. The thought that counts: interactional consequences of variation in cultural theories of meaning. En N. Enfield, J. Nicholas y S. Levinson (eds.), *Roots of Human Sociality: Culture, Cognition and Interaction* (pp. 259-278). Oxford: Berg Press.
- Dargue, N., Sweller, N. y Jones, M. P. 2019. When our hands help us understand: a meta-analysis into the effects of gesture on comprehension. *Psychological Bulletin Journal*, 145, 765-784.
- Darley, J. M. y Pittman, T. S. 2003. The psychology of compensatory and retributive justice. *Personality and Social Psychology Review*, 7, 324-336.
- Das Gupta, P. y Bryant, P. E. 1989. Young children's causal inferences. *Child Development*, 60(5), 1138-1146.
- Davidoff, J. B. y Ostergaard, A. L. 1984. Colour anomia resulting from weakened short-term colour memory: A case study. *Brain*, 107(2), 415-431.
- Davidoff, J., Davies, I. y Roberson, D. 1999. Colour categories in a stone-age tribe. *Nature*, 398, 203-204.
- Davidson, D. 1985. *Essays on actions and events*. Oxford: Clarendon Press
- De Miguel, E. 1999. El aspecto léxico. I. Bosque y V. Demonte (coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2977-3060). Madrid: Real Academia / España Calpe.
- De Miguel, E. 2009. La teoría del lexicón generativo. *Panorama de la Lexicología*, 337-368.
- Debreslioska, S., Özyürek, A., Gullberg, M. y Perniss, P. 2013. Gestural viewpoint signals referent accessibility. *Discourse Processes*, 50(7), 431-456.
- DeLancey, S. 1983. Agentivity and causation: data from Newari. *Proceedings of the 9th annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 54-63.
- DeLancey, S. 1984. Notes on agentivity and causation. *Studies in Language*, 8, 181-213.

- DeLancey, S. 1985a. Agentivity and syntax. En W. H. Eilfort, P. D. Kroeber y K. L. Peterson (eds.), *Papers from the para session on causatives and agentivity at the twenty-first regional meeting* (pp. 1-12). Chicago: Chicago Linguistics Society.
- DeLancey, S. 1985b. On active typology and the nature of agentivity. En F. Plank (ed.), *Relational typology* (pp. 47-60). Berlín: Mouton Publishers.
- Delancey, S. 1990. Cross-linguistic evidence for the structure of the agent prototype. *Papers and Reports on Child Language Development*, 29, 141-147.
- Delbecque, N. 2002. A construction grammar approach to transitivity in Spanish. En K. Davidse y B. Lamiroy (eds.), *The nominative & accusative and their counterparts* (pp. 81-130). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Dickinson, A. y Shanks, D. R. 1995. Instrumental action and causal representation. En D. Sperber, D. Premack y A. J. Premack (eds.), *Causal cognition: A multidisciplinary debate* (pp. 5-25). Oxford: Clarendon Press.
- Dickinson, D., Golinkoff, R. y Hirsh-Pasek, K. 2010. Speaking out for language: Why language is central to reading development. *Educational Researcher*, 39(4), 305-310.
- Dieterich, T. G. 1975. Causative have. En R. E. Grossman, L. J. San y T. J. Vance (eds.), *Papers from the eleventh regional meeting. Chicago Linguistic Society* (pp. 165-176). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Divjak, D., Milin, P. y Medimorec, S. 2020. Construal in language: A visual-world approach to the effects of linguistic alternations on event perception and conception. *Cognitive Linguistics*, 31(1), 37-72.
- Dixon, R. M. W. 1979. Ergativity. *Language*, 55, 59-138.
- Dixon, R. M. W. 2000. A typology of causatives: form, syntax and meaning. En R. M. W. Dixon y A. Aikhenvald (eds.), *Changing valency: Case studies in transitivity* (pp. 30-83). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dixon, R. M. W. y Aikhenvald, A. Y. (eds.). 2000. *Changing valency: Case studies in transitivity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dorfman, A. 2004. Footnotes to a double life. En W. Lesser (ed.), *The Genius of Language* (pp. 206-217). Nueva York: Random House.
- Dowty, D. R. 1991. Thematic proto-roles and argument selection. *Language*, 67(3), 547-619.
- Duranti, A. 1994. *From Grammar to Politics: Linguistic Anthropology in a Western Samoan Village*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Duranti, A. y Ochs, E. 1990. Genitive constructions and agency in Samoan discourse. *Studies in Language*, 14, 1-23.

- Durie M. 1985. A Maori perspective of health. *Social Science & Medicine*, 20, 483-486.
- Einhorn, H. J. y Hogarth, R. M. 1986. Judging probable cause. *Psychological Bulletin*, 99(1), 3-19.
- Emmorey, K. 1999. Do signers gesture? En L. Messing y R. Campbell (eds.), *Gesture, Speech, and Sign* (pp. 133-160). Oxford: Oxford Academic.
- Engelkamp, J. 1998. *Memory for actions*. United Kingdom: Psychology Press/Taylor & Francis.
- Engelkamp, J., Zimmer, H.D., Mohr, G. y Sellen, O. 1994. Memory of self-performed tasks: Self-performing during recognition. *Memory and Cognition*, 22(1), 34-39.
- Esteve-Gibert, N. 2016. La integración de gestos y habla en el discurso. En M.^a C. Horno Chéliz, I. Ibarretxe-Antuñano y J. L. MENDÍVIL-GIRÓ (eds.), *Panorama actual de la ciencia del lenguaje. Primer sexenio de Zaragoza Lingüística* (pp. 261-285). Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Esteve-Gibert, N. y Guellaï, B. 2018. Prosody in the Auditory and Visual Domains: A Developmental Perspective. *Frontiers in Psychology*, 9, 338.
- Evans, N. 2011. Semantic typology. En J. J. Song (ed.), *The Oxford handbook of linguistic typology* (pp. 504-533). Oxford: Oxford University Press.
- Evans, N. y Levinson, S. C. 2009. The myth of language universals: Language diversity and its importance for cognitive science. *Behavioral and Brain Sciences*, 32(5), 429-492.
- Evans, V. y Green, M. 2007. *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Evans-Pritchard, E. E. 1937. *Witchcraft, oracles, and magic among the Azande*. Oxford: Clarendon Press.
- Evers, S., Bellingham, E., Donelson, K., Du, J., Jódar Sánchez, J. A., Li, F. y Bohnemeyer, J. 2017. The role of intentionality in causal attribution is culturally mediated: Evidence from Chinese, Mayan, and Spanish populations. *The 39th Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Londres: 1-6.
- Fabregas, A. 2014. Un análisis sintáctico de dos tipos de causante. *ELUA*, 28, 191-214.
- Fabregas, A. 2022. Lexical aspect in Spanish: contrast, syntactic structures and semantic interpretations. *Borealis: An International Journal of Hispanic Linguistics*, 11(3), 1-191.
- Fajardo-Chica, D., Monares, S., Villegas, G. y Zules, A. 2015. Sobre el concepto popular de acción intencional. Una revisión a los acercamientos experimentales. *Ludus Vitalis*, 42, 139-156.

- Fausey, C. M. y Boroditsky, L. 2010. Subtle linguistic cues influence perceived blame and financial liability. *Psychonomic Bulletin & Review*, 17(5), 644-650.
- Fausey, C. M. y Boroditsky, L. 2011. Who dunnit? Cross-linguistic differences in eye-witness memory. *Psychonomic Bulletin & Review*, 18(1), 150-157.
- Fausey, C., Long, B., Inamori, A. y Boroditsky, L. 2010. Constructing agency: the role of language. *Frontiers in Psychology*, 1, 162. DOI: 10.3389/fpsyg.2010.00162
- Fenker, D. B., Waldmann, M. R. y Holyoak, K. J. 2005. Accessing causal relations in semantic memory. *Memory & Cognition*, 33, 1036-1046.
- Ferguson, A. 1989. *Blood at the root: Motherhood, sexuality and male dominance*. Londres: Pandora Pr.
- Fernández Soriano, O. y Mendikoetxea, A. 2012. Non-selected dative subjects in anticausative constructions. *Archivio glottologico italiano*, 96(1), 87-127.
- Fernández, J. 1995. *Derecho penal fundamental*. 2 vols. Bogotá: Temis.
- Ferrater Mora, J. 2009. *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Feyereisen, P. 2006. Further investigation on the mnemonic effect of gestures: Their meaning matters. *European Journal of Cognitive Psychology*, 18(2), 185-205.
- Feyereisen, P. 2009. Enactment effects and integration processes in younger and older adults' memory for actions. *Memory*, 17(4), 374-385.
- Filipović, L. 2007. Language as a witness: insights from cognitive linguistics. *International Journal of Speech, Language and the Law*, 14, 245-267.
- Filipović, L. 2010a. Typology meets witness narratives and memory: theory and practice entwined in cognitive linguistics. En E. Tabakowska, M. Choinski y L. Wiraszka (eds.), *Cognitive Linguistics in Action: Theory to Application and Back* (pp. 269-291). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Filipović, L. 2010b. Thinking and speaking about motion: universal vs. language-specific effects. En G. Marotta, A. Lenci, L. Meini y F. Rovai (eds.), *Space in Language* (pp. 235-248). Pisa: University of Pisa Press.
- Filipović, L. 2011. Speaking and remembering in one or two languages: bilingual vs. monolingual lexicalization and memory for motion events. *International Journal of Bilingualism*, 15(4), 466-485.
- Filipović, L. 2013a. Constructing causation in language and memory: Implications for access to justice in multilingual interactions. *International Journal of Speech, Language and the Law*, 20, 1-19.

- Filipović, L. 2013b. The role of language in legal contexts: A forensic cross-linguistic viewpoint. En M. Freeman y F. Smith (eds.), *Law and language: Current legal issues* 15 (pp. 328-343). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Filipović, L. 2018. Speaking in L2 but thinking in L1: Language-specific effects on memory for causation events in English and Spanish. *International Journal of Bilingualism*, 22, 180-198.
- Filipović, L. 2019. *Bilingualism in action: Theory and practice*. Cambridge University Press.
- Filipović, L. 2020. Bilingual memory advantage: Bilinguals use a common linguistic pattern as an aid to recall memory. *International Journal of Bilingualism*, 24(3), 542-555.
- Filipović, L. 2021. First language versus second language effect on memory for motion events: The role of language type and proficiency. *International Journal of Bilingualism*, 26(1), 1-17.
- Filipović, L. e Ibarretxe-Antuñano, I. 2015. Motion. En E. Dąbrowska y D. Divjak (eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 527-546). Berlín: De Gruyter Mouton.
- Filipović, L. y Hijazo-Gascón, A. 2018. Interpreting meaning in police interviews. Applied Language Typology in a Forensic Linguistic Context. *VIAL, Vigo International journal of applied linguistics*, 15, 64-104.
- Fillmore, C. 1968. The case for case. En E. Bach y R. T. Harms (eds.), *Universals in linguistic theory* (pp. 1-88). Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- Fillmore, C. 1976. Frame semantics and the nature of language. En S. R. Harnad, H. D. Steklis y J. Lancaster (eds.), *Origins and evolution of language and speech* (pp. 20-32). Nueva York: The Nueva York Academy of Sciences.
- Finkbeiner, M., Nicol, J., Greth, D. y Nakamura, K. 2002. The role of language in memory for actions. *Journal of Psycholinguistic Research*, 31, 447-457.
- Fischer, M. H., y Zwaan, R. A. 2008. Embodied language: A review of the role of the motor system in language comprehension. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 61, 825-850.
- Fiske, A. P., Kitayama, S., Markus, H. R. y Nisbett, R. E. 1998. The cultural matrix of social psychology. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske y G. Linzey (eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 915-981). Boston: McGraw-Hill.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P. y Xu, J. 2002. A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 878-902.

- Fleck, D. W. 2002. Causation in Matsigenka. En M. Shibatani (ed.), *The Granularity of causation and interpersonal manipulation* (pp. 373-415). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Fodor, J. A. 1970. Three reasons for not deriving 'kill' from 'cause to die'. *Linguistic Inquiry*, 1(4), 429-438.
- Foley, W. A. y Van Valin, J. R. 1984. *Functional syntax and universal grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Folli, R. y Harley, H. 2008. Teology and animacy in external argument. *Lingua*, 118, 190-202.
- Folstein, J. R. y Van Petten, C. 2008. Influence of cognitive control and mismatch on the N2 component of the ERP: A review. *Psychophysiology*, 45(1), 152-170.
- Franklin, A., Drivonikou, G. V., Clifford, A., Kay, P., Regier, T. y Davies, I. R. 2008. Lateralization of categorical perception of color changes with color term acquisition. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105(47), 18221-18225.
- Frawley, W. 1992. *Linguistic semantics*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fukuda, S. 2005. *Transitivity bias and the acquisition of verbs with transitivity alternation in English and Japanese*. San Diego: SDSU LSA Spring Colloquium.
- Furman, R., Kuntay, A. y Özyürek, A. 2014. Early language-specificity of children's event encoding in speech and gesture: Evidence from caused motion in Turkish. *Language, Cognition and Neuroscience*, 29, 620-634.
- Furman, R., Özyürek, A. y Allen, S. 2006. Learning to express causal events across languages: What do speech and gesture patterns reveal? En D. Bamman, T. Magnitskaia y C. Zaller (eds.), *Proceedings of the 30th Annual BUCLD* (pp. 190-201). Somerville: Cascadia Press.
- Furman, R., Özyürek, A. y Kuntay, A. C. 2010. Early language-specificity in Turkish children's caused motion event expressions in speech and gesture. En K. Franich, K. M. Iserman y L. L. Keil (eds.), *Proceedings of the 34th Boston University Conference on Language Development* (pp. 126-137). Somerville: Cascadia Press.
- Gair, J. W. 1990. Subjects, cases, and INFL in Sinhala. En M. K. Verma y K. P. Mohanan (eds.), *Experiencer subjects in South Asian languages* (pp. 13-41). Stanford: The Center for the Study of Language and Information.
- Galatolo, R. 2007. Agentività, colpa e responsabilità. Forme di mitigazione dell'agentività nelle testimonianze in tribunale. En A. Donzelli y A. Fasulo (eds.), *Agency e linguaggio. Etnoteorie della soggettività e della responsabilità nell'azione sociale* (pp. 195-214). Roma: Meltemi Editore.

- Gallardo, E. 2008. Estrategias de inacusatividad en inglés, japonés y lenguas románicas. En A. Moreno Sandoval (ed.), *Actas del VIII Congreso de Lingüística General* (pp. 747-762). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- García Morente, M. 1986. *La filosofía de Kant*. Madrid: Colección Austral, Espasa Calpe.
- García Mouton, P. 2006. El castellano hoy: sus principales rasgos lingüísticos. Variedades español hablado en España. Teoría y práctica. En E. de Miguel, (ed.), *Las lenguas españolas: un enfoque filológico* (pp. 151-174). Madrid: MEC.
- García Santos, J. F. 1992. *Sintaxis histórica: la expresión de la causa en 'La Hacienda de Ultra Mar'*. *Estudios filológicos en homenaje a Emilio de Bustos Tovar*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- García, S. 2003. *Las expresiones causales y finales*. Madrid: Arco/Libros.
- García-Miguel, J. M. 2007. Clause structure and transitivity. En D. Geeraerts y H. Cuyckens (eds.), *The Oxford handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 753-781). Oxford: Oxford University Press.
- García-Miguel, J. M. 1995. *Las relaciones gramaticales entre predicado y participantes*. Santiago: Universidade de Santiago de Compostela.
- Garvey, C., Caramazza, A. y Yates, J. 1975. Factors influencing assignments of pronoun antecedents. *Cognition*, 3, 227-243.
- Gawron, J. M. 1985. A parsimonious semantics for prepositions and cause. *Chicago Linguistics Society: Papers from the Parasession on Causatives and Agentivity*, 21(2), 32-47.
- Geeraerts, D. y Cuyckens, H. (eds.). 2007. *The Oxford handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Geertz, C. 1975. On the nature of anthropological understanding. *American Scientist*, 63, 47-53.
- Gennari, S. P., Sloman, S. A., Malt, B. C. y Tecumseh, W. 2002. Motion events in language and cognition. *Cognition*, 83(1), 49-79.
- Gentner, D. y Loftus, E. F. 1979. Integration of verbal and visual information as evidenced by distortions in picture memory. *The American Journal of Psychology*, 92, 363-375.
- Gentner, D., Loewenstein, J. y Thompson, L. 2003. Learning and transfer: A general role for analogical encoding. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 393-408.
- Gernsbacher, M. A. 1991. Cognitive processes and mechanisms in language comprehension: the structure building framework. En G. H. Bower (ed.), *The psychology of learning and motivation* (pp. 217-264). Nueva York: Academic Press.
- Gibbons, J. 2003. *Forensic linguistics*. Oxford: Blackwell.

- Giffin, C., Lombrozo, T. 2016 Wrong or merely prohibited: special treatment of strict liability in intuitive moral judgment. *Law and Human Behavior*, 40, 707. DOI: 10.1037/lhb0000212
- Gil, A. 2000. El concepto de intención en los delitos de resultado cortado. Especial consideración del elemento volitivo de la intención. *Revista de derecho penal y criminología*, 6, 103-138.
- Gilbert, A. L., Regier, T., Kay, P. y Ivry, R. B. 2006. Whorf hypothesis is supported in the right visual field but not the left. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 103(2), 489-494.
- Givón, T. 1980. The binding hierarchy and the typology of complements. *Studies in Language*, 4(3), 333-337.
- Givón, T. 1984. *Syntax: A functional-typological introduction*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Givón, T. y Young, P. 2002. Cooperation and interpersonal manipulation in the society of intimates. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 23-56). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Glymour, C. 2001. *The mind's arrows: Bayes nets and graphical causal models in Psychology*. Cambridge: MIT Press.
- Goldberg, A. E. 1995. *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University Chicago Press.
- Goldin-Meadow, S. 2003. *Hearing gesture: How our hands help us think*. Cambridge: Harvard University Press.
- Goldin-Meadow, S. y Brentari, D. 2017. Gesture, sign, and language: the coming of age of sign language and gesture studies. *Behavioral and Brain Sciences*, 40, 1-17.
- Goldin-Meadow, S., Alibali, M. W. y Church, R. B. 1993. Transitions in concept acquisition: using the hand to read the mind. *Psychological Review*, 100, 279-297.
- Goldin-Meadow, S., Cook, S. W. y Mitchell, Z. A. 2009. Gesturing gives children new ideas about math. *Psychological Science*, 20, 267-272.
- Goldin-Meadow, S., Nusbaum, H., Kelly, S. D. y Wagner, S. 2001. Explaining math: Gesturing lightens the load. *Psychological Science*, 12(6), 516-522
- Goldvarg, E. y Johnson-Laird, P. N. 2001. Naive causality: A mental model theory of causal meaning and reasoning. *Cognitive Science*, 25(4), 565-610.
- Golinkoff, R., Hirsh-Pasek, K., Cauley, K. y Gordon, L. 1987. The eyes have it: Lexical and syntactic comprehension in a new paradigm. *Journal of Child Language*, 14(1), 23-45.

- Gómez Molina, C. De la conjugaison pronominale de quelques verbes intransitifs en espagnol. *Orbis*, 39(1-2), 147-161.
- Gómez Torrego, L. 1992. *Valores gramaticales de se*. Madrid: Arco Libros.
- Gopnik, A. y Schulz, L. (eds.). 2007. *Causal learning: Psychology, philosophy, and computation*. Oxford University Press.
- Gopnik, A. y Wellman, H. M. 2012. Reconstructing constructivism: Causal models, Bayesian learning mechanisms, and the theory theory. *Psychological Bulletin*, 138(6), 1085-1108.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N. y Kuhl, P. K. 1999. *The scientist in the crib: Minds, brains, and how children learn*. Nueva York: William Morrow & Co.
- Gopnik, A., Sobel, D. M., Schulz, L. y Glymour, C. 2001. Causal learning mechanisms in very young children: two-, three-, and four-year-olds infer causal relations from patterns of variation and covariation. *Developmental Psychology*, 37(5), 620-629.
- Greene, J. D. 2007. The secret joke of Kant's soul. En W. Sinnott-Armstrong (ed.), *Moral Psychology: The neuroscience of morality: Emotion, disease, and development* (pp. 35-79). Cambridge: MIT Press.
- Griffin, Z. M. y Kathryn B. 2000. What the eyes say about speaking. *Psychological Science*, 11(4), 274-279.
- Grimm, S. M. 2005. *The lattice of case and agentivity*. Accesible en: <http://ling.unikonstanz.de/pages/home/tafseer/grimm-ma.pdf>.
- Grimshaw, J. 1982. On the lexical representation of Romance reflexive clitics. En J. Bresnan (ed.), *The Mental Representation of Grammatical Relations* (pp. 78-148). Cambridge: MIT Press.
- Grimshaw, J. 1990. *Argument structure*. Cambridge: MIT Press
- Gruber, J. S. 1965. *Studies in lexical relations*. Cambridge: MIT Press.
- Guasti, M. T. 1993. Verb syntax in Italian child grammar: Finite and nonfinite verbs. *Language Acquisition*, 3, 1-40.
- Guglielmo, S. 2015. Moral judgments information processing: an integrative review. *Frontiers in Psychology*, 6, 1637. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01637
- Guglielmo, S. y Malle, B. F. 2010a. Enough skill to kill: Intentionality judgments and the moral valence of action. *Cognition*, 117, 139-150.
- Guglielmo, S. y Malle, B. F. 2010b. Can unintended side effects be intentional? Resolving a controversy over intentionality and morality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36, 1635-1647.

- Guglielmo, S., Monroe, A. E. y Malle, B. F. 2009. At the heart of morality lies folk psychology. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, 52, 449-466.
- Gullberg, M. 2011a. Language-specific encoding of placement events in gestures. En J. Bohnemeyer y E. Pederson (eds.), *Event representation in language and cognition* (pp. 166-188). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gullberg, M. 2011b. Thinking, speaking and gesturing about motion. En A. Pavlenko (ed.), *Thinking and speaking in two languages* (pp. 143-169). Bristol: Multilingual Matters.
- Gullberg, M., de Bot, K. y Volterra, V. 2008. Gestures and some key issues in the study of language development. *Gesture*, 8(2), 149-179.
- Güss, C. D., y Robinson, B. 2014. Predicted causality in decision making: the role of culture. *Frontiers in Psychology*, 5, 479. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.00479
- Hagmayer, Y. y Engelmann, N. 2014. Causal beliefs about depression in different cultural groups—what do cognitive psychological theories of causal learning and reasoning predict. *Frontiers in Psychology*, 5. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01303
- Haidt, J. 2001. The emotional dog and its rational tail. *Psychological Review*, 108, 814-834.
- Haiman, J. 1983. Iconic and economic motivation. *Language*, 59(4), 781-819.
- Hair, J. R. J., Anderson, R., Tatham, R. L. y Black, W. C. 1998. *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Hale, K. y Keyser, J. 1986. *Some transitivity alternations in English*. *Lexicon project working papers*. Cambridge: Center for Cognitive Sciences, MIT Cambridge.
- Hale, K. y Keyser, J. 1993. On argument structure and the lexical expression of syntactic relations. En K. Hale y S. J. Keyser (eds.), *The view from building* (pp. 53-109). Cambridge: The MIT Press.
- Harley, H. 1995. *Subjects, events and licensing*. Unpublished PhD Thesis. Cambridge: MIT, Cambridge, MA.
- Hart, H. L. A. y Honoré, A. 1985. *Causation in the law*. Oxford: Clarendon Press
- Haspelmath, M. 1993. More on the typology of inchoative/causative verb alternations. En B. Comrie y M. Polinsky (eds.), *Causatives and transitivity* (pp. 87-210). Amsterdam: John Benjamins.
- Haspelmath, M. 1994. Inchoative/causative verb alternations. En B. Comrie y M. Polinsky (eds.), *Causatives and transitivity* (pp. 87-120). Amsterdam: John Benjamins.
- Haspelmath, M. 2001. The European linguistic area: Standard average European. En M. Haspelmath, W. Oesterreicher y R. Wolfgang (eds.), *Language typology and language universals* (pp. 1492-1510). Berlín: Mouton de Gruyter.

- Haspelmath, M. 2011. The indeterminacy of word segmentation and the nature of morphology and syntax. *Folia Linguistica*, 45(2), 31-80.
- Hassemer, W. 1990. Los elementos característicos del dolo. *Anuario de derecho penal y ciencias penales*, 43(3), 930-932.
- Hauser, M. 2006. *Moral minds: How nature designed our universal sense of right and wrong*. Nueva York: Harper Collins.
- Hava García, E. 2003. *Dolo eventual y culpa consciente: criterios diferenciadores*. Accesible en Hava_OK.doc (unifr.ch).
- Havely, R. 2007. Transitive verbs with non-accusative alternation in Hebrew: Cross-language comparison with English, German and Spanish. En N. Delbecque y B. Cornillie (eds.), *On interpreting construction schemas. From action to motion to transitivity and causality* (pp. 61-101). Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Heider, F. 1958. *The Psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley y Sons.
- Hendriks, H. y Hickmann, M. 2015. Finding one's path into another language: on the expression of boundary crossing by English learners of French. *Modern Language Journal*, 99, 14-31.
- Henrich, J., Heine, S. J., y Norenzayan, A. 2010. The weirdest people in the world? *Behavioral and Brain Sciences*, 33, 61-83.
- Henrich, J., McElreath, R., Barr, A., Ensminger, J., Barret, C., Bolvanatz, A., Camilo Cardenas, J., Gurven, M., Gwako, E., Herich, N., Lesorogol, C., Marlowe, F., Tracer, D. y Ziker, J. 2006. Costly punishment across human societies. *Science*, 312, 1761-1770.
- Heringer, J. T. 1976. Idioms and lexicalization in English. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics*, 6. *The Grammar of causative constructions* (pp. 205-216). Nueva York: Academic Press.
- Hernández Alonso, C. 1984. *Gramática funcional del español*. Madrid: Editorial Gredos.
- Hernández Paricio, F. 1992. Semántica conceptual, representación léxica y articulación sintáctica de predicados causativos. En C. Martín Vide (ed.), *Actas del VIII Congreso de lenguajes naturales y lenguajes formales* (pp. 389-396). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Hernández Paricio, F. 2004. Estructura léxico-conceptual y predicados de movimiento (acerca del predicado caer). En E. Serra Alegre y G. Wotjak (coords.), *Cognición y percepción lingüísticas: comunicaciones presentadas al VI Congreso Internacional de Lingüística Hispánica* (pp. 60-74). Valencia: Universidad de Valencia.

- Hernández Paricio, F. 2007. Proyección léxica e intransitividad dividida. En P. Cano López (coords.), *Actas del VI Congreso de Lingüística General, Las lenguas y su estructura* (pp. 1655-1672). Santiago de Compostela: U. Santiago de Compostela.
- Hernández Paricio, F. 2021. Subordinadas de relación lógica. *ReGroc: revista de gramática orientada a las competencias*, 4(1), 1-19.
- Hetzron, R. 1976. On the Hungarian causative verb and its syntax. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 371-398). Nueva York: Academic Press.
- Hickmann, I., Engemann, H., Soroli, E., Hendriks, H. y Vicent, C. 2017. Expressing and categorizing motion in French and English. Verbal and non-verbal cognition across languages. En I. Ibarretxe-Antuñano (ed.), *Motion and space across languages* (pp. 61-94). Ámsterdam: John Benjamins.
- Hijazo-Gacón, A. y Ibarretxe-Antuñano, I. 2013. Las lenguas románicas y la tipología de los eventos de movimiento. *Romanische Forschungen*, 125(4), 467-494.
- Hijazo-Gascón, A. 2011. *La expresión de eventos de movimiento y su adquisición en segundas lenguas*. Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza.
- Hijazo-Gascón, A. 2021. *Moving across languages*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Hijazo-Gascón, A., Cadierno, T. y Ibarretxe-Antuñano, I. 2016. Learning the placement caused motion construction in L2 Spanish. En S. de Knop y G. Gilquin (eds.), *Applied construction grammar* (pp. 185-210). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Hirschfeld, L. A. 1995. Do children have a theory of race? *Cognition*, 54(2), 209-252.
- Hofstede, G. 1980. *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hill, CA: Sage.
- Hofstede, G. 1983. Dimensions of national cultures in fifty countries and three regions. En J. B. Deregowski, S. Dziurawiec, y R. C. Annis (eds.), *Explications in cross-cultural psychology* (pp. 335-355). Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Hofstede, G. 1991. *Cultures and organizations: Software of the mind*. Londres: McGraw-Hill.
- Holisky, D. A. 1987. The case of the intransitive subject in Tsova-Tush (Batsbi). *Lingua*, 71. 103-132.
- Holland, J. H., Holyoak, K. J., Nisbett, R. y Thagard, P. R. 1986. *Induction: Processes of inference, learning and discovery*. Cambridge: MIT Press.
- Holler, J. y Levinson, S. C. 2019. Multimodal language processing in human communication. *Trends in Cognitive Sciences*, 23(8), 639-652.

- Holyoak, K. J. y Cheng, P. W. 2011. Causal learning and inference as a rational process: The new synthesis. *Annual Review of Psychology*, 62, 135-163.
- Honoré, A. 2010. Causation in the law. En E. N. Zalta, U. Nodelman y C. Allen (eds.), *Stanford encyclopedia of Philosophy*. Stanford: Stanford University.
- Honoré, T. 2015. La causalidad en el derecho. En J. L. Fabra Zamora y V. Rodríguez Blanco (eds.), *Enciclopedia de filosofía y teoría del derecho*. Vol. 2. (pp. 1479-1499). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hopper, P. J. y Thompson, S. A. 1980. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, 56, 251-299.
- Horno-Chéliz, M. C. 2020. Fundamentos semánticos de la involuntariedad. En F. López García (ed.), *La involuntariedad en español* (pp. 13-32). Berlín: Peter Lang.
- Hostetter, A. B. y Alibali, M. W. 2019. Gesture as simulated action: Revisiting the framework. *Psychonomic Bulletin & Review*, 26(3), 721-752.
- Hostetter, A., Alibali, M. y Kita, S. 2007. I see it in my hands' eye: Representational gestures reflect conceptual demands. *Language and Cognitive Processes*, 22(3), 313-336.
- Howe, E. S. 1991. Integration of mitigation, intention, and outcome damage information, by students and circuit court judges. *Journal of Applied Social Psychology*, 21, 875-895.
- Hsu, F. L. K. 1953. *Americans and Chinese: Two ways of life*. Nueva York: Schuman.
- Hsu, F. L. K. 1981. *American and Chinese: Passage to differences*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Hume, D. 1739. *A treatise of human nature*. Oxford: Oxford University Press.
- Hume, D. 1975. *An enquiry concerning human understanding*. Nueva York: Oxford University Press.
- Hume, D. 1986. *Hume. Antología*. Barcelona: Ediciones Península. (Edición de Vicente Sanfélix).
- Iani, F. y Bucciarelli, M. 2017. Mechanisms underlying the beneficial effect of a speaker's gestures on the listener. *Journal of Memory and Language*, 96, 110-121.
- Ibarretxe-Antuñano, I y Valenzuela, J. 2012. *Lingüística cognitiva*. Barcelona: Anthropos.
- Ibarretxe-Antuñano, I. (ed.). 2017. *Motion and space across languages: Theory and applications*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Ibarretxe-Antuñano, I. 2001. An overview of Basque locational cases: Old descriptions, new approaches. *International Computer Science Institute Technical Report*, 01(006), 2-37.
- Ibarretxe-Antuñano, I. 2004. Dicotomías frente a continuos en la lexicalización de eventos de movimiento. *Revista Española de Lingüística*, 34(2), 481-510.

- Ibarretxe-Antuñano, I. 2012. Placement and removal events in Basque and Spanish. En A. Kopecka y B. Narasimham (eds.), *Events of putting and taking: A crosslinguistic perspective* (pp. 123-143). Ámsterdam: John Benjamins.
- Ibarretxe-Antuñano, I. 2019. Towards a semantic typological classification of motion ideophones: The motion semantic grid. En K. Akita y P. Pardeshi (eds.), *Ideophones, mimetics and expressives* (pp. 137-166). Ámsterdam: John Benjamins.
- Ibarretxe-Antuñano, I. 2023. La adquisición adulta y temprana de eventos de colocación en español. *Revista Española de Lingüística*, 53(1).
- Ibarretxe-Antuñano, I. e Hijazo-Gascón, A. 2012. Variation in motion events. En L. Filipović y K. M. Jaszcolt (eds.), *Space and time in languages and cultures. Vol. 1: Linguistic diversity* (pp. 349-372). Ámsterdam: John Benjamins.
- Ibarretxe-Antuñano, I. y Ariño-Bizarro, A. 2022. La intencionalidad siempre es lo que cuenta, ¿o no? *Archiletras*, 15, 110-111.
- Ibarretxe-Antuñano, I. y Filipović, L. 2013. Lexicalization patterns and translation. En A. Rojo, e I. Ibarretxe-Antuñano (eds.), *Cognitive linguistics and translation. Advances in some theoretical models and applications* (pp. 253-284). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Ibarretxe-Antuñano, I. y Valenzuela Manzanares, J. 2021. *Lenguaje y cognición*. Madrid: Síntesis.
- Ibarretxe-Antuñano, I., Cadierno, T. y Hijazo-Gascón, A. 2016. The role of force dynamics and intentionality in the reconstruction of L2 verb meanings: a Danish-Spanish bidirectional study. *Review of Cognitive Linguistics*, 14(1), 136-160.
- Iglesias Bango, M. 1991. *La voz en la gramática española*. León: Universidad de León.
- Ijaz, H. 1986. Linguistic and cognitive determinants of lexical acquisition in a second language. *Language Learning*, 36, 401-451.
- Ikegami, Y. 1981. *The linguistics of "Do" and "Become"*. Tokyo, Japón: Taishukan.
- Ikegami, Y. 1991. 'DO-language' and 'BECOME-language': Two contrasting types of linguistic representation. En Y. Ikegami (ed.), *The empire of signs: Semiotic essays on Japanese culture* (pp. 285-326). Ámsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Iliev, R. y Ojalehto, B. I. 2015. Bringing history back to culture: on the missing diachronic component in the research on culture and cognition. *Frontiers in Psychology*, 6, 716.
- Iverson, J. M. y Goldin-Meadow, S. 2005. Gesture paves the way for language development. *Psychological Science*, 16, 367-371.
- Jackendoff, R. 1972. *Semantic Interpretation in Generative Grammar*. Cambridge: MIT Press.

- Jackendoff, R. 1987. The status of thematic relations in linguistic theory. *Linguistic Inquiry*, 18(3), 369-411.
- Jackendoff, R. 1990. *Semantic structures*. Cambridge/Londres: The MIT Press.
- Jackendoff, R. 2002. *Foundations of language*. Nueva York: Oxford University Press.
- Jackendoff, R. 2007. *Language, consciousness, culture. Essays on mental structure*. Cambridge/Londres: MIT Press.
- Janis W. 1992. *Morphosyntax of the ASL verb phrase*. Ph.D. Dissertation. State University of Nueva York, Buffalo, NY.
- Jiménez Peña, S. 2001. *El papel temático de causa en los predicados de cambio de estado*. Tesis doctoral. Departamento de Filología Española: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jiménez-Leal, W. y Gaviria, C. 2014. El desarrollo y el aprendizaje del razonamiento causal: análisis de una tensión aparente. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1603-1614.
- Johnson, M. 1987. *The body in the mind. The bodily basis of meaning, reason and imagination*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kachru, Y. 1973. Causative sentences in Hindi revisited. En H. Kahane, R. Kahane y B. B. Kachru (eds.), *Issues in Linguistics: Papers in honor of Henry and Renee Kahane* (pp. 377-239). Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- Kachru, Y. 1976. On the semantics of the causative construction in Hindi-Urdu. En Masayoshi Shibatani (ed.): *Syntax and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 353-369). Nueva York: Academic Press.
- Kamp, H. y Rossdeutscher, A. 1994. Remarks on lexical structure and DRS construction. *Theoretical Linguistics*, 20, 97-164.
- Kanero, J., Hirsh-Pasek, K. y Golinkoff, R. M. 2015. Can a microwave heat up coffee? How English- and Japanese-speaking children choose subjects in lexical causative sentences. *Journal of Child Language*, 15, 1-27.
- Kant, I. 1978. *Crítica a la razón pura*. Madrid: Alfaguara.
- Karriol, R. 1978. Children's use of intention cues in evaluating behavior. *Psychological Bulletin*, 85, 76-85.
- Kasof, L. y Lee, J. Y. 1993. Implicit causality as implicit salience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 877-891.
- Kasper, S. 2010. *What is an agent supposed to be?* Universidad de Marburg.
- Kassin, S. M. y Lowe, C. A. 1979. On the use of single sentence descriptions of behavior in attribution research. *Social Behavior & Personality*, 7, 1-8.

- Kastovsky, D. 1973. Causatives. *Foundations of Language*, 10(2), 255-315.
- Kegl J. 1990. Predicate argument structure and verb-class organization in the ASL Lexicon. En C. Lucas (ed.), *Sign language research: Theoretical issues* (pp. 149-175). Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Kelly, S. D., Kravitz, C. y Hopkins, M. 2004. Neural correlates of bimodal speech and gesture comprehension. *Brain and Language*, 89, 253-260.
- Kelly, S. D., McDevitt, T. y Esch, M. 2009. Brief training with co--speech gestures lends a hand to word learning in a foreign language. *Language and Cognitive Processes*, 24(2), 313-334.
- Kelly, S. D., Özyürek, A. y Maris, E. 2010. Two sides of the same coin: Speech and gesture mutually interact to enhance comprehension. *Psychological Science*, 21(2), 260-267.
- Kelly, S. D., Ward, S., Creigh, P. y Bartolotti, J. 2007. An intentional stance modulates the integration of gesture and speech during comprehension. *Brain and Language*, 101, 222-233.
- Kemmer, S. y Verhagen, A. 1994. The grammar of causatives and the conceptual structure of events. *Cognitive Linguistics*, 5(2), 115-156.
- Kempton, W. M. 1986. Two theories of home heat control. *Cognitive Science*, 10, 75-90.
- Kendon, A. 2004. *Gesture. Visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kendon, A. 2014. Semiotic diversity in utterance production and the concept of 'language'. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 369, 20130293. DOI: 10.1098/rstb.2013.0293
- Kim, J. 2007. Causation and Mental Causation. En B. McLaughlin y J. Cohen (eds.), *Contemporary debates in philosophy of mind* (pp. 227-242). Singapur: Blackwell.
- Kimenyi, A. 1980. A semiotic analysis of causative constructions. *Linguistics*, 18, 223-244.
- King, L. D. y Suñer, M. 2007. *Gramática española: Análisis y práctica*. Nueva York: McGraw-Hill Higher Education.
- King, R. T. 1988. Spatial metaphor in German causative constructions. En B. Rudzka-Ostyn (ed.), *Topics in cognitive linguistics* (pp. 555-585). Ámsterdam: John Benjamins.
- Kiparsky, P. 1997. Remarks on denominal verbs. En A. Alsina, J. Bresnan y P. Sells (eds.), *Argument Structure* (pp. 473-499). Stanford: CSLI.
- Kishiyama, M. M. y Yonelinas, A. P. 2003. Novelty effects on recollection and familiarity in recognition memory. *Memory & Cognition*, 31(7), 1045-1051.

- Kita, S. 2000. How representational gestures help speaking. En D. McNeill (ed.), *Language and gesture* (pp. 162-185). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kita, S. 2009. Cross-cultural variation of speech-accompanying gesture: A review. *Language and Cognitive Processes*, 24(2), 145-167.
- Kita, S. 2014. Production of speech-accompanying gesture. En M. Goldrick, V. S. Ferreira y M. Miozzo (eds.), *Oxford handbook of language production*. Oxford: Oxford University Press.
- Kita, S. y Davies, T. S. 2009. Competing conceptual representations trigger co-speech representational gestures. *Language and Cognitive Processes*, 24(5), 761-775.
- Kita, S. y Özyürek, A. 2003. What does cross-linguistic variation in semantic coordination of speech and gesture reveal?: Evidence for an interface representation of spatial thinking and speaking. *Journal of Memory and Language*, 48(1), 16-32.
- Kita, S., Alibali, M. W. y Chu, M. 2017. How do gestures influence thinking and speaking? The gesture-for-conceptualization hypothesis. *Psychological Review*, 124(3), 245-266.
- Kita, S., Özyürek, A., Allen, S., Brown, A., Furman, R. y Ishizuka, T. 2007. Relations between syntactic encoding and co-speech gestures: Implications for a model of speech and gesture production. *Language and Cognitive Processes*, 22(1), 1212-1236.
- Kita, S., Van Gijn, I. y Van der Hülst, H. 1998. Signs and co-speech gestures and their transcription. En I. Wachsmuth y M. Fröhlich (eds), *Gesture human-computer interaction* (pp. 23-35). Berlín: Springer.
- Kittilä, S. 2002. *Transitivity: Towards a comprehensive typology*. Turku, Finland: Turun yliopisto.
- Kittilä, S. 2005. Remarks on involuntary agent constructions. *Word*, 56(3), 381-419.
- Kittilä, S. 2009. Causative morphemes as non-valency-increasing devices. *Folia Linguistica*, 43(1), 67-94.
- Klemfuss, N., Prinzmetal, W. y Ivry, R. B. 2012. How does language change perception: a cautionary note. *Frontiers in Psychology*, 3, 1-6.
- Knobe, J. 2003. Intentional actions and side effects in ordinary language. *Analysis*, 63, 309-324.
- Knobe, J. 2006. The concept of intentional action: a case study in the uses of folk psychology. *Philosophical Studies*, 130, 203-231.
- Knobe, J. 2010. Person as scientist, person as moralist. *Behavioral and Brain Sciences*, 33, 315-329.

- Knobe, J. y Fraser, B. 2008. Causal judgment and moral judgment. En W. Sinnott-Armstrong (ed.), *Moral Psychology, Vol. 2, The Cognitive Science of Morality* (pp. 441-447). Cambridge: MIT Press.
- Knobe, J. y Mendlow, G. 2004. The good, the bad and the blameworthy: understanding the role of evaluative considerations in folk psychology. *The Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 24, 252-258.
- Koch, P. 2011. Lexical typology. En M. Haspelmath (ed.), *Language Typology and Language Universals. Volume II* (pp. 1142-1178). Berlín: MoutonGruyter.
- Koontz-Garboden, A. 2009. Anticausativization. *Natural Language and Linguistic Theory*, 27, 77-138.
- Kopecka, A. y Narasimhan, B. 2012. *Events of putting and taking: A crosslinguistic perspective*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Koptjevskaja-Tamm, M. 2015. Semantic typology. En E. Dabrowska y D. Divjak (eds.), *Handbook of cognitive linguistics* (pp. 453-472). Berlín: De Gruyter Mouton.
- Koptjevskaja-Tamm, M., Vanhove, M. y Koch, P. 2007. Typological approaches to lexical semantics. *Linguistic Typology*, 11, 159-185.
- Koster, D. y Cadierno, T. 2019. The effect of language on recognition memory in first language and second language speakers: The case of placement events. *International Journal of Bilingualism*, 23(2), 651-669.
- Kowsrihawatt, K., Vateekul, P. y Boonkwan, P. 2018. Predicting judicial decisions of criminal cases from Thai Supreme Court using bi-directional GRU with attention mechanism. *5th Asian Conference on Defense Technology*, 50-55.
- Kozinsky, I. y Polinsky, M. 1993. Causee and patient in the causative of transitive: coding conflict of doubling of grammatical relations? En B. Comrie y M. Polinsky (eds.), *Causatives and transitivity* (pp. 177-240). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Krauss, R. K., Chen, Y. y Gottesman, R. F. 2000. Lexical gestures and lexical access: a process model. En D. McNeill (ed.), *Language and gesture* (pp. 261-283). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kreiss, E., Wang, Z. y Potts, C. 2020. Modeling Subjective Assessments of Guilt in Newspaper Crime Narratives. *Proceedings of the 24th Conference on Computational Natural Language Learning*, 56-68.
- Kroenke, K. M., Kraft, I., Regenbrecht, F. y Obrig, H. 2013. Lexical learning in mild aphasia: gesture benefit depends on patholinguistic profile and lesion pattern. *Cortex*, 49, 2637-2649.

- KuhnMünch, G. y Beller, S. 2005. Distinguishing between causes and enabling conditions—through mental models or linguistic cues? *Cognitive Science*, 29, 1077-1090. DOI: 10.1207/s15516709cog0000_39
- Kummer, H. 1995. Causal knowledge in animals. En D. Sperber, D. Premack y A. J. Premack (eds.), *Causal cognition: A multidisciplinary debate* (pp. 26-36). Oxford: Clarendon Press.
- Kutas, M. y Federmeier, K. D. 2011. Thirty years and counting: Finding meaning in the N400 component of the event related brain potential (ERP). *Annual Review of Psychology*, 62(1), 621-647.
- Kwok, V., Niu, Z., Kay, P., Zhou, K., Mo, L., Jin, Z., So, K. F. y Tan, L. H. 2011. Learning new color names produces rapid increase in gray matter in the intact adult human cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(16), 6686-6688.
- Kwon, I. 2012. Korean forward causality in basic communicative spaces network: -ese and -nikka constructions. *Discourse Cognitive*, 19, 1-27.
- Lagnado, D. A. y Channon, S. 2008. Judgments of cause and blame: the effects of intentionality and foreseeability. *Cognition*, 108, 754-770.
- Lakoff, G. 1987. *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about the mind*. Chicago: Chicago University Press.
- Lakoff, G. y Johnson, M. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. y Johnson, M. 1999. *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought*. Nueva York: Basic Books.
- Langacker, R. 2002. *Concept, image and symbol. The cognitive basis of grammar*. Berlín/Nueva York: de Gruyter.
- Langacker, R. W. 1991. *Foundations of cognitive grammar, Vol. 2: Descriptive application*. California: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. 2019. Chapter 6: Construal. En E. Dąbrowska y D. Divjak, *Cognitive Linguistics - Foundations of language* (pp. 140-166). Berlín, Boston: De Gruyter Mouton.
- Lanteri, A. 2013. Three-and-a-half folk concepts of intentional action. *Philosophical Studies*, 158, 17-30.
- Lapesa, R. 1978. Sobre dos tipos de subordinación causal. *Estudios ofrecidos a Emilio Alarcos Llorach. Vol. 3* (pp. 173-205). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Larenz, K. 1994. *Metodología de la ciencia del derecho*. Barcelona: Ariel.

- Launey, M. 2002. On some causative doublets in Classical Nahuatl. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 301-317). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Lausberg, H. y Sloetjes, H. 2009. Coding gestural behavior with the Neuroges-Elan system. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, 41(3), 841-849.
- Lavale Ortiz, R. M. 2007. Causatividad y verbos denominales. *Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante (ELUA)*, 21, 171-207.
- Lavale Ortiz, R. M. 2013. *Verbos denominales causativos en español*. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante.
- Lavale-Ortiz, R. 2020. La influencia semántico-discursiva en la estructuración de las construcciones causativas. En F. López García (ed.), *La involuntariedad en español* (pp. 125-155). Berlín: Peter Lang.
- Le Guen, O., Samland, J., Friedrich, T., Hanus, D. y Brown, P. 2015. Making sense of (exceptional) causal relations. A cross-cultural and cross-linguistic study. *Frontiers in Psychology*, 6, 1645. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01645
- Legare, C. H. y Gelman, S. A. 2008. Bewitchment, biology, or both: the co-existence of natural and supernatural explanatory frameworks across development. *Cognitive Science*, 32, 607-642.
- Leslie, A. 1994. ToMM, ToBY y Agencia: arquitectura básica y especificidad de dominio. En L. Hirschfeld y S. Gelman (eds.), *Cartografía de la mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura* (pp. 177-216). Barcelona: Gedisa.
- Leslie, A. M. y Keeble, S. 1987. Do six-months-old infants perceive causality? *Cognition*, 25, 265-288.
- Levin, B. y Rappaport Hovav, M. 1995. *Unaccusativity. At the syntax-semantics interface*. Cambridge: MIT Press.
- Levinson, S. C. 1996. Frames of reference and Molyneux's question: Crosslinguistic evidence. En P. Bloom, M. Peterson, L. Nadel y M. Garrett (eds.), *Language and Space* (pp. 109-170). Cambridge: MIT Press
- Levinson, S. C. 2003. *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity (Language culture and cognition)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, S. C. 2003. Language and mind: Let's get the issues straight! En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 25-46). Cambridge: MIT Press.

- Levinson, S. C. y Wilkins, D. P. (eds.). 2006. *Grammars of space: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, S. C., Kita, S., Haun, D. y Rasch, B. 2002. Returning the tables: language affects spatial reasoning. *Cognition*, 84, 155-188.
- Levy, R. I. 1973. *Tahitians: Mind and experience in the society islands*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levy-Bruhl, L. 1926. *How natives think*. Londres: Allen & Unwin.
- Lewandowski, W. y Özçalışkan, Ş. 2018. How event perspective influences speech and co-speech gestures about motion. *Journal of Pragmatics*, 128, 22-29.
- Liceras, J. y Dei Tos Cardenuto, A. 2020. Las relaciones anafóricas de los sujetos nulos y explícitos del español y el portugués brasileño: la proximidad tipológica... funciona. *Caracol*, 19, 66-109.
- Liceras, J. y Fernández Fuertes, R. 2016. Subject omission/production in child bilingual English and child bilingual Spanish: fte view from linguistic theory. *Probus*, 31(2), 245-278.
- Liddell, S. K. 2003. *Grammar, gesture, and meaning in American Sign Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindner, S. J. 1982. *A lexico-semantic analysis of English verb particle constructions with 'Out' and 'Up'*. Tesis Doctoral. Universidad de California San Diego.
- Lloyd, G. E. R. 1990. *Demystifying mentalities*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Loftus, E. F. y Palmer, J. C. 1974. Reconstruction of automobile destruction: an example of the interaction between language and memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13, 585-589.
- Lombard, M. y Gärdenfors, P. 2017. Tracking the evolution of causal cognition in humans. *Anthropological Science*, 95, 1-16.
- López García, F. (ed.). 2020. *La involuntariedad en español*. Berlín: Peter Lang.
- López García, F. 2018. *Inacusatividad, agentividad y causatividad: propuesta de un paradigma causativo para el español*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- López, J. 2004. *Derecho penal. Parte general. Introducción a la teoría jurídica del delito*. Lima: Gaceta Jurídica.
- Lord, C. 1979. Don't you fall me down': Children's generalizations regarding cause and transitivity. *Papers and Reports on Child Language Development*, 17, 81-89.
- Lorini, E. y Herzig, A. 2008. A logic of intention and attempt. *Synthese*, 163, 45-77.
- Lucy, J. A. 1992. *Language diversity and thought*. Cambridge: University Press.

- Lucy, J. A. y Gaskins, S. 2003. Interaction of language type and referent type in the development of nonverbal classification preferences. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 465-492). Cambridge: MIT Press.
- Luhrmann, T. M., Padmavati, R., Tharoor, H. y Osei, A. 2015. Differences in voice-hearing experiences of people with psychosis in the USA, India and Ghana: interview-based study. *The British Journal of Psychiatry*, 206, 41-44.
- Luján, M. 1975. Nota sobre el se como sujeto indefinido. *Hispania*, 58, 2.
- Luk, Z. P. 2010. *Investigating the transitive and intransitive constructions in English, Chinese, and Japanese from a functional perspective*. PhD Dissertation. Department of Linguistics, University of Pittsburgh, Pennsylvania.
- Lupyan, G. 2008. From chair to chair: A representational shift account of object labeling effects on memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, 137(2), 348-369.
- Lupyan, G. y Mirman, D. 2013. Linking language and categorization: Evidence from aphasia. *Cortex*, 49(5), 1187-1194.
- MacDonald, J. E. 2004. Spanish reflexive pronouns: A null preposition hypothesis. En V. Chand, A. Kelleler, A. J. Rodríguez y B. Schmeiser (eds.), *Proceedings of WCCFL 23* (pp. 528-540). Somerville: Cascadilla Press.
- Macedonia, M. 2014. Bringing back the body into the mind: gestures enhance word learning in foreign language. *Frontiers in Psychology*, 5, 1467. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01467
- Macedonia, M. y von Kriegstein, K. 2012. Gestures enhance foreign language learning. *Biolinguistics*, 6, 393-416.
- Machery, E. 2008. The folk concept of intentional action: philosophical and experimental issues. *Mind and Language*, 23, 165-189.
- Mackey, A. y Gass, S. 2005. *Second language research: Methodology and design*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maddux, W. W. y Yuki, M. 2006. The “ripple effect”: cultural differences in perceptions of the consequences of events. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 669-683.
- Majid, A., Boster, J. S. y Bowerman, M. 2008. The cross-linguistic categorization of everyday events: a study of cutting and breaking. *Cognition*, 109, 235-250.
- Majid, A., Bowerman, M., Kita, S., Haun, D. B. M. y Levinson, S. C. 2004. Can language restructure cognition? The case for space. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(3), 108-114.

- Majid, A., Bowerman, M., Van Staden, M. y Boster, J. S. 2007. The semantic categories of cutting and breaking events: a cross-linguistic perspective. *Cognitive Linguistics*, 18, 133-152.
- Majid, A., Enfield, N. J. y van Staden, M. (eds.). 2006. Parts of the body: cross-linguistic categorisation. *Language Science Press*, 28(2-3), Special Issue.
- Malchukov, A. 2005. Case pattern splits, verb types, and construction competition. En M. Amberber y H. de Hoop (eds.), *Competition and variation in natural languages* (pp. 73-117). Londres: Elsevier.
- Malchukov, A. 2006. Transitivity parameters and transitivity alternations: Constraining co-variation. En L. Kilikov, A. Malchukov y P. Swart (eds.), *Studies on case, valency and transitivity* (pp. 329-359). Ámsterdam: John Benjamins.
- Maldonado, R. 1992. Middle voice: The case of Spanish se. *Dissertation Abstracts International*, 53(7), 2351A.
- Maldonado, R. 1999. *A media voz. Problemas conceptuales del clítico se*. Mexico: UNAM.
- Maldonado, R. y Nava, E. F. L. 2002. Tarascan causatives and event complexity. En M. Shibatani (ed.), *The Grammar of Causation and Interpersonal Manipulation* (pp. 157-195). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Malle, B. F. y Knobe, J. 1997. The folk concept of intentionality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 101-121.
- Malle, B. F. y Knobe, J. 2001. The distinction between desire and intention: A folk-conceptual analysis. En B. F. Malle, L. J. Moses y D. A. Baldwin (eds.), *Intentions and intentionality: Foundations of social cognition* (pp. 45-67). Cambridge: The MIT Press.
- Malle, B. F., Guglielmo, S. y Monroe, A. E. 2014. A theory of blame. *Psychological Inquiry*, 25, 147-186.
- Malt, B. C. y Majid, A. 2013. How thought is mapped into words. *WIREs Cognitive Science*, 4, 583-597.
- Malt, B. C., Gennari, S., Imai, M., Ameel, E., Tsuda, N. y Majid, A. 2008. Talking about walking: biomechanics and the language of locomotion. *Psychological Science*, 19, 232-240.
- Malt, B. C., Sloman, S. A. y Gennari, S. 2003. Universality and language specificity in object naming. *Journal of Memory and Language*, 49, 20-42.
- Malt, B. C., y Majid, A. 2013. How thought is mapped into words. *Wiley Interdisciplinary Reviews. Cognitive Science*, 4, 583-597.

- Malt, B. y Sloman, S. A. 2013. Linguistic diversity and object naming by non-native speakers of English. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(1), 47-67.
- Marantz, A. 1984. *On the nature of grammatical relations*. Cambridge: The MIT Press.
- Marcos Marín, F. 1979. A propósito de las oraciones causales: observaciones críticas. *Cuadernos de filología. II. Studia linguistica hispánica*, 163-171.
- Marcos Marín, F. 1981. *Curso de gramática española*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Mariottini, L. 2013. La expresión de la agentividad en los juicios orales y sus consecuencias interaccionales e institucionales. *Cuadernos aispi*, 2, 99-114.
- Markus, H. R y Kitayama, S. 2003. Culture, self, and the reality of the social. *Psychological Inquiry*, 14(3-4), 277-283.
- Markus, H. R. y Kitayama, S. 1991. Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- Martin, J. B. 2000. Creek voice: beyond valency. En R. M. W. Dixon y A. Y. Aikhenvald (eds.), *Changing valency: Case studies in transitivity* (pp. 375-403). Cambridge: Cambridge University Press.
- Martínez de la Hidalga, G. 2021. *An investigation into the processing of unaccusativity and phi-features: evidence from native and non-native speakers of Basque and Spanish*. Doctoral Dissertation. Universidad del País Vasco.
- Martinez, I. 2000. The effects of language on children's understanding of agency and causation. *Dissertation Abstracts International*, 61(10), 3976A.
- Martín-Villena, F. y Lozano, C. 2020. Anaphora resolution in topic continuity: Evidence from L1 English–L2 Spanish data in the CEDEL2 corpus. En J. Ryan y P. Crosthwaite (eds.), *Referring in a second language: Studies on reference to person in a multilingual world* (pp. 119-141). Nueva York: Routledge.
- Masson, M. E. J., Bub, D. N. y Warren, C. M. 2008. Kicking calculators: Contribution of embodied representations to sentence comprehension. *Journal of Memory and Language*, 59, 256-265.
- Masson-Carro, I., Goudbeek, M. y Krahmer, E. 2016a. Can you handle this? The impact of object affordances on how co-speech gestures are produced. *Language, Cognition, and Neuroscience*, 31, 430-440.
- Matas, A. 2018. Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47.
- Matisoff, J. A. 1976. Lahu causative constructions: case hierarchies and the morphology/syntax cycle in a tibeto-burman perspective. En M. Shibatani (ed.), *Syntax*

- and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 413-442). Nueva York: Academic Press.
- Matthews, P. H. 1995. Syntax, semantics, pragmatics. En G. Palmer (ed.), *Grammar and meaning* (pp. 48-60). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mauss, M. 1985. A category of the human mind: The notion of person; the notion of self. En M. Carrithers, S. Collins, y S. Lukes (eds.), *The category of the person: Anthropology, philosophy, history* (pp. 1-25). Cambridge: Cambridge University Press.
- Max Planck Institute for Psycholinguistics (MPI). 2020. *ELAN 5.9 (programa informático)*. Nijmegen: The Language Archive, disponible en <<https://archive.mpi.nl/tla/elan>> [consultado en enero de 2020].
- Mayrhofer, R. y Waldmann, M. R. 2015. Causal agency and the perception of force. *Psychonomic Bulletin and Review*, 1, 1-8.
- Mazzoni, L. 2009. *Classificatori e impersonamento nella Lingua dei Segni Italiana*. Pisa: Plus.
- McCann, H. J. 2005. Intentional action and intending: recent empirical studies. *Philosophical Psychology*, 18, 737-748.
- McCawley, J. D. 1972. Kac and Shibatani on the grammar of killing. En J. Kimball (ed.), *Syntax and Semantics* (pp. 139-149). Nueva York: Academic Press.
- McCawley, J. D. 1976. Remarks on what can cause what. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 117-129). Nueva York: Academic Press.
- McCawley, J. D. 1978. Conversational implicature and the lexicon. En P. Cole (ed.), *Syntax and semantics*, vol. 9: *Pragmatics* (pp. 245-258). Nueva York: Academic Press
- McClave, E., Kim, H., Tamer, R. y Mileff, M. 2007. Head movements in the context of speech in Arabic, Bulgarian, Korean, and African–American Vernacular English. *Gesture*, 7(3), 343-390.
- McCloskey, M. 1983. Intuitive physics. *Scientific American*, 24, 122-130.
- McDonough, L., Choi, S. y Mandler, J. M. 2003. Understanding spatial relations: Flexible infants, lexical adults. *Cognitive Psychology*, 46(3), 229-259.
- McNamara, R. A., Willard, A. K., Norenzayan, A., Henrich, J. 2019. Weighing outcome vs. intent across societies: how cultural models of mind shape moral reasoning. *Cognition* 182, 95-108.
- McNeill, D. 1985. So you think gestures are non-verbal? *Psychological Review*, 92, 350-371.
- McNeill, D. 1992. *Hand and mind: What gestures reveal about thought*. Chicago: University of Chicago Press.

- McNeill, D. 2000. Analogic/analytic representations and cross-linguistic differences in thinking for speaking. *Cognitive Linguistics*, 11(1/2), 43-60.
- McNeill, D. 2005. *Gesture and thought*. Chicago: University Chicago Press.
- McNeill, D. 2009. Imagery for speaking. En J. Guo, E. Lieven, N. Budwig, S. Ervin-Tripp, S. Özçaliskan y K. Nakamura (eds.), *Crosslinguistic approaches to the psychology of language: Research in the tradition of Dan Isaac Slobin* (pp. 517-530). Londres: Taylor & Francis.
- McNeill, D. 2011. Gestures and growth points in language disorders. En J. Guendouzi, F. Loncke y M. J. Williams (eds.), *The handbook of psycholinguistic & cognitive processes: Perspective on communication disorders* (pp. 663-685). Chicago: Taylor & Francis.
- McNeill, D. 2015. Frontmatter. En D. McNeill (ed.), *Why we gesture: The surprising role of hand movements in communication* (pp. I-Iv). Cambridge: Cambridge University Press.
- McNeill, D. y Duncan, S. 2000. Growth points in thinking-for-speaking. En D. McNeill (ed.), *Language and gesture* (pp. 141-161). Cambridge: Cambridge University Press.
- Medin, D. L. y Atran, S. 2004. The native mind: biological categorization and reasoning in development and across cultures. *Psychological Review*, 111, 960. DOI: 10.1037/0033-295X.111.4.960
- Mele, A. 2001. Acting intentionally: probing folk notions. En B. F. Malle, I. Moses y D. Baldwin (eds.), *Intentions and intentionality: Foundations of social cognition* (pp. 115-189). Cambridge: MIT Press.
- Mele, A. y Cushman, F. 2007. Intentional action, folk judgments, and stories: sorting things out. *Midwest Studies in Philosophy*, 31, 184-201.
- Mele, A. y Moser, P. 1994. Intentional action. *Noûs*, 28, 39-68.
- Mele, A. y Sverdlik, S. 1996. Intention, intentional action, and moral responsibility. *Philosophical Studies*, 82(3), 265-287
- Mele, A. y Sverdlik, S. 1996. Intention, intentional action, and moral responsibility. *Philosophical Studies*, 82, 265-287.
- Melinger, A. y Kita, S. 2007. Conceptualisation load triggers gesture production. *Language and Cognitive Processes*, 22(4), 473-500.
- Melis, C. 2009. Precisiones lingüísticas en torno al concepto de agente. En R. E. González y A. Enríquez (coords.), *Estudios sobre lengua y literatura del seminario permanente del Cuerpo Académico de Estudio Lingüísticos, Literarios, de Arte y Comunicación* (pp. 15-40). México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

- Melis, C. 2012. Precisiones lingüísticas en torno al concepto de agente. En R. E. González y A. Enríquez Ovando (eds.), *Estudios sobre lengua y literatura* (pp. 15-40). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Melis, C. 2020. La expresión lingüística de los ‘accidentes’. En F. López García (ed.), *La involuntariedad en español* (pp. 55-78). Frankfurt: Peter Lang.
- Melis, C. y Flores, M. 2009. On the development of Recipient passives in DO languages: A case study. En M. Dufresne, F. Dupuis y E. Vocaj (eds.), *Historical Linguistics 2007: selected papers from the 18th International Conference on Historical Linguistics* (pp. 123-134). Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Meltzoff, A. N. 2007. Infants’ causal learning: Intervention, observation, imitation. En A. Gopnik y L. Schulz (eds.), *Causal learning: Psychology, philosophy, and computation* (pp. 37-47). Oxford: Oxford University Press.
- Mendikoetxea, A. 1999a. Construcciones inacusativas y pasivas. En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1575-1629). Madrid: Espasa-Calpe.
- Mendívil-Giró, J. L. y Moreno Cabrera, J. C. 2014. *On biology, history and culture in human language. A critical overview*. Sheffield: Equinox.
- Menon, T., Morris, M. W., Chiu, C. y Hong, Y. 1999. Culture and the construal of agency: Attribution to individual versus group dispositions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 701-717.
- Merola, G. 2009. The effects of the gesture viewpoint on the students’ memory of words and stories. En M. Sales Dias, S. Gibet, M. M. Wanderley y R. Bastos (eds.), *Gesture-based human-computer interaction and simulation* (pp. 272-281). Berlín: Springer.
- Meteyard, L., Bahrami, B. y Vigliocco, G. 2007. Motion detection and motion verbs: Language affects low-level visual perception. *Psychological Science*, 18(11), 1007-1013.
- Michotte, A. 1963. *The perception of causality*. Nueva York: Basic Books
- Mikhail, J. 2000. *Rawls' Linguistic Analogy*. PhD Dissertation. Cornell University
- Mikhail, J. 2007. Universal moral grammar: Theory, evidence and the future. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 143-152.
- Mikhail, J. 2011. *Elements of moral cognition: Rawls' linguistic analogy and the cognitive science of moral and legal judgment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, G. y Johnson-Laird, P. 1976. *Language and perception*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Miller, J. 1987. Cultural influences on the development of conceptual differentiation in person description. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 309-319.
- Miller, J. G. 1984. Culture and the development of everyday social explanation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 961-978.
- Mithun, M. 1991. Active/agentive case marking and its motivations. *Language*, 67, 510-546.
- Mo, L., Xu, G., Kay, P. y Tan, L. H. 2011. Electrophysiological evidence for the left-lateralized effect of language on preattentive categorical perception of color. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(34), 14026-14030.
- Mol, S. 2005. *Causality in a cross-linguistic perspective*. So, therefore, and thus versus sa, derfor, and saledes. PhD Dissertation. University of Oslo.
- Molinari Marotto, C. 2000. *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje*. Buenos Aires: Eudeba.
- Montaut, A. 2004. Oblique main arguments in Hindi as localizing predications. En Bhaskararao y Subbarao (eds.), *Non-Nominative Subjects* (pp. 23-56). Ámsterdam: John Benjamins.
- Moore, K. J. W., Wegner, D. M., Haggard, P. 2009. Modulating the sense of agency with external cues. *Consciousness and Cognition*, 18(4), 1056-1064.
- Moore, M. S. 2011 Intention as a marker of moral culpability and legal punishability. En R. A. Duff y S. Green (eds.), *Philosophical foundations of criminal law* (pp. 129-205). Nueva York: Oxford University Press.
- Moore, R. E., Donelson, K. T, Eggleston, A. y Bohnemeyer, J. 2015. Semantic typology: New approaches to crosslinguistic variation in language and cognition. *Linguistics Vanguard*, 1(1), 189-200.
- Moravcsik, E. 2013. *Introducing language typology*. Cambridge: Cambridge University Press
- Moreno Cabrera, J. C. 1984. La diátesis causativa. Ensayo de Sintaxis General. *Revista Española de Lingüística*, 14, 21-43.
- Moreno Cabrera, J. C. 1991. *Curso universitario de Lingüística general. Tomo I: Teoría de la gramática y sintaxis general*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Moreno Cabrera, J. C. 1993. 'Make' and the semantic origins of causativity: a typological study. En B. Comrie y M. Polinsky (eds.), *Causatives and transitivity* (pp. 155-164). Ámsterdam: John Benjamins.
- Morgan, G. 1999. Event packaging in BSL discourse. En E. Winston (ed.), *Storytelling and Conversation: Discourse in Deaf Communities* (pp. 27-58). Washington, D.C.: Gallaudet University Press.

- Morgenstern, A. y Goldin-Meadow, S. (eds.). 2022. *Gesture in language*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Morreall, J. 1976. The nonsynonymy of ‘kill’ and ‘cause to die’. *Linguistic Inquiry*, 7, 516-518.
- Morris, M. W. y Peng, K. 1994. Culture and cause: American and Chinese attributions for social and physical events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 949-971.
- Morris, M. W., Ames, D. R. y Knowles, E. D. 2001. What we theorize when we theorize that we theorize: Examining the “implicit theory” construct from a cross-disciplinary perspective. En G. B. Moskowitz (ed.), *Cognitive social psychology: The Princeton symposium on the legacy and future of social cognition* (pp. 143-161). Mahwah, NJ: Lawrence Elbaum.
- Morris, M. W., Nisbett, R. E. y Peng, K. 1995. Causal attribution across domains and cultures. En D. Sperber, D. Premack y A. J. Premack (eds.), *Causal cognition: A multidisciplinary debate Symposia of the Fyssen Foundation* (pp. 577-614). Nueva York: Clarendon Press; Oxford University Press.
- Muentener, P. y Bonawitz, E. B. 2017. The development of causal reasoning. En M. R. Waldmann (ed.), *The Oxford handbook of causal reasoning* (pp. 677-698). Nueva York: Oxford University Press.
- Muentener, P. y Lakusta, L. 2011. The intention-to-CAUSE bias: Evidence from children’s causal language. *Cognition*, 119(3), 341-355.
- Muentener, P. y Carey, S. 2010. Infants’ causal representations of state change events. *Cognitive Psychology*, 61(2), 63-86.
- Müller, C. 1998. *Redebegleitende Gesten: Kulturgeschichte Theorie-Sprachvergleich*. Berlín: Spitz.
- Müller, C. 2017. How recurrent gestures mean: conventionalized contexts-of-use and embodied motivation. *Gesture*, 16, 278-306.
- Müller, C. 2018. Speakers’ gestures expression of event construal. En A. Cienki y O. Irishkanova (eds.), *Aspectuality across languages. Event construal in speech and gesture* (pp. 107-142). Ámsterdam: Benjamins.
- Muñoz, F. 2002. *Derecho penal. Parte general*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Nadelhoffer, T. 2004. Praise, side effects, and intentional action. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 24, 196-213.
- Nadelhoffer, T. 2006. Desire, foresight, intentions, and intentional actions: probing folk intuitions. *Journal of Cognition and Culture*, 6, 133-157.
- Næss, A. 2007. *Prototypical transitivity*. Ámsterdam: John Benjamins.

- Nagashima, N. 1973. Culture Shock. *Educación y medicina*, 21(4), 61-67.
- Nakamura, H. (1964/1985). *Ways of thinking of eastern peoples*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Nanay, B. 2010. Morality or modality: What does the attribution of intentionality depend on? *Canadian Journal of Philosophy*, 40(1), 25-39.
- Narasimhan, B. y Brown, P. 2009. Getting the inside story: Learning to talk about containment in Tzeltal and Hindi. En Mueller Gathercole (eds.), *Routes to language: Studies in honor of Melissa Bowerman* (pp. 97-132). Mahwa, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nedyalkov, V. P. y Silnitsky, G. G. 1973. The typology of morphological and lexical causatives. En F. Kiefer (ed.), *Trends in Soviet theoretical linguistics* (pp. 1-32). Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company.
- Neeleman, A. y van de Koot, H. 2010. Theoretical validity and psychological reality of the grammatical code”. En M. B. H. Everaert, T. Lentz, H. N. M. De Mulder, O. Nilsen y A. Zondervan (eds.), *The linguistics enterprise: From knowledge of language to knowledge in linguistics* (pp. 183-212). Ámsterdam: John Benjamins.
- Negueruela, E., Lantolf, J. P., Jordan, S. R. y Gelabert, J. 2004. The “private function” of gesture in second language speaking activity: A study of motion verbs and gesturing in English and Spanish. *International Journal of Applied Linguistics*, 14(1), 113-147.
- Nelson-Le Gall, S. A. 1985. Motive-outcome matching and outcome foreseeability: Effects on attribution of intentionality and moral judgments. *Developmental Psychology*, 21, 323-337.
- Nerlove, S. y Romney, A. K. 1967. Sibling terminology and cross-sex behavior. *American Anthropologist*, 69(2), 179-187.
- Newman, L. S. y Uleman, J. S. 1989. Spontaneous trait inference. En J. S. Uleman y J. A. Bargh (eds.), *Unintended thought* (pp. 155-188). New York The Guilford Press.
- Nichols, S., y Ulatowski, J. 2007. Intuitions and individual differences: The Knobe effect revisited. *Mind and Language*, 22(4), 346-365.
- Nikanne, U. y Van der Zee, E. 2013. The lexical representation of path curvature in motion expressions: a three-way path curvature distinction. En M. Vulchanova y E. Van der Zee (eds.), *Motion encoding in language and space* (pp. 187-212). Oxford: Oxford University Press.
- Nishimitsu, Y. y Pardeshi, P. (eds.). 2010. *Jidoshi, Tadoshino taisho, series gengo taisho “sotokaramiru nihongo”*. [Contrastive studies on transitivity]. Tokyo, Japón: Kurosio.

- Nishimura, Y. 1997. Agentivity and causation in Cognitive Linguistics. En K. Yamanaka y O. Toshio (eds.), *The locus of meaning: Papers in honor of Yoshihiko Ikegami* (pp. 277-292). Tokyo: Kurosio Publishers.
- Noble, C., Iqbal, F., Lieven, E. y Theakston, A. 2016. Converging and competing cues in the acquisition of syntactic structures: The conjoined agent intransitive. *Journal of Child Language*, 43(4), 811-842.
- Nomura, M. y Shirai, Y. 1997. Overextension of intransitive verbs in the acquisition of Japanese. En E. V. Clark (ed.), *The Proceedings of the twenty-eighth annual Child Language Research Forum* (pp. 233-242). Stanford, CA: CSLI
- Noordman, L. y Vonk, W. 1998. Memory-based processing in understanding casual information. *Discourse Processes*, 26(2/3), 191-212.
- Norenzayan, A. y Heine, S. J. 2005. Psychological universals: what are they and how can we know? *Psychological Bulletin Journal*, 131, 763. DOI: 10.1037/0033-2909.131. 5.763
- Norenzayan, A. y Nisbett, R. E. 2000. Culture and causal cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 132-135.
- Oh, K. 2003. Language, Cognition, and Development: Motion Events in English and Korean. *Dissertation Abstracts International*, 64(9), 4655B.
- Ohtsubo, Y. 2007. Perceived intentionality intensifies blameworthiness of negative behaviours: Blame-praise asymmetry in intensification effect. *Japanese Psychological Research*, 49, 100-110.
- Ojalehto, B. L. y Medin, D. L. 2015. Perspectives on culture and concepts. *Annual Review of Psychology*, 66, 249-275.
- Okuno, A., Cameron-Faulkner, T. R. y Theakston, A. L. 2020. Crosslinguistic differences in the encoding of causality: Transitivity preferences in English and Japanese children and adults. *Language Learning and Development*, 16(1), 61-88.
- Old Bailey Proceedings Online. 2009. Accesible en línea: www.oldbaileyonline.org.
- Ortega, G. y Özyürek, A. 2019. Systematic mappings between semantic categories and types of iconic representations in the manual modality: A normed database of silent gesture. *Behavior Research Methods*, 52(1), 51-67.
- Otero, C. 1999. Pronombres reflexivos y recíprocos. En I. Bosque y V. Demonte (coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1427-1518). Madrid: Real Academia Española / Espasa Calpe.
- Oxbury, J. M., Oxbury, S. M. y Humphrey, N. K. 1969. Varieties of colour anomia. *Brain*, 92(4), 847-860.

- Oyserman, D. y Lee, S. W. 2008. Does culture influence what and how we think? Effects of priming individualism and collectivism. *Psychological Bulletin Journal*, 134(2), 311-342.
- Oyserman, D., Coon, H. M. y Kemmelmeier, M. 2002. Rethinking individualism and collectivism: evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses. *Psychological Bulletin Journal*, 128(1), 3-72.
- Özçalışkan, Ş., Adamson, L., Dimitrova N. 2016a. Early deictic but not other gestures predict later vocabulary in both typical development and autism. *Autism*, 20(6), 754-763.
- Özçalışkan, Ş. 2005. Metaphor meets typology: Ways of moving metaphorically in English and Turkish. *Cognitive Linguistics*, 16(1), 207-246.
- Özçalışkan, Ş. 2009. Learning to talk about spatial motion in language-specific ways. En J. Guo, E. Lieven, S. Ervin-Tripp, N. Budwig, K. Nakamura y Ş. Özçalışkan (eds.), *Crosslinguistic approaches to the psychology of language: Research in the tradition of Dan Isaac Slobin* (pp. 263-276). Nueva York: Psychology Press.
- Özçalışkan, Ş. 2016. Do gestures follow speech in bilinguals' description of motion? *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(3), 644-653.
- Ozçalışkan, S. y Emerson, S. 2016. Learning to talk, think and gesture about motion in language-specific ways: insights from Turkish. En N. Ketrez y B. Haznedar (eds.), *Trends in Language Acquisition Research: the Acquisition of Turkish in Childhood* (pp. 177-191). Nueva York: John Benjamins.
- Özçalışkan, Ş. y Slobin, D. I. 1999. Learning 'how to search for the frog': Expression of manner of motion in English, Spanish and Turkish. En A. Greenhill, H. Littlefield y C. Tano (eds.), *Proceedings of the 23rd Boston University Conference on Language Development* (pp. 541-552). Somerville: Cascadilla Press.
- Özçalışkan, Ş., Adamson, L., Dimitrova, N., Bailey, J. y Schmuck, L. 2016b. Baby signs but not spontaneous gestures predict later vocabulary in children with Down Syndrome. *Journal of Child Language*, 43(4), 948-963.
- Özyürek, A. 2014. Hearing and seeing meaning in speech and gesture: insights from brain and behaviour. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 369(1651), 20130296. DOI: 10.1098/rstb.2013.0296.
- Özyürek, A. 2021. Considering the nature of multimodal language from a crosslinguistic perspective. *Journal of Cognition*, 41(42), 1-5.

- Özyürek, A. y Woll, B. 2019. Language in the visual modality : co-speech gesture and sign language. En P. Hagoort (ed.), *Human language from genes and brains to behavior* (pp. 67-83). Cambridge : MIT Press.
- Özyürek, A., Kita, A. y Allen, S. 2001. *Tomato Man movies : Stimulus kit designed to elicit manner, path and causal constructions in motion events with regard to speech and gestures [Videotape]*. Nijmegen : Mack Planck Institute for Psycholinguistics, Language and Cognition Group.
- Özyürek, A., Kita, S., Allen, S., Brown, A., Furman, R. y Ishizuka, T. 2008. Development of cross-linguistic variation in speech and gesture : Motion events in English and Turkish. *Developmental Psychology*, 44(4), 1040-1054.
- Özyürek, A. y Kita, S. 1999. Expressing manner and path in English and Turkish: Differences in speech, gesture, and conceptualization. En M. Hahn y S. C. Stonnes (eds.), *Proceedings of the twenty first Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 507-512). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Papafragou, A., Hulbert, J. y Trueswell, J. 2008. Does language guide event perception? Evidence from eye movements. *Cognition*, 108(1), 155-184.
- Papafragou, A., Massey, C. y Gleitman, L. 2002. Shake, rattle, ‘n’ roll: The representation of motion in language and cognition. *Cognition*, 84(2), 189-219.
- Pardeshi, P. 2002. “Responsible” Japanese vs. “Intentional” Indic: A cognitive contrast of non-intentional events. *Japanese language education around the globe*, 12, 123-144.
- Pardeshi, P. y Horie, K. 2005. Hiitotekinadekigoto no ninchiruikeiron: Gengoriron to gengokyouiku no yuugou wo mezashite [A cognitive-typology of non-intentional events: Toward a symbiosis of linguistic theory and language pedagogy]. En M. Minami (ed.), *Gengogaku to nihonyogokuiku* [Linguistics and Japanese language education] (pp. 111-123). Tokyo: Kurosio Publishers
- Pardeshi, P. y Yoshinari, Y. 2010. Itosē to tadōsē no sōkankankē [The interrelationship between volitionality and transitivity]. Paper presented at the *Conference of Linguistic Society of Japan*.
- Parrill, F. 2010. Viewpoint in speech–gesture integration: Linguistic structure, discourse structure, and event structure. *Language and Cognitive Processes*, 25(5), 650-668.
- Parrill, F. y Stec, K. 2018. Seeing first person changes gesture but saying first person does not. *Gesture*, 17(1), 158-175.
- Pascual, A., Etxebarria, I. y Pérez, V. 2017. Culpa y vergüenza: ¿los límites entre ambas son los mismos en castellano, en inglés y en euskera? *EduPsykhé*, 6(1), 3-20.

- Payratò, L. 2008. Past, present and future research on emblems in the Hispanic tradition: Preliminary and methodological considerations. *Gesture*, 8(1), 5-21.
- Pederson, E. W. 1991. *Subtle Semantics: Universals in the polysemy of reflexive and causative constructions*. PhD Dissertation. University of California at Berkeley.
- Pederson, E., Danzigier, E., Wilkins, D., Levinson, S., Kita S. y Senft, G. 1998. Semantic typology and spatial conceptualization. *Language*, 74(3), 557-589.
- Peiró-Márquez, L. e Ibarretxe-Antuñano, I. 2021. ¿Cómo incide la gestualidad en la codificación del movimiento? *E-AESLA*, 7(1). Accesible en línea en <https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/07/02.pdf>.
- Peiró-Márquez, L. e Ibarretxe-Antuñano, I. En prensa. The interplay of gesture and speech in motion events in Spanish. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 20(1).
- Peiró-Márquez, L. 2023. Palabras y gestos para describir los giros en español: eventos de rotación desde una perspectiva multimodal. En A. Ariño-Bizarro, N. López Cortés y D. Pascual (eds.), *En torno al lenguaje: nuevas aportaciones al estudio lingüístico*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Peng, K. y Knowles, E. D. 2003. Culture, education, and the attribution of physical causality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1272-1284.
- Peng, K., Ames, D. R. y Knowles, E. D. 2001. Culture and human inference: perspectives from three traditions. En D. R. Matsumoto (ed.), *Handbook of culture and psychology* (pp. 245-264). Nueva York: Oxford University Press.
- Penn, D. C. y Povinelli, D. J. 2007. Causal cognition in human and nonhuman animals: A critical review. *Annual Review of Psychology*, 58, 97-118.
- Peña, L. 2001. Dolo y dolo eventual. Dolo y dolo eventual: reflexiones. En L. Arroyo Zapatero e I. Berdugo (dirs.), *Homenaje al Dr. Marino Barbero Santos. In memoriam* (pp. 1109-1134). Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Perales, J. C. y Shanks, D. R. 2007. Models of covariation-based causal judgment: A review and synthesis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14, 577-596.
- Perderson, E. W. 1991. *Subtle semantics: Universals in the polysemy of reflexive and causative constructions*. Berkeley: Universidad de California.
- Pérez, D. 1999. *La mente como eslabón causal*. Buenos Aires: Catálogos.
- Perlmutter, D. 1978. Impersonal passives and the Unaccusative Hypothesis. En J. J. Jaeger, et al. (eds.), *Proceedings of the Fourth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 157-189). Berkeley: University of California.
- Perniss, P. 2018. Why we should study multimodal language. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-5.

- Perniss, P. y Özyürek, A. 2008. Representations of action, motion, and location in sign space: A comparison of German (DGS) and Turkish (TID) Sign Language narratives. En J. Quer (ed.), *Signs of the time. Selected papers from TISLR 8*. Hamburg: Signum Press.
- Perry, L. K. y Lupyan, G. 2017. Clarifying the label–categorisation link. *Language, Cognition and Neuroscience*, 32(8), 950-953.
- Pesetsky, D. 1995. *Zero syntax. Experiencers and cascades*. Cambridge: The MIT Press.
- Phillips, J., Misenheimer, L. y Knobe, J. 2011. The ordinary concept of happiness (and others like it). *Emotion Review*, 71, 929-937.
- Piaget, J. 1954. *The construction of reality in the child*. Nueva York: Basic Books.
- Piaget, J. 1974. *The origins of intelligence in children*. Madison, CT: International Universities Press.
- Piaget, J. 1978. *Formação do símbolo da criança*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Piaget, J. 1987. *Nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Piaget, J. y Inhelder, B. 1969. *The psychology of the child*. Nueva York: Basic Books.
- Pickering, M. J. y Majid, A. 2007. What are implicit causality and consequentiality? *Language and Cognitive Processes*, 22(5), 780-788.
- Ping, R. y Goldin-Meadow, S. 2010. Gesturing saves cognitive resources when talking about nonpresent objects. *Cognitive Science*, 34, 602-619.
- Pinker, S. 2007. *The stuff of thought: Language as a window into human nature*. Nueva York: Penguin.
- Pizarro, D. A., Uhlmann, E. y Bloom, P. 2003. Causal deviance and the attribution of moral responsibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 653-660.
- Podlesskaya, V. I. 1993. Causatives and causality: towards a semantic typology of causal relations. En B. Comrie y M. Polinsky (eds.), *Causatives and Transitivity* (pp. 165-176). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Poppenk, J., Köhler, S. y Moscovitch, M. 2010. Revisiting the novelty effect: When familiarity, not novelty, enhances memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 36(5), 1321-1330.
- Portolés, J. 1998. *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Poulin-Dubois, D., Lepage, A. y Ferland, D. 1996. Infants' concept of animacy. *Cognitive Development*, 11(1), 19-36.
- Pountain, C. 2003. *Exploring the Spanish language*. Londres, UK: Hodder Arnold.

- Poyatos, F. 1994. *La comunicación no verbal*, Vol. I. *Cultura, lenguaje y conversación*; Vol. II: *Paralenguaje, kinésica e interacción*; Vol. III: *Nuevas perspectivas en novela y teatro y en su traducción*. Madrid: Ediciones Istmo
- Primus, B. 1999. *Cases and thematic roles*. Tübingen: Niemeyer.
- Primus, B. 2006. Mismatches in semantic-role hierarchies and the dimensions of role semantics. En I. Bornkessel, M. Schlesewsky y B. Comrie (eds.), *Semantic role universals and argument linking. Theoretical, typological and psycholinguistic perspectives* (pp. 53-88). Berlín: de Gruyter.
- Pryor, J. B. y Kriss, M. 1977. The cognitive dynamics of salience in the attribution process. *Journal of Personality & Social Psychology*, 35, 49-55.
- Pulvermüller, F. 2005. Brain mechanisms linking language and action. *Nature Reviews Neuroscience*, 6, 576-582.
- R Core Team. 2016. *R: A Language and Environment for Statistical Computing* [computer software]. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria.
- Radford, A. 1988. *Transformational grammar: a first course*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ramchand, G. 2011. Licensing of instrumental case in Hindi/Urdu causatives. *Nordlyb*, 38, 49-85.
- Ramchand, G. C. 2008. *Verb meaning and the lexicon. A first phase syntax*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ramos Tapia, I. 2011. *La discusión dogmática sobre el concepto de dolo y la tendencia hacia una teoría cognitiva*. Accesible en RAMOS_~1.PDF.
- Rappaport Hovav, M. y Levin, B. 1998. Building verb meanings. En M. Butt y W. Geuder (eds.), *The projection of arguments: Lexical and compositional factors* (pp. 97-134). Stanford: CSLI Publications.
- Rappaport Hovav, M. y Levin, B. 1999. *Two types of compositionally derived events*. Bar Ilan University, Ramat Gan and Northwestern University, Evanston, IL.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. 2009. *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española. 2010. *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa Libros.
- Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]: *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)*. Accesible en <http://www.rae.es>.

- Realí, F., Spivey, M., Tyler, M. y Terranova, J. 2006. Inefficient conjunction search made efficient by concurrent spoken delivery of target identity. *Perception & Psychophysics*, 68, 959-974.
- Reeder, G. D., Kumar, S., Hesson-McInnis, M. S. y Trafimow, D. 2002. Inferences about the morality of an aggressor: The role of perceived motive. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 789-803.
- Regier, T. y P. Kay. 2009. Language, thought and color: Whorf was half right. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(10), 439-446.
- Regier, T., Kay, P. y Khetarpal, N. 2007. Color naming reflects optimal partitions of color space. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104, 1436-1441.
- Reguera Pérez, I. 1980. Teorías actuales de la causalidad en Filosofía de la Ciencia. *Anales del seminario de historia de la filosofía*, 1, 355-389.
- Reinhart, T. 2002. The theta system – An overview. *Theoretical Linguistics*, 28(3), 229-290.
- Reinhart, T. y Siloni, T. 2005. Against the unaccusative analysis of reflexives. En A. Alexiadou, E. Anagnostopoulou y M. Everaert (eds.), *The Unaccusativity puzzle: Explorations of the syntax-lexicon interface* (pp. 288-331). Oxford: OUP.
- Repacholi, B. M. y Gopnik, A. 1997. Early reasoning about desires: Evidence from 14- and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33(1), 12-21.
- Richardson, D. C. y Matlock, T. 2007. The integration of figurative language and static depictions: an eye movement study of fictive motion. *Cognition*, 102, 129-138.
- Rifón Sánchez, A. 1997. *Pautas semánticas para la formación de verbos en español mediante sufijación*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Rips, L. J. 2011. Causation from perception. *Perspectives on Psychological Science*, 6(1), 77-97.
- Rispoli, M. 1987. The acquisition of the transitive and intransitive action verb categories in Japanese. *First Language*, 7, 183-200.
- Rivero, M. L. 2003. Reflexive clitic constructions with datives: syntax and semantics. *Formal Approaches to Slavic Linguistics*, 11, 469-494.
- Robbins, J. y Rumsey, A. 2008. Introduction: Cultural and linguistic anthropology and the opacity of other minds. *Anthropological Quarterly*, 81, 407-420.
- Roberson, D., Davidoff, J., Davies, I. R. L. y Shapiro, L. R. 2005. Color categories: Evidence for the cultural relativity hypothesis. *Cognitive Psychology*, 50, 378-411.
- Rojo, G. 1978. *Cláusulas y oraciones*. Universidad de Santiago de Compostela: Verba, Anejo 14.

- Roland, D., Dick, F. y Elman, J. L. 2007. Frequency of basic English grammatical structures: A corpus analysis. *Journal of Memory and Language*, 57(3), 348-379.
- Ross, L. D. 1977. The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. En L. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 173-220). Nueva York: Random House.
- Rossen, C. 1984. The interface between semantic roles and initial grammatical relations. En D. Perlmutter y C. Rossen (eds.), *Studies in relational grammar* (pp. 38-77). Chicago: University of Chicago Press.
- Rowe, M. L. y Goldin-Meadow, S. 2009a. Differences in early gesture explain SES disparities in child vocabulary size at school entry. *Science*, 323, 951-953.
- Rowe, M. L. y Goldin-Meadow, S. 2009b. Early gesture selectively predicts later language learning. *Developmental Science*, 12, 182-187.
- Rowe, M. L., Özçalışkan, S. y Goldin-Meadow, S. 2008. Learning words by hand: gesture's role in predicting vocabulary development. *First Language*, 28, 182-199.
- Russ, M.O., Mack, W., Grama, C.R., Lanfermann, H. y Knopf, M. 2003. Enactment effect in memory: Evidence concerning the function of the supramarginal gyrus. *Experimental Brain Research*, 149(4), 497-504.
- Russell, B. 1912. On the notion of cause. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 13, 1-26.
- Russo, F. 2005. On the foundations of agency-manipulability theories of causation. A critique. *Preprints in Analytic Philosophy*, 2. Accesible en línea <https://philpapers.org/rec/RUSOTF>.
- Russo, F. 2008. *Causality and causal modelling in the social sciences: measuring variations*. Dordrecht: Springer.
- Sagi, N. y Imai, M. 2013. Evolution of verb meanings in children and L2 adult learners through reorganization of an entire semantic domain: The case of Chinese carry/hold verbs. *Scientific Studies of Reading*, 17, 71-88.
- Saksena, A. 1983. A semantic model of causative paradigms. *Lingua*, 59, 77-94.
- Salvador, P. y Fernández, A. 2006. Causalidad y responsabilidad. *Revista para el Análisis del Derecho*, 1, 1-25.
- Sánchez López, C. 2002. Las construcciones con se. Estado de la cuestión. En C. Sánchez López (ed.), *Las construcciones con se* (pp. 13-163). Madrid: Visor Libros.
- Sanders, T. y Sweetser, E. 2009. *Causal categories in discourse and cognition*. Berlín: De Gruyter Mouton.

- Sanders, T., Sanders, J. y Sweetser, E. 2009. Causality, cognition and communication: A mental space analysis of subjectivity in causal connectives. En T. Sanders y E. Sweetser (eds.), *Causal categories in discourse and cognition* (pp. 21-60). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Sanders, T., Spooren, W. P. M. y Noordman, L. G. M. 2009. Coherence relations in a cognitive theory of discourse representation. *Cognitive Linguistics*, 4, 93-134.
- Sanz, M. 1995. *Telic clitics in Spanish*. Manuscrito no publicado. Universidad de Rochester.
- Sapir, E. 1924. The grammarian and his language. *American Mercury*, 1, 149-155.
- Saxe, R. 2006 Uniquely human social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 16, 235-239.
- Saxe, R., Tzelnic, T., y Carey, S. 2007. Knowing who dunnit: infants identify the causal agent in an unseen causal interaction. *Developmental Psychology*, 43, 149-158.
- Schäfer, F. 2008. The causative alternation. *Language and Linguistics Compass*, 3, 641-681.
- Schick, B. 1987. *The acquisition of classifier predicates in American Sign Language*. Doctoral dissertation. Purdue University, West Lafayette, IN
- Schick, B. S. 1990. Classifier predicates in American Sign Language. *International Journal of Sign Linguistics*, 1(1), 15-40.
- Schlenker, B. R., Britt, T. W., Pennington, J., Murphy, R. y Doherty, K. 1994. The triangle model of responsibility. *Psychological Review*, 101(4), 632-652.
- Schlesinger, I. M. 1989. Instruments as agents: On the nature of semantic relations. *Journal of Linguistics*, 25, 189-210.
- Schlottmann, A. 2001. Perception versus knowledge of cause and effect in children: when seeing is believing. *Current Directions in Psychological Science*, 10(4), 111-115.
- Schlottmann, A. y Shanks, D. 1992. Evidence for a distinction between judged and perceived causality. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 44(2), 321-342.
- Schlottmann, A. y Surian, L. 1999. Do 9-month-olds perceive causation at a distance? *Perception*, 28, 1105-1113.
- Schmid, J. y Fiedler, K. 1998. The backbone of closing speeches: The impact of prosecution versus defense language on judicial attributions. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1140-1172.
- Schmid, M. y Köpke, B. 2017. The relevance of first language attrition to theories of bilingual development. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 7. DOI: 10.1075/lab.17058.sch
- Schmid, M. y Köpke, B. 2019. *The Oxford handbook of language attrition*. Oxford: University Press.

- Schmitz, J. R. 1966. The se me construction: reflexive for unplanned occurrences. *Hispania*, 49, 430-433.
- Searle, J. R. 1983. *Intentionality: An essay in the philosophy of mind*. Cambridge University Press.
- Selby, H. A. 1974. *Zapotec deviance: The convergence of folk and modern sociology*. Austin: University of Texas Press.
- Selby, H. A. 1975. Semantics and causality in the study of deviance. En M. Sanches y B. Blount (eds.), *Sociocultural dimensions of language use* (pp. 11-24). Nueva York: Academic Press.
- Semin, G. R., Rubini, M. y Fiedler, K. 1995. The answer is in the question: The effect of verb causality upon locus of explanation. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 21, 834-842.
- Sera, M. D., Elieff, C., Forbes, J., Burch, M. C., Rodríguez, W. y Dubois, D. P. 2002. When language affects cognition and when it does not: An analysis of grammatical gender and classification. *Journal of Experimental Psychology: General*, 131(3), 377-397.
- Serrano-Dolader, D. 1999. La derivación verbal y la parasíntesis. En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 4683-4755). Madrid: Espasa Calpe.
- Shavell, S. 1980. Strict liability versus negligence. *The Journal of Legal Studies*, 9, 1-25.
- Shaver, K. G. 1985. *The attribution of blame: Causality, responsibility and blameworthiness*. Nueva York: Springer.
- Shaver, K. G. y Drown, D. 1986. On causality, responsibility, and self-blame: a theoretical note. *The Journal of Legal Studies*, 50(4), 697-702.
- Shibatani, M. (ed.). 1976. *The grammar of causative constructions*. Nueva York: Academic Press.
- Shibatani, M. (ed.). 2002. *The grammar of causation and interpersonal manipulation*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Shibatani, M. 1973. *A linguistic study of causative constructions*. Ph.D. dissertation. Berkeley: Universidad de California.
- Shibatani, M. 1990. *The languages of Japan*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Shibatani, M. y Pardeshi, P. 2002. The causative continuum. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 85-126). Ámsterdam: John Benjamins.

- Shultz, T. R. 1982. Rules of causal attribution. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 47(1), 1-51.
- Shultz, T. R., Pardo, S. y Altmann, E. 1982. Young children's use of transitive inference in causal chains. *British Journal of Psychology*, 73, 235-241.
- Shweder, R. A. y Bourne, E. J. 1982. Does the concept of the person vary cross-culturally? En A. J. Marsella y G. M. White (eds.), *Cultural conceptions of mental health and therapy* (pp. 177-192). Nueva York: Kluwer Academic Publishers.
- Sichel, I. 2011. *Agent exclusivity in nominalization*. The Hebrew University of Jerusalem.
- Singelis, T. M. 1994. The measurement of independent and interdependent self-construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(5), 580-591.
- Singer, M. A. y Goldin-Meadow, S. 2005. Children learn when their teacher's gestures and speech differ. *Psychological Science*, 16, 85-89.
- Slobin D. I., Bowerman, M., Brown, P., Eisenbeiss, S. y Narasimhan B. 2011. Putting things in places: developmental consequences of linguistic typology. En J. Bohnemeyer y E. Pederson (eds.), *Event representation in language and cognition* (pp. 134-165). Cambridge: Cambridge University Press.
- Slobin, D. I. 1987. Thinking for speaking. En J. Aske, N. Beery, L. Michaelis y H. Filip (eds.), *Proceedings of the 13th annual meeting of the Berkeley Linguistic Society meeting* (pp. 435-445). Berkeley: Berkeley Linguistics Society.
- Slobin, D. I. 1991. Learning to think for speaking. Native language, cognition and rhetorical style. *Pragmatics*, 1, 7-29.
- Slobin, D. I. 1996. From "thought and language" to "thinking for speaking. En J. J. Gumperz y S. C. Levinson (eds.), *Rethinking linguistic relativity* (pp. 70-96). Cambridge: Cambridge University Press.
- Slobin, D. I. 1997. Mind, code and text. En J. Bybee, J. Haiman y S.A. Thompson (eds.), *Essays on language function and language type: Dedicated to T. Givón* (pp. 438-467). Ámsterdam: Benjamins.
- Slobin, D. I. 2003. Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 157-191). Cambridge: MIT Press.
- Slobin, D. I. 2004. The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression for. En S. Strömquist y L. Verhoeven (eds.), *Relating events in narrative: Vol. 2. Typological and contextual perspectives* (pp. 219-257). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Slobin, D. I. 2006. What makes manner of motion salient? Explorations in linguistic typology, discourse, and cognition. En M. Hickmann y S. Robert (eds.), *Space in languages: Linguistic systems and cognitive categories* (pp. 59-81). Ámsterdam: John Benjamins.
- Slobin, D. I. y Bocaz, A. 1988. Learning to talk about movement through time and space: the development of narrative abilities in Spanish and English. *Lenguas Modernas*, 15, 5-24.
- Slobin, D. I., Ibarretxe-Antuñano, I., Kopecka, A. y Majid, A. 2014. Manners of human gait: a crosslinguistic event-naming study. *Cognitive Linguistics*, 25(4), 701-741.
- Slobin, D. I., Hoiting, N., Kuntze, M., Lindert, R., Weinberg, A., Pyers, J., Anthony, M., Biederman, Y. y Thumann, H. 2003. A cognitive/functional perspective on the acquisition of “classifiers”. En K. Emmorey (ed.), *Perspectives on classifier constructions in sign languages* (pp. 271-298). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associat.
- Sloman, S. 2005. *Casual models. How people think about the world and its alternatives*. Nueva York: Oxford University Press.
- Smith, C. S. 1970. Jespersen’s ‘move and change’ class and causative verbs in English. En M. A. Jazayery, E. C. Palome y W. Winter (eds.), *Descriptive linguistics and literary studies in honor of Archibald A. Hill* (pp. 101-109). The Hague: Mouton De Grueter.
- So, W. C., Ching, T. H. W., Lim, P. E., Cheng, X. y Ip, K. Y. 2014. Producing gestures facilitates route learning. *PLoS One*, 9, e112543. DOI: 10.1371/journal.pone.0112543
- So, W. C., Sim Chen-Hui, C. y Low Wei-Shan, J. 2012. Mnemonic effect of iconic gesture and beat gesture in adults and children: Is meaning in gesture important for memory recall? *Language and Cognitive Processes*, 27(5), 665-681.
- Soares Da Silva, A. 2004. Cultural determinations of causation. En A. Soares da Silva, A. Torres y M. Gonçalves (eds.), *Linguagem, cultura e cognição. Estudos de lingüística cognitive* (pp. 575-606). Coimbra: Livraria Almedina.
- Song, G. y Wolff, P. 2005. Linking perceptual properties to the linguistic expression of causation. En M. Achard y S. Kemmer (eds.), *Language, culture, and mind* (pp. 237-250). Stanford, CA: CSLI Publications.
- Song, J. J. 1996. *Causatives and causation: A universal-typological perspective*. Londres/Nueva York: Longman.
- Song, J. J. 2001. *Linguistic typology: Morphology and syntax*. Londres: Pearson Education.
- Sorace, A. 2000. Gradients in auxiliary selection with intransitive verbs. *Language*, 76(4), 859-890.

- Soroli, E. 2011. *Spatial language and cognition in English and French: crosslinguistic perspectives in aphasia*. Tesis Doctoral. Universidad de París.
- Sousa, P. 2009. A cognitive approach to moral responsibility: the case of a failed attempt to kill. *Journal of Cognition and Culture*, 9, 171-194.
- Sousa, P. y Holbrook, C. 2010. Folk concepts of intentional action in the contexts of amoral and immoral luck. *Review of Philosophy and Psychology*, 1, 351-370.
- Sousa, P., Holbrook, C. y Swiney, L. 2015. Moral asymmetries in judgments of agency withstand ludicrous causal deviance. *Frontiers in Psychology*, 6, 1380. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01380
- Spelke, E. S. y Kinzler, K. D. 2007. Core knowledge. *Developmental Science*, 10, 89-96.
- Sperber, D., Premack, D. y Premack, A. J. 1996. *Causal cognition: A multidisciplinary approach*. Oxford: Oxford University Press
- Sripada, C. 2010. The deep self model and asymmetries in folk judgements about intentional action. *Philosophical Studies*, 151(2), 159-176.
- Stam, G. 2017. Verb-framed, satellite-framed or in between? A L2 learner's thinking for speaking in her L1 and L2 over 14 years. En I. Ibarretxe-Antuñano (ed.), *Motion and space across languages* (pp. 329-366). Ámsterdam: John Benjamins.
- Stec, K. 2012. Meaningful shifts: A review of viewpoint markers in co-speech gesture and sign language. *Gesture*, 12(3), 327-360.
- Stefanowitsch, A. 2002. Causative constructions in Akawaio. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 341-371). Ámsterdam: Benjamins.
- Sternberg, R. J. 1985. *Beyond IQ: A triarchic theory of intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stevanoni, E. y Salmon, K. 2005. Giving memory a hand: Instructing children to gesture enhances their event recall. *Journal of Nonverbal Behavior*, 29(4), 217-233.
- Strauss, A. S. 1973. Northern Cheyenne ethnosociology. *Ethos*, 1, 326-357.
- Stuart-Fox, M. 2015. The origins of causal cognition in early hominins. *Biology & Philosophy*, 30, 247-266.
- Suñer, M. 1973. *Non-paradigmatic ses in Spanish*. Tesis doctoral. Indiana University.
- Suñer, M. 1981. Change verbs and spontaneous se: Two proposais. *Orbis*, 30, 150-170.
- Sweller, N., Shinooka-Phelan, A. y Austin, E. 2020. The effects of observing and producing gestures on Japanese word learning. *Acta Psychologica*, 207, 103079. DOI: 10.1016/j.actpsy.2020.103079

- Takano, Y. y Osaka, E. 1999. An unsupported common view: Comparing Japan and the U.S. on individualism/collectivism. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(3), 311-341.
- Talmy, L. 1976. Semantic causative Types. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics 6: The grammar of causative constructions* (pp. 43-116). Nueva York: Academic Press.
- Talmy, L. 1985. Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms. En T. Shopen (ed.), *Language typology and syntactic description* (pp. 36-149). Cambridge: Cambridge University Press.
- Talmy, L. 1988. Force dynamics in language and cognition. *Cognitive Science*, 12, 49-100.
- Talmy, L. 1991. Path to realization: A typology of event conflation. *Proceedings of the seventeenth annual meeting of the Berkeley linguistics society*, 480-519.
- Talmy, L. 2000. *Toward a cognitive semantics*. Cambridge: MIT Press.
- Tan, L. H., Chan, A. H., Kay, P., Khong, P.-L., Yip, L. K. y Luke, K.-K. 2008. Language affects patterns of brain activation associated with perceptual decision. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105(10), 4004-4009.
- Teramura, H. 1976. *Naru'hyoogen to 'suru' hyoogen: nichiei 'tai' hyoogen no hikaku*. Nihongoto Nihongo Kyooiku Mojihyoogenhen, National Language Center.
- Teramura, H. 1982. *Nihongo no shintakusu to imi*. Tokyo: Kuroshio.
- Theakston, A., Lieven, E., Pine, J. y Rowland, C. 2001. The role of performance limitations in the acquisition of verb-argument structure. *Journal of Child Language*, 28, 127-152.
- Theakston, A., Maslen, R., Lieven, E. y Tomasello, M. 2012. The acquisition of the active transitive construction in English: A detailed case study. *Cognitive Linguistics*, 23(1), 91-128.
- Thierry, G. 2016. Neurolinguistic relativity: How language Flexes human perception and cognition. *Language Learning*, 66(3), 690-713.
- Thom, R. 1983. Transitivity continua and prototypicality. En H. Seiler y G. Brettschneider (eds.), *Language invariants and mental operations* (pp. 256-263). Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Thompson, S. A y Hopper, P. J. 2001. Transitivity, clause structure, and argument structure: Evidence from conversation. En J. Bybee y P. P. J. Hopper (eds.), *Frequency and the emergence of linguistic structure* (pp. 27-60). Ámsterdam: John Benjamins.
- Tillman, R., Langston, W. y Louverse, M. 2013. Attribution of responsibility by Spanish and English speakers: How native language affects our social judgments. *Revista Signos*, 46(83), 408-422.

- Tonković, M., Vlašiček, D. y Dumančić, F. 2022. *A preregistered direct replication of the linguistic frame effect on perceived blame and financial liability*. Accesible en línea <https://www.researchgate.net/publication/360320067>.
- Toth, P. D. 2000. The interaction of instruction and learner-internal factors in the acquisition of L2 morphosyntax. *Studies in Second Language Acquisition*, 22(2), 169-208.
- Triandis, H. C. 1995. *Individualism and collectivism*. Boulder: Westview Press
- Trueswell, J. C. y Papafragou, A. 2010. Perceiving and remembering events cross-linguistically: Evidence from dual-task paradigms. *Journal of Memory and Language*, 63(1), 64-82.
- Trujillo, J. 2003. *The difference in resulting judgments when descriptions use high-manner versus neutral-manner verbs*. PhD Dissertation. University of California Berkeley.
- Tsujimura, N. 2006. Why not all verbs are learned equally: The intransitive bias in Japanese. En N. Gagarina y I. Gülzow (eds.), *The acquisition of verbs and their grammar: The effect of particular languages* (pp. 105-122). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Tsunoda, T. 1985. Remarks on transitivity. *Journal of Linguistics*, 21, 385-396.
- Tsunoda, T. 1991. *Sekainogengoto nihongo* [World languages and Japanese language]. Tokyo, Japón: Kurosio.
- Tucker, B., Tsiazonera, T. J., Hajasoa, P. y Nagnisaha, C. 2015 Ecological and cosmological coexistence thinking in a hypervariable environment: causal models of economic success and failure among farmers, foragers, and fishermen of southwestern Madagascar. *Frontiers in Psychology*, 6, 1533. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01533
- Uleman, J. S. 1987. Consciousness and control: The case of spontaneous trait inferences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13(3), 337-354.
- Valenzano, L., Alibali, M. W. y Klatzky, R. 2003. Teachers' gestures facilitate students' learning: a lesson in symmetry. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 187-204.
- Valian, V. 1991. Syntactic subjects in the early speech of American and Italian children. *Cognition*, 40, 21-81.
- Van Langendonck, W. 1998. The dative in Latin and the indirect object in Dutch. En W. Van Langendonck y W. Van Belle (eds.), *The Dative: Volume 2: Theoretical and contrastive studies*. Cambridge: John Benjamins Publishing Company.
- Van Staden, M. y Narasimhan, B. 2013. Granularity in the cross-linguistic encoding of motion and location. En M. Vulchanova y E. Van der Zee (eds.), *Motion encoding in language and space* (pp. 134-148). Oxford: Oxford University Press.

- Van Valin Jr., R. D. y Lapolla, R. J. 1997. *Syntax: Structure, meaning and function*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, Jr. J.R. y Wilkins, D. P. 1996. The case for ‘Effector’: Case roles, agents, and agency revisited. En M. Shibatani y S. A. Thompson (eds.), *Grammatical constructions: Their form and meaning* (pp. 289-322). Oxford: Clarendon Press.
- Van Valin, R. D. 1990. Semantic parameters of split intransitivity. *Language*, 66, 221-260.
- Van Valin, R. D. jr. 2005. *Exploring the syntax-semantics interface*. Cambridge: MIT Press.
- Vázquez Soto, V. 2002. Some constraints on Cora causative constructions. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 197-244). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Vázquez, G., Fernandez, A. y Martí, M. A. (coords.). 2000. Clasificación verbal. Alternancias de diátesis. *Quaderns de Sintagma*, 3.
- Velázquez-Castillo, M. 2002. Guaraní causative constructions. En M. Shibatani (ed.), *The grammar of causation and interpersonal manipulation* (pp. 507-534). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Verhagen, A. y Kemmer, S. 1997. Interaction and causation: causative constructions in modern standard Dutch. *Journal of Pragmatics*, 27, 61-82.
- Viale, R. 1999. Causal cognition and causal realism. *International Studies in the Philosophy of Science*, 2, 151-196.
- Vichit-Vadakan, R. 1976. The concept of inadvertence in thai periphrastic causative constructions. En M. Shibatani (ed.), *Syntax and semantics*, 6. *The grammar of causative constructions* (pp. 459-476). Nueva York (etc.): Academic Press.
- Vigliocco, G., Perniss, P. y Vinson, D. 2014. Language as a multimodal phenomenon: Implications for language learning, processing and evolution. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Biological Sciences*, 369(1651), 20130292. DOI: 10.1098/ rstb.2013.0292
- Virtucio, M. B. L., Aborot, J. A., Abonita, J. K. C., Avinante, R. S., Copino, R. J. B., Neverida, M. P., Osiana, V. O., Peramo, E. C., Syjuco, J. G. y Tan, G. B. A. 2018. Predicting decisions of the philippine supreme court using natural language processing and machine learning. *42nd Annual Computer Software and Applications Conference (COMPSAC)*, 2, 130-135.
- Wagner, P., Malisz, Z. y Kopp, S. 2014. Gesture and speech in interaction: An overview. *Speech Communication*, 57, 209-232.

- Waldmann, M. 2001. Predictive versus diagnostic causal learning: Evidence from an overshadowing paradigm. *Psychonomic Bulletin and Review*, 8(3), 600-608.
- Waldmann, M. R. (ed.). 2017. *The Oxford handbook of causal reasoning*. Nueva York: Oxford University Press
- Waldmann, M. R. y Hagmayer, Y. 2013. Causal reasoning. En D. Reisberg (ed.), *Oxford handbook of cognitive psychology* (pp. 733-752). Nueva York: Oxford University Press.
- Waldmann, M. R., Hagmayer, Y. y Blaisdell, A. P. 2006. Beyond the information given: causal models in learning and reasoning. *Current Directions in Psychological Science*, 15, 307-311.
- Walker, H. 2015. Justice and the dark arts: law and Shamanism in Amazonia. *American Anthropologist*, 117(1), 47-58.
- Wartofsky, M. W. 1987. *Introducción a la filosofía de la ciencia*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Wassmann, J., Trauble, B. y Funke, J. (eds). 2013. *Theory of Mind in the Pacific*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Weiner, B. 1995. *Judgments of responsibility: A foundation for a theory of social conduct*. Nueva York: Guilford Press.
- Wellman, H. M. y Phillips, A. T. 2001. Developing intentional understandings. En B. F. Malle, L. J. Moses y D. A. Baldwin (eds.), *Intentions and intentionality: Foundations of social cognition* (pp. 125-148). The MIT Press.
- Welzel, H. 2003. *Estudios sobre el sistema de derecho penal. Causalidad y acción. Derecho penal y filosofía*. Buenos Aires: B de F.
- White, P. A. 2007. Impressions of force in visual perception of collision events: a test of the causal asymmetry hypothesis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14, 647-652.
- Whorf, B. L. 1940. Ciencia y lingüística. En J. B. Carroll (ed.), *Lenguaje, pensamiento y realidad* (pp. 235-248). Barcelona: Barral editores.
- Wierzbicka, A. 1975. Why 'kill' does not mean 'cause to die': the semantics of action sentences. *Foundations of Language*, 13, 491-528.
- Wierzbicka, A. 1988. *The Semantics of Grammar*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Wierzbicka, A. 1996. *Semantics: Primes and universals*. Oxford: Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. 2002. English causative constructions in an ethnosyntactic perspective: focusing on let. En N. Enfield (ed.), *Ethnosyntax* (pp. 162-203). Oxford: Oxford University Press.

- Willems, R. M. y Hagoort, P. 2007. Neural evidence for the interplay between language, gesture, and action: A review. *Brain and Language*, 101, 278-289.
- Wilson, F. y Chalton, F. 2009. *Processing at the syntax-discourse interface in second language acquisition*. PhD Dissertation. University of Edinburgh, Edinburgh: Accesible en línea <http://hdl.handle.net/1842/4298>.
- Winter, L. y Uleman, J. S. 1984. When are social judgments made? Evidence for the spontaneousness of trait inferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(2), 237-252.
- Witzel, C. y Gegenfurtner, K. R. 2011. Is there a lateralized category effect for color? *Journal of Vision*, 11(12), 16.
- Wolff, P. 2003. Direct causation in the linguistic coding and individuation of causal events. *Cognition*, 88, 1-48.
- Wolff, P. 2007. Representing causation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 136, 82-111.
- Wolff, P. y Song, G. 2003. Models of causation and the semantics of causal verbs. *Cognitive Psychology*, 47, 276-332.
- Wolff, P., Jeon, G. H. y Li, Y. 2009. Causers in English, Korean, and Chinese and the individuation of events. *Language and Cognition*, 1, 167-196.
- Wong, E. 2015. Un modelo para el análisis semántico-discursivo de la causalidad. *ELUA. Estudios de Lingüística*, 29, 345-358.
- Woodward, A. L. 1998. Infants selectively encode the goal object of an actor's reach. *Cognition*, 69(1), 1-34.
- Woolfolk, R. L., Doris, J. M. y Darley, J. M. 2006. Identification, situational constraint, and social cognition: Studies in the attribution of moral responsibility. *Cognition*, 100, 283-301.
- Wright, J. y Bengson, J. 2009. Asymmetries in judgements of responsibility and intentional action. *Mind and Language*, 24(1), 24-50.
- Wu, Y. C. y Coulson, S. 2007. How iconic gestures enhance communication: An ERP study. *Brain and Language*, 101, 234-245.
- Wunderlich, D. 1997. Cause and the structure of verbs. *Linguistic Inquiry*, 28(1), 27-68.
- Xia, T., Xu, G. y Mo, L. 2019. Bi-lateralized Whorfian effect in color perception: Evidence from Chinese sign language. *Journal of Neurolinguistics*, 49, 189-201.
- Yamamoto, M. 2006. *Agency and impersonality: Their linguistic and cultural manifestations*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company.

- Yolton, J. W. 1966. Agent causality. *American Philosophical Quarterly*, 3(1), 14-26.
- Yoshinari, Y., Pardeshi, P. y Chung, S. Y. 2010. Hiitoteki dekgoto ni okeru tadōshi shiyō to sekinin ishiki: Nihongo, kankokugo, maratigo no jittai chōsa o tsujite [The use of transitive verbs and the perception of responsibility in accidental events: An investigation in Japanese, Korean, and Marathi]. En H. Kishimoto (ed.), *Kotoba no taisho* [Language comparison] (Vol. 1) (pp. 75-189). Japón: Kurosio.
- Young, L. y Saxe, R. 2009. Innocent intentions: a correlation between forgiveness for accidental harm and neural activity. *Neuropsychologia*, 47, 2065-2072.
- Young, L. y Saxe, R. 2011. When ignorance is no excuse: different roles for intent across moral domains. *Cognition*, 120, 202-214.
- Young, L., Cushman, F., Adolphs, R., Tranel, D. y Hauser, M. 2006. Does emotion mediate the relationship between an action's moral status and its intentional status? Neuropsychological evidence. *Journal of Cognition and Culture*, 6, 265-278.
- Young, L., Cushman, F., Hauser, M. y Saxe, R. 2007. The neural basis of the interaction between theory of mind and moral judgment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104, 8235-8240.
- Zagona, K. 1996. Compositionality of aspect: Evidence from Spanish aspectual se. En C. Parodi, C. Quicoli, M. Saltarelli y M. L. Zubizarreta (eds.), *Aspects of Romance Linguistics* (pp. 475-488). Washington DC: Georgetown University Press.
- Zamora Vicente, A. 1996. *Dialectología española*. Madrid: Ed. Gredos.
- Zawiszewski, A. y Laka, I. 2020. Bilinguals processing noun morphology: Evidence for the Language Distance Hypothesis from event-related potentials. *Journal of Neurolinguistics*, 55, 100908.
- Zawiszewski, A., Gutiérrez, E., Fernández, B. y Laka, I. 2011. Language distance and non-native syntactic processing: Evidence from event-related potentials. *Bilingualism: Language and Cognition*, 14(3), 400-411.
- Zawiszewski, A., Santesteban, M. y Laka, I. 2016. Phi-features reloaded: An eventrelated potential study on person and number agreement processing. *Applied Psycholinguistics*, 37(3), 601-626.
- Zubizarreta, M. L. 1985. The relation between morphophonology and morphosyntax: the case of romance causatives. *Linguistic Inquiry*, 16, 2, 247-289.
- Zunino, G. M. 2013. Causación mental: entre la psicología, la filosofía y la lingüística. V *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Buenos Aires: Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

- Zunino, G. M. 2014. *Procesamiento psicolingüístico de relaciones semánticas: causalidad y contracausalidad*. Tesis Doctoral. Universidad de Buenos Aires.
- Zunino, G. M., Abusmra, V. y Raiter, A. 2016. Causality, iconicity and continuity: The effects of prior knowledge on the understanding of causal relations. *Alfa. Revista de Lingüística*, 60(2), 261-285.
- Zwitserlood, I. 2003. *Classifying hand configurations in Nederlandse Gebarentaal* [Sign Language of the Netherlands]. Utrecht: LOT (Netherlands Graduate School of Linguistics).

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I. CUESTIONARIOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

- I.1. Tarea 1A y 2
- I.2. Tarea 1B y 3A-3B

ANEXO II. PERMISOS E INFORMACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LOS PARTICIPANTES

- II.1. Consentimiento de participación
 - II.1.1. Tarea 1A y 2
 - II.1.2. Tarea 1B y 3A-3B
- II.2. Participantes Tarea 1A y 2
- II.3. Participantes Tarea 1B
- II.4. Participantes Tarea 3A-3B

ANEXO III. MATERIALES DE ELICITACIÓN

- III.1. Estímulos de elicitación: set de vídeos de las Tareas 1A-1B y 2
 - III.1.1. Set de vídeos de entrenamiento
 - III.1.2. Set de vídeos de test
 - III.1.3. Distribución aleatoria de los vídeos en la Tarea 1A
- III.2. Estímulos de elicitación: cuestionario psicológico de la Tarea 1A y 2
- III.3. Estímulos de elicitación: cuestionario lingüístico de la Tarea 3A-3B

ANEXO IV. DATOS

- IV.1. Datos generales extraídos de la Tarea 1A y 2
- IV.2. Datos extraídos de la Tarea 1B
- IV.3. Datos a limpio codificados de la Tarea 2
- IV.4. Parametrización de las estructuras causales en la escala de agentividad



Para acceder a alguno de los Anexos que se incluyen en esta tesis doctoral, así como para facilitar la lectura de algunos de los materiales (*scripts*, .csv, encuestas online), se ha creado un espacio en la plataforma de acceso libre de la Open Science Framework [DOI: 10.17605/OSF.IO/KS24Z]. Para acceder a ella se puede escanear este código QR o pinchar en este enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

ANEXO I. CUESTIONARIOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

I.1. Tarea 1A y 2

ENCUESTA DEMOGRÁFICA

ID del Participante: _____

1. Edad: _____
2. Género: _____
3. Nivel de estudios que ha completado: _____
4. Segundas lenguas que domina: _____

Seleccione la respuesta a las cuestiones siguientes:

5. **¿Alguna vez has usado [segunda lengua que domina] con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?**
 - a. Con alguno/todos de tus **vecinos**:
siempre / casi siempre/ ocasionalmente/ raras veces/ nunca / no aplicable.
 - b. Con alguno/todos de tus **compañeros de trabajo**:
siempre / casi siempre/ ocasionalmente/ raras veces/ nunca / no aplicable
 - c. Con alguno/todos de tus **compañeros de clase**:
siempre / casi siempre/ ocasionalmente/ raras veces/ nunca / no aplicable
 - d. Con alguna/todas de las **personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios**:
siempre / casi siempre/ ocasionalmente/ raras veces/ nunca / no aplicable
 - e. Con alguno/todos los niños de tu hogar:
siempre / casi siempre/ ocasionalmente/ raras veces/ nunca / no aplicable
6. **¿Cuánto lees regularmente?**
 - a. **En tu lengua materna**: regularmente /ocasionalmente/ rara vez/ nunca
 - b. **En tu segunda lengua**: regularmente /ocasionalmente/ rara vez/ nunca
7. **¿Cuánto escribes regularmente?**
 - a. **En tu lengua materna**: regularmente /ocasionalmente/ rara vez/ nunca
 - b. **En tu segunda lengua**: regularmente /ocasionalmente/ rara vez/ nunca

I.2. Tarea 1B y 3A-3B

Encuesta Demográfica

Completa tus datos personales cumplimentando las siguientes preguntas:

Indica tus iniciales seguidas de los dos primeros dígitos de tu DNI: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Indica las iniciales de tu nombre completo en mayúscula, sin signos de puntuación, seguidas de los dos primeros dígitos de tu DNI. Por ejemplo: Juan García García - JGG78

Edad: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Indica únicamente el número. Por ejemplo: 28

Género: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Nacionalidad: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Lugar de nacimiento: (Ciudad, País) *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Lugar de residencia actual: (Ciudad, País) *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Nivel de estudios que has completado:

*

● Seleccione una de las siguientes opciones

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- ☐ Sin estudios
- ☐ Estudios Primarios (Educación Obligatoria)
- ☐ Estudios Secundarios (Bachiller, Formación Profesional)
- ☐ Estudios Superiores (Universitarios (Grado/Máster), Formación Superior)
- ☐ Doctorado
- ☐ Otro

Indica tu ocupación actual. Si estás realizando estudios, por favor, señala el campo de estudio (p.ej. enfermería, historia) y el curso en el que estás (primero, segundo, tercero, cuarto): *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

¿Hablas más de una lengua materna?

*

● Seleccione una de las siguientes opciones

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- ☐ Sí
- ☐ No

¿Cuál es tu lengua materna? *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue "No" en la pregunta "9 [Materna]" (¿Hablas más de una lengua materna?)

Por favor, escriba su respuesta aquí:

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'No' en la pregunta '9 [Materna]' (¿Hablas más de una lengua materna?)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lee en tu lengua materna?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu lengua materna?	☐	☐	☐	☐

Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas: *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Sí' en la pregunta '9 [Materna]' (¿Hablas más de una lengua materna?)

❶ Comentar sólo si escoge una respuesta.

Por favor, seleccione todas las opciones que correspondan y escriba un comentario:

☐ Lengua Materna 1

☐ Lengua Materna 2

☐ Lengua Materna 3

☐ Lengua Materna 4

Marca el número de lenguas maternas que hablas y pon en el recuadro destinado al texto el nombre del idioma. Por ejemplo:

X Lengua Materna 1 Español

X Lengua Materna 2 Inglés

¿Con qué frecuencia usas tu **Lengua Materna 1** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Lengua Materna 1' en la pregunta '12 [Bilingüe]' (Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas:)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Lengua Materna 2** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Lengua Materna 2' en la pregunta '12 [Bilingüe]' (Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas:)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Lengua Materna 3** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Lengua Materna 3' en la pregunta '12 [Bilingüe]' (Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas:)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Lengua Materna 4** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Lengua Materna 4' en la pregunta '12 [Bilingüe]' (Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas:)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Lengua Materna 4' en la pregunta '12 [Bilingüe]' (Indica cuántas lenguas maternas hablas y el nombre de cada una de ellas:)

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lees en tu Lengua Materna 1?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Lengua Materna 1?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Lengua Materna 2?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Lengua Materna 2?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Lengua Materna 3?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Lengua Materna 3?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Lengua Materna 4?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Lengua Materna 4?	☐	☐	☐	☐

¿Has vivido durante más de un año en algún lugar donde se hablara una lengua diferente a tu(s) lengua(s) materna(s)? Si tu respuesta es **SÍ**, indica el/los lugare(s) en los que has vivido y cuánto tiempo has estado residiendo allí. *

● Seleccione una de las siguientes opciones

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

☐ Sí

☐ No

Comente su elección aquí:

Por ejemplo: Sí. París (Francia) - 3 años; Roma (Italia) - 1 año.

Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (**IMPORTANTE:** para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta)

*

● Comentar sólo si escoge una respuesta.

Por favor, seleccione todas las opciones que correspondan y escriba un comentario:

☐ No hablo ninguna segunda lengua

☐ Segunda Lengua 1

☐ Segunda Lengua 2

☐ Segunda Lengua 3

☐ Segunda Lengua 4

Para indicar tu competencia lingüística actual, utiliza esta escala del 1 al 5:

1 = puedo preguntar por direcciones y responder a preguntas simples

2 = puedo mantener una conversación básica sobre temas familiares

3 = competente en la mayoría de contextos (p. ej., puedo contar una historia o rellenar un formulario), pero no con fluidez

4 = tengo fluidez pero cometo algunos errores ocasionales, claramente soy extranjero

5 = mucha fluidez, puedo usar la lengua como si fuera nativa

Por ejemplo:

Segunda Lengua 1 - inglés (5)

Segunda Lengua 2 - alemán (4)

Segunda Lengua 3 - francés (2)

¿Con qué frecuencia usas tu **Segunda Lengua 1** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue "Segunda Lengua 1" en la pregunta "21 [Lenguas]" (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Segunda Lengua 2** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue "Segunda Lengua 2" en la pregunta "21 [Lenguas]" (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Segunda Lengua 3** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue "Segunda Lengua 3" en la pregunta "21 [Lenguas]" (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia usas tu **Segunda Lengua 4** con alguno de los tipos de personas que a continuación te propongo?

*

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue "Segunda Lengua 4" en la pregunta "21 [Lenguas]" (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	No aplicable
Con alguno/todos de tus vecinos:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de trabajo:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de tus compañeros de clase:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguna/todas de las personas con las que mantienes una relación de venta o compra de productos o servicios:	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Con alguno/todos de los niños de tu hogar:	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Segunda Lengua 4' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lees en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 3?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 3?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 4?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 4?	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Segunda Lengua 3' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta)) Y La respuesta fue 'Segunda Lengua 3' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lees en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 3?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 3?	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Segunda Lengua 2' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta)) Y La respuesta fue 'Segunda Lengua 2' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lees en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
lees en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 2?	☐	☐	☐	☐

¿Con qué frecuencia... *

Sólo conteste esta pregunta si se cumplen las siguientes condiciones:

La respuesta fue 'Segunda Lengua 1' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta)) Y La respuesta fue 'Segunda Lengua 1' en la pregunta '21 [Lenguas]' (Señala el número de segunda(s) lengua(s) que dominas e indica cuál es y tu competencia lingüística actual en ella(s): (IMPORTANTE: para indicar tu competencia lingüística actual, acude a la escala y al ejemplo que aparecen en la parte inferior de esta pregunta))

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	Regularmente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
lees en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐
escribes en tu Segunda Lengua 1?	☐	☐	☐	☐

EMPIEZA EL EXPERIMENTO

Gracias por completar tus datos personales. Pulsa el botón de Siguiente para comenzar con el experimento.

¡Muchas gracias de antemano!

¿Estás realizando la encuesta desde un dispositivo móvil? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- ☐ Sí
- ☐ No

ANEXO II. PERMISOS E INFORMACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LOS PARTICIPANTES

II.1. Consentimiento de participación

II.1.1. Tarea 1A y 2

UNIVERSIDAD DE BÚFALO, UNIVERSIDAD ESTATAL DE NUEVA YORK **LA CAUSALIDAD A TRAVÉS DE LAS LENGUAS**

Formulario de consentimiento

En lo que sigue a continuación, me gustaría explicarte la tarea que vas a tener que realizar. En primer lugar, lee con detenimiento y pregunta todo aquello que no entiendas. Aunque no tengas dudas ahora, puedes preguntar en cualquier momento a lo largo del experimento. Así mismo te proporcionaré mi dirección de correo electrónico para que puedas contactar conmigo y preguntarme cualquier cuestión una vez que hayamos terminado. Además, también puedo darte la dirección de correo electrónico de la oficina de Búfalo de Nueva York la cual supervisa mi trabajo y el de otros colaboradores que trabajan con lenguas muy diversas y puede responderte cualquier duda que tengas sobre mi trabajo.

Una vez te haya explicado el proceso, te preguntaré si quieres colaborar y si me permites grabar lo que pase en la sesión. Solo si aceptas se continuará con el experimento.

Somos investigadores de la Universidad de Zaragoza y estamos colaborando en un proyecto para la Universidad de Búfalo de Nueva York. La finalidad de dicha investigación consiste en analizar las lenguas que se hablan en el mundo para evidenciar lo que tienen en común y lo que tiene de diferente. En esta ocasión, estudiamos el castellano en tanto en cuanto queremos saber cómo los hablantes de esta lengua se comunican y piensan sobre distintas acciones y por qué. Nos gustaría que formaras parte de esta investigación para que nos permitieras analizar cuestiones sobre tu lengua

A continuación, te pediré que veamos unos vídeos y que asignes diferente grado de responsabilidad a los participantes que aparezcan en ellos usando unas piedrecitas de cristal que te proporcionaré. Solo te pediré que participes en esta sesión y te garantizo que no durará más de una hora. Además, en su desarrollo no hay riesgos asociados con la investigación.

Las grabaciones que haga durante el experimento estarán disponibles para otros investigadores. Así mismo, parte de lo que digas puede ser citado en artículos científicos y libros.

Tu participación es voluntaria. No tienes por qué responder a preguntas que te hagan sentir incomodo. Aunque, en ocasiones, puede que no responder suponga el fin de la sesión. Si quieres parar en cualquier momento y continuar más tarde, o no continuar, dímelo.

Por favor, si me permites grabar y registrar nuestro trabajo y lo que digas durante el mismo, así como compartirlo posteriormente este material con otros investigadores, di sí ahora. Si tienes preguntas sobre todo esto, puedes comenzar a preguntar desde ahora.

II.1.2. Tarea 1B y 3A-3B

En la Figura II.1. y en la Figura II.2. se ofrecen dos pantallazos del formulario de consentimiento que los participantes de la Tarea 1B y 3A-3B, respectivamente, leían antes de comenzar el experimento en línea.

Causalidad en Español

Somos investigadores de la Universidad de Zaragoza y trabajamos en un proyecto de investigación coordinado desde University of Buffalo en Nueva York. El objetivo de esta investigación consiste en analizar las lenguas que se hablan en el mundo para descubrir lo que tienen en común y lo que tienen de diferente. En esta ocasión, estudiamos el castellano en tanto en cuanto queremos saber cómo los hablantes que aprenden esta lengua se comunican y piensan sobre distintas acciones y por qué. Nos gustaría que formaras parte de esta investigación para que nos permitieras analizar dichas cuestiones.

A continuación, se te pedirá que veas unos vídeos muy breves y que, a partir de ellos, asignes diferente grado de responsabilidad a los participantes que intervienen en diferentes acciones causales.

Solo se te pedirá que participes en esta sesión y te garantizamos que no durará más de media hora.

Por supuesto, la participación en el estudio es completamente anónima y voluntaria. Tus respuestas serán tratadas de forma confidencial y no serán utilizadas para ningún propósito distinto al de la investigación llevada a cabo.

Muchas gracias de antemano por tu colaboración.

Esta encuesta es anónima.

El registro de su respuesta en la encuesta no contiene ninguna información de identificación sobre usted, a no ser que una pregunta específica de la encuesta lo requiera.

Si ha accedido a esta encuesta mediante un código de acceso, por favor, no se preocupe porque ese código de acceso no se guardará con sus respuestas. Se guarda en una base de datos distinta y sólo será utilizado para indicar si ha completado, (o no ha completado) la encuesta. No existe ninguna forma de identificar las respuestas de la encuesta a partir de ese código.

Siguiente

Figura II.1. Primera pantalla de la interfaz del servidor *Limesurvey* de la Tarea 1B

Verbos Causales

Somos investigadores de la Universidad de Zaragoza y trabajamos en un proyecto de investigación coordinado desde University of Buffalo en Nueva York. El objetivo de esta investigación consiste en analizar las lenguas que se hablan en el mundo para descubrir lo que tienen en común y lo que tienen de diferente. En esta ocasión, estudiamos el castellano en tanto en cuanto queremos saber cómo los hablantes que aprenden esta lengua se comunican y piensan sobre distintas acciones y por qué. Nos gustaría que formaras parte de esta investigación para que nos permitieras analizar dichas cuestiones.

A continuación, se te pedirá que leas unas oraciones muy breves y que, a partir de ellas, asignes diferente grado de intencionalidad a las acciones causales. Solo se te pedirá que participes en esta sesión y te garantizamos que no durará más de media hora.

Por supuesto, la participación en el estudio es completamente anónima y voluntaria. Tus respuestas serán tratadas de forma confidencial y no serán utilizadas para ningún propósito distinto al de la investigación llevada a cabo. Muchas gracias de antemano por tu colaboración.

Hay 31 preguntas en la encuesta.

Siguiente

Figura II.2. Primera pantalla de la interfaz del servidor *Limesurvey* de la Tarea 3A-3B

II.2. Participantes Tarea 1A y 2

INFORMACIÓN GENERAL					Contexto de Uso L2					Frecuencia de uso L1		Frecuencia de uso L2	
ID Participante	Edad	Género	Nivel Educativo	Segunda/s lengua/s	con los vecinos	con los compañeros (de trabajo)	con los compañeros (de clase)	con personas de compra/venta de productos	con los niños de tu hogar	L1 Frecuencia Lectura	L1 Frecuencia Escritura	L2 Frecuencia Lectura	L2 Frecuencia Escritura
SPA01	25	Hombre	Universitarios	INGLÉS (C1) - ALEMÁN (A1)	Raras veces	Ocasionalmente	Raras veces	Ocasionalmente	N/A	Regularmente	Regularmente	Regularmente	Regularmente
SPA02	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B1) - FRANCÉS (B2)	Nunca	Nunca	Raras veces	Ocasionalmente	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Ocasionalmente
SPA03	23	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Raras veces
SPA04	23	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B2)	Nunca	Ocasionalmente	Raras veces	Raras veces	N/A	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA05	24	Hombre	Universitarios	FRANCÉS (B1) - INGLÉS (B1)	Raras veces	Nunca	Nunca	Raras veces	Nunca	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Raras veces
SPA06	18	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B1)- FRANCÉS (B1)	Raras veces	Ocasionalmente	Nunca	Raras veces	N/A	Ocasionalmente	Raras veces	Ocasionalmente	Ocasionalmente
SPA07	21	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B1) - FRANCÉS (A2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	N/A	N/A	Ocasionalmente	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente
SPA08	25	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)- FRANCÉS (B1)- ALEMÁN (A2)	N/A	Ocasionalmente	Ocasionalmente	Raras veces	Nunca	Ocasionalmente	Regularmente	Ocasionalmente	Ocasionalmente
SPA09	19	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2)- FRANCÉS (B2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente
SPA10	19	Mujer	Universitarios	FRANCÉS (B2)- INGLÉS (B1)	Nunca	Raras veces	Ocasionalmente	Nunca	Ocasionalmente	Ocasionalmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA11	18	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2)- FRANCÉS (B1)- ALEMÁN (A2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Nunca	Nunca	Regularmente	Ocasionalmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA12	18	Mujer	Universitarios	INGLÉS (C2)- FRANCÉS (B2)- ALEMÁN (A2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Raras veces	N/A	Ocasionalmente	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente
SPA13	22	Mujer	Universitarios	ITALIANO (C1)- FRANCÉS (B2)- INGLÉS (B1)	Ocasionalmente (F) - Nunca (It, In)	Nunca	Nunca	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente (IT)- Ocasionalmente (F) - Raras veces
SPA14	18	Mujer	Universitarios	FRANCÉS (B2)- ITALIANO (B1)- INGLÉS (A2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Nunca	Nunca	Raras veces	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente

SPA15	19	Mujer	Universitarios	INGLÉS (C1)- FRANCÉS (B2)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Raras veces	Raras veces	Ocasionalmente	Ocasionalmente	Ocasionalmente	Regularmente
SPA16	21	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)	Nunca	Nunca	Nunca	Ocasionalmente	Nunca	Raras veces	Regularmente	Nunca	Raras veces
SPA17	22	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2)- FRANCÉS (C1)	Nunca	N/A	Nunca	Nunca	Nunca	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Raras veces
SPA18	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2)	Nunca	A veces	Ocasionalmente	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA19	19	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B1)- FRANCÉS (A2)- ITALIANO (A2)- ALEMÁN (A1)	Nunca	N/A	A veces	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Regularmente	Regularmente
SPA20	21	Mujer	Universitarios	FRANCÉS (B2)- INGLÉS (B1)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Nunca	Ocasionalmente	Ocasionalmente	Regularmente	Regularmente	Regularmente
SPA21	19	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2) - FRANCÉS (B1)- ALEMÁN (A2)	Raras veces	N/A	A veces	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente
SPA22	23	Mujer	Universitarios	FRANCÉS (C1)- INGLÉS (B2)- CATALÁN (A1)	Nunca	N/A	Nunca	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente (I) - Raras veces (I) - Nunca (-C)	Raras veces
SPA23	19	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)- ALEMÁN (B1)- FRANCÉS (B1)	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Nunca	Raras veces	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA24	18	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)- FRANCÉS (B2)- ALEMÁN (B1)- ITALIANO (B1)- ÁRABE (B1)	Raras veces	Ocasionalmente	A veces	Ocasionalmente	N/A	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente	Regularmente
SPA25	23	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)	Raras veces	N/A	Raras veces	Nunca	Raras veces	Regularmente	Regularmente	Nunca	Nunca
SPA26	23	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)	Ocasionalm e	N/A	Ocasionalmente	Nunca	Raras veces	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA27	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2) - FRANCÉS (B2)	Nunca	Nunca	Raras veces	Nunca	N/A	Ocasionalmente	Regularmente	Regularmente	Ocasionalmente
SPA28	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B1) - FRANCÉS (B1)	Nunca	Ocasionalm (I) - Raras veces (F)	Nunca	Ocasionalmente (I) - Raras veces (F)	N/A	Ocasionalmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA29	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2) - FRANCÉS (A2)	Nunca	Casi siempre	Raras veces	Nunca	N/A	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Ocasionalmente
SPA30	25	Hombre	Universitarios	INGLÉS (B1)	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Regularmente	Regularmente	Nunca	Nunca
SPA31	23	Mujer	Universitarios	FRANCÉS (A2)	Raras veces	Raras veces	Nunca	Nunca	Ocasionalmente	Regularmente	Regularmente	Raras veces	Raras veces
SPA32	23	Mujer	Universitarios	INGLÉS (B2)	Nunca	Casi siempre	Raras veces	Nunca	Raras veces	Ocasionalmente	Regularmente	Raras veces	Raras veces

II.3. Participantes Tarea 1B

La información sociolingüística y sociodemográfica de los 170 participantes de la Tarea 1B se encuentra accesible en la plataforma OSF a través del enlace web <https://osf.io/ks24z/> o escaneando el código QR que acompaña a este texto.



II.4. Participantes Tarea 3A-3B

La información sociolingüística y sociodemográfica de los 98 participantes de la Tarea 3A-3B se encuentra accesible en la plataforma OSF a través del enlace web <https://osf.io/ks24z/> o escaneando el código QR que acompaña a este texto.



ANEXO III. MATERIALES DE ELICITACIÓN

III.1. Estímulos de elicitación: set vídeos de las Tareas 1A-1B y 2

III.1.1. Set de vídeos de entrenamiento

En la Tabla III.1. aparecen enumerados los diez vídeos de entrenamiento del set de CAL: en la primera columna se indica el orden; en la segunda, el nombre del clip; en la tercera se ofrece una breve descripción y en la cuarta se indica en qué tarea se utilizaron.

Orden	Clip	Descripción	Tarea
1	TREE_TRAINING	Aparecen dos leñadores y utilizando un hacha golpean el tronco hasta que el árbol cae.	1A-1B
2	BAG_TRAINING	Dos chicos están charlando junto a una mesa en la que hay una bolsa. De repente, la bolsa se cae al suelo por sí sola.	1A-1B
3	SAND_TRAINING	Una reportera se acerca a una figura de arena que acaba de ser esculpida y, sin querer, se tropieza y cae encima destrozándola.	1A-1B
4	GLASS_TRAINING	Dos chicos cargan un cristal en un tejado de una vivienda. Llegan al borde del tejado y tiran juntos, de manera intencionada, el cristal para que acabe roto dentro del cajón de un camión.	1A
5	TOWER_TRAINING	Dos chicos están charlando junto a una mesa en la que hay una torre de vasos, y, de repente, la torre se cae por la aparición de una pelota en la escena que la golpea desde fuera.	1A
6	ICE_TRAINING	Un reportero se acerca a una figura de hielo que acaba de ser esculpa, se apoya y, sin querer, la tira al suelo rompiéndola en pedazos.	1A
7	HMO1_PLATE	Una chica sujeta un plato cuando una chica entra corriendo y la empuja, haciendo que el plato se caiga al suelo.	1A
8	UCO1_BALL	En una sala una chica juega con un balón. De repente, un señor pasa por su lado y sufre un desmayo. A consecuencia, se cae encima de la chica que para evitar que ambos caigan al suelo, deja caer el balón.	1A
9	UMO1_CUP	Una chica entra en una habitación sujetando un cubo de basura que le tapa toda la visión y, por este motivo, empuja a un hombre que había en la sala sujetando una taza, que acaba cayendo al suelo y rompiéndose.	1A
10	UWO3_CUP	Una chica está leyendo en una habitación. Un chico entra en la sala y le pide que le pase su chaqueta que se encuentra en un perchero a la izquierda de la chica que está leyendo. Cuando la chica extiende el brazo para dársela, le da sin querer a una taza que tenía junto a ella al borde de la mesa y acaba rota en pedazos.	1A

Tabla III.1. Vídeos de entrenamiento

III.1.2. Set de vídeos de test

En la Tabla III.2. se enumeran los 58 clips de test del proyecto CAL. En la primera columna se listan del 1 al 58; en la segunda se ofrece el código del vídeo; en la tercera se proporciona una breve descripción y en la cuarta columna se indica en qué tarea fue utilizado como material audiovisual de elicitación.

N.º	Código	Descripción	Tarea
1	HO6_PAPER	Una mujer rompe un papel por la mitad.	1A-1B, 2
2	HC1_LEAVE	Una mujer le dice a un hombre que salga de la habitación, y este se va.	1A-1B,2
3	HOIPROC1_SWING	Un hombre empuja un columpio con una raqueta de tenis y este se mueve de un lado a otro.	2
4	HUO3_PAPER	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de otra mujer y le grita fuertemente, lo que asusta a la otra mujer y hace que rompa el trozo de papel que tiene en la mano.	1A-1B, 2
5	HO2_EGG	Una mujer rompe un huevo en un cuenco.	2
6	NM2_REPORTER	Un periodista es arrastrado por el fuerte viento.	2
7	HOI4_BALL	Un hombre golpea una pelota contra un banco de madera con una raqueta de tenis.	2
8	HO5_CUPTOWER	Un hombre derriba una torre de copas.	2
9	UO1_EGG	Una mujer tropieza mientras lleva varios huevos y los rompe accidentalmente en un cuenco.	2
10	UM3_FAINT	Un hombre se desmaya encima de otro y lo derriba.	1A-1B, 2
11	HMO4_CUPS	Una mujer empuja a otro hombre contra una pila de tazas y este las tira al suelo.	1A-1B, 2
12	HU2_SCARE	Una chica salta de una caja y grita, asustando a un chico, y este se cae.	1A-1B, 2
13	UO2_PAPER	Una mujer hojea un libro y accidentalmente rompe una página.	1A-1B, 2
14	HCO3_EGG_NEW	Un hombre le dice a una mujer que rompa un huevo en un cuenco, y ella lo hace.	1A-1B, 2
15	NC1_TSUNAMI	Un hombre ve una ola gigante que se dirige hacia él en una playa, por lo que sale corriendo.	2
16	HOI3_PLATE	Una mujer rompe un plato con el palo de una escoba.	2
17	UC1_SING	Una mujer canta muy mal, así que otra mujer se tapa los oídos y sale de la habitación.	1A, 2
18	HCOI2_PAPER	Una mujer le dice a otra que corte un papel en trozos con unas tijeras, así que lo hace.	1A, 2
19	HO4_BALL	Un hombre lanza una pelota dentro de una caja.	2
20	HM1_FALL	Una mujer empuja a otra al suelo.	1A-1B, 2
21	UMO2_CUPS	Una mujer entra en una habitación de espaldas, arrastrando una mesa. Choca con un hombre que está delante de una pila de tazas, y este golpea las tazas y se caen al suelo.	1A-1B, 2

22	NM4_UMBRELLA	Un paraguas se desvanece con el viento.	2
23	HOI1_PAPER	Una mujer corta un papel en trozos con unas tijeras.	2
24	HUO2_CUPS	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de un hombre y grita fuerte, lo que asusta al otro hombre y le hace golpear la pila de tazas que tiene al lado, y entonces todas las tazas caen al suelo.	1A-1B, 2
25	UM1_ASLEEP	Una mujer está durmiendo en una silla y un hombre cruza la habitación y tropieza accidentalmente con su pie, despertándola.	1A, 2
26	NU1_THUNDER	Un fuerte trueno sobresalta a una mujer.	2
27	HMO3_PAPER	Una mujer empuja a otra que sostiene un papel y este se rompe.	1A-1B, 2
28	HOPROC1_SWING	Un hombre empuja un columpio y este se mueve de un lado a otro.	2
29	HCO2_PAPER	Una mujer le dice a otra que rompa un papel en pedazos, y así lo hace.	1A-1B, 2
30	UM2_OVERBOARD	Un reportero subido a un barco da un paso atrás y choca con otro hombre que está arrodillado en el borde del barco, haciéndole caer (al hombre arrodillado) al agua.	1A-1B, 2
31	UOPROC1_SWING	Un hombre no mira por dónde va y choca con un columpio, haciendo que se mueva de un lado a otro.	2
32	HC2_SIT	Un hombre le dice a una mujer que se siente, y ella lo hace.	1A-1B, 2
33	HCOPROC1_SWING	Una mujer le dice a un hombre que empuje un columpio para que se mueva hacia adelante y hacia atrás, y así lo hace.	1A-1B, 2
34	UOI1_CUPTOWER	Un hombre está barriendo junto a su pila de tazas, se gira y accidentalmente tira las tazas con el palo de la escoba.	2
35	UU2_SNEEZE	Una mujer estornuda detrás de otra, asustándola/haciendo que salte.	1A-1B, 2
36	HU1_LAUGH_NEW	Un hombre pone una cara divertida y hace reír a una mujer.	1A-1B, 2
37	NCO1_UMBRELLA	Está lloviendo y un hombre abre un paraguas.	2
38	HCOI3_PLATE	Un hombre le dice a una mujer que rompa un plato con el palo de una escoba, y ella lo hace.	1A, 2
39	UO3_BALL	Una mujer está jugando con una pelota, y accidentalmente la patea por encima de su cabeza y sale de la habitación.	2
40	UUO2_PAPER	Una mujer estornuda detrás de un hombre que está leyendo el periódico. Él se sobresalta y rompe el periódico.	1A-1B, 2
41	HCO4_BALL	Una mujer le dice a un hombre que tire una pelota a una caja, y así lo hace.	1A-1B, 2
42	HM2_STRONGMAN	Un hombre levanta a otro y lo lanza al otro lado de la habitación.	1A, 2
43	UU1_YAWN	Una mujer bosteza, otro hombre la ve bostezar y bosteza (como reflejo).	1A-1B, 2
44	HC_LET1_DOORWAY	Una mujer intenta salir de la habitación, pero un hombre bloquea la puerta. Este la ve, se aparta y la deja pasar.	2
45	HO1_CUP	Una mujer lanza una taza al suelo y esta se rompe.	2

46	UUO1_EGG	Un hombre da un portazo accidentalmente, lo que asusta a otro hombre de la habitación que tiene un huevo en la mano, lo que hace que se le caiga el huevo y se rompa.	2
47	HO_LET1 BALL	Una mujer suelta la pelota que tiene en la mano y la deja caer.	2
48	HCO1_CUP	Un hombre le dice a otro que lance una taza al suelo, lo que hace, y la taza se rompe.	2
49	HUO1_PLATE	Una mujer se acerca sigilosamente por detrás de un hombre y le grita con fuerza, lo que hace que el hombre se sobresalte y deje caer el plato que lleva en la mano. Este se estrella contra el suelo.	2
50	UC_LET1 DOORWAY	Una mujer intenta salir de la habitación, pero un hombre bloquea la puerta (de espaldas a ella). Él no la ve, pero se aleja de la puerta y ella pasa.	2
51	HMO_LET1 BALL	Una mujer lleva una pelota en la mano, y otra mujer la agarra del brazo y tira de él, lo que hace que se le caiga la pelota.	2
52	UMO1_CUP	Una mujer entra en una habitación sosteniendo una gran papelerera que le bloquea la visión. Choca con un hombre que lleva una taza en la mano, se le cae la taza y se rompe contra el suelo.	2
53	UO4_CUP	Un hombre está sentado en un escritorio, mueve el brazo al pasar una página y hace caer una taza del escritorio, que se estrella contra el suelo.	2
54	HMO1_PLATE	Una mujer empuja a otra que sostiene un plato, se le cae el plato y se rompe contra el suelo.	2
55	UCO1 BALL	Un hombre se desmaya cerca de una mujer que sostiene una pelota, ella la suelta para atraparlo y la pelota cae al suelo.	2
56	NUO1_THUNDERCLAP	Un hombre está de pie sosteniendo un plato, se oye un fuerte trueno que le sobresalta y deja caer el plato, que se estrella en el suelo.	2
57	UUO3_CUP	Un hombre entra en una habitación y hace un gesto a una mujer sentada en un escritorio para que le entregue una chaqueta que cuelga detrás de ella. Ella coge la chaqueta y tira una taza de la mesa. La taza se rompe contra el suelo.	2
58	MC_LET1 DOORWAY	La mujer intenta salir de la habitación, pero un hombre bloquea la puerta. Como este no se mueve, la mujer lo empuja y sale de la habitación.	2

Tabla III.2. Tabla de vídeos de test

III.1.3. Distribución aleatoria de los vídeos en la Tarea 1A

En la Tabla III.3. se ofrecen los cuatro órdenes de vídeo en los que aparecieron los materiales audiovisuales proyectados en la Tarea 1A.

Orden #1	Orden #2	Orden #3	Orden #4
HCO2_PAPER	HC2_SIT	UMO2_CUPS	HCO2_PAPER
UMO2_CUPS	HCO3_EGG_NEW	UM2_OVERBOARD	UM3_FAINT
HU2_SCARE	UM3_FAINT	HCOI3_PLATE	HCOI3_PLATE
HCO4_BALL	UC1_SING	HM2_STRONGMAN	HMO4_CUPS
HM1_FALL	HCO4_BALL	HU1_LAUGH_NEW	HCOI2_PAPER
UC1_SING	HM1_FALL	HCOI2_PAPER	HC2_SIT
HCOPROC1_SWING	UUO2_PAPER	UC1_SING	UM2_OVERBOARD
HC1_LEAVE	HU1_LAUGH_NEW	HCO4_BALL	HCO4_BALL
HU1_LAUGH_NEW	UU2_SNEEZE	HM1_FALL	HMO3_PAPER
HCOI2_PAPER	HUO3_PAPER	HMO3_PAPER	HM1_FALL
UM3_FAINT	HM2_STRONGMAN	HMO4_CUPS	UC1_SING
UU1_YAWN	HCOI2_PAPER	HC2_SIT	HM2_STRONGMAN
HMO3_PAPER	HMO4_CUPS	HCO3_EGG_NEW	UU1_YAWN
HCOI3_PLATE	HCO2_PAPER	HUO2_CUPS	HU1_LAUGH_NEW
HM2_STRONGMAN	HU2_SCARE	HCO2_PAPER	UM1_ASLEEP 1
HC2_SIT	HMO3_PAPER	UM3_FAINT	HUO2_CUPS
HUO2_CUPS	HCOI3_PLATE	HCOPROC1_SWING	UU2_SNEEZE
UUO2_PAPER	UMO2_CUPS	HC1_LEAVE	HCO3_EGG_NEW
HCO3_EGG_NEW	UM1_ASLEEP 1	UM1_ASLEEP 1	HC1_LEAVE
UU2_SNEEZE	HC1_LEAVE	UU1_YAWN	HUO3_PAPER
UM1_ASLEEP1	UM2_OVERBOARD	UU2_SNEEZE	HCOPROC1_SWING
HMO4_CUPS	HUO2_CUPS	HUO3_PAPER	UMO2_CUPS
UM2_OVERBOARD	HCOPROC1_SWING	HU2_SCARE	HU2_SCARE
HUO3_PAPER	UU1_YAWN	UUO2_PAPER	UUO2_PAPER

Tabla III.3. Cuatro órdenes aleatorizados

III.2. Estímulos de elicitación: cuestionario psicológico de la Tarea 1A y 2

Lengua materna:		
ID Participante:	Edad:	Género:

Parte 1

1.	Respeto a las personas con autoridad con las que me relaciono.
Evaluación:	1 ————— 2 ————— 3 ————— 4 ————— 5 ————— 6 ————— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

2.	Es importante para mí mantener la armonía dentro de mi grupo.
Evaluación:	1 ————— 2 ————— 3 ————— 4 ————— 5 ————— 6 ————— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

3.	Mi felicidad depende de la felicidad de aquellos que me rodean.
Evaluación:	1 ————— 2 ————— 3 ————— 4 ————— 5 ————— 6 ————— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

4.	Le ofrecería a mi profesor mi asiento en el bus.
Evaluación:	1 ————— 2 ————— 3 ————— 4 ————— 5 ————— 6 ————— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

5.	Respeto a las personas que son modestas.

Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

6.	Sacrificaría mis intereses por el bien de mi grupo.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

7.	Normalmente tengo la sensación de que mis relaciones con otras personas son más importantes que mis propios logros.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

8.	Debería tener en consideración el consejo de mis padres al hacer planes acerca de mi educación/carrera.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

9.	Es importante para mí respetar las decisiones tomadas por el grupo.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

10.	Si me necesitan, me quedaría en un grupo a pesar de no estar contento con el grupo.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

11.	Si mi hermano o hermana falla, me siento responsable.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

12.	Aun cuando estoy en total desacuerdo con los miembros de mi grupo, prefiero evitar las discusiones.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

Parte 2

1.	Preferiría decir “no” directamente que arriesgar a que me malinterpreten.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

2.	Decir lo que pienso en una clase no es un problema para mí.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

3.	Es importante para mí tener una gran imaginación.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

4.	Estoy cómodo cuando me premian con elogios o recompensas.

Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

5.	Soy la misma persona en casa que en el colegio.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

6.	Ser capaz de cuidar de mí mismo es una prioridad para mí.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

7.	Me comporto de la misma manera independientemente de con quién esté.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

8.	Me siento cómodo usando el nombre de pila de una persona nadamás conocerla, incluso si la persona es mucho mayor que yo.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

9.	Prefiero ser directo y franco cuando trato con personas que acabo de conocer.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

10.	Disfruto siendo único y distinto de los demás en diversos aspectos.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

11.	Para mí es importante que mi identidad individual sea independiente de los demás.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

12.	Lo más importante para mí es tener buena salud.
Evaluación:	1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5 ——— 6 ——— 7 No me describe en absoluto Me describe perfectamente

III.3. Estímulos de elicitación: cuestionario lingüístico de la Tarea 3A-3B

En la Tabla III.4. se listan los verbos de elicitación y las construcciones oracionales utilizadas en el cuestionario lingüístico de la Tarea 3A-3B. En la tercera columna se indica cuáles son los ítems de test y cuáles los de control, y en la cuarta y la quinta columna en qué orden aparecían en el diseño para más tarde ser aleatorizados. El cuestionario lingüístico está disponible en la plataforma OSF en el siguiente enlace: <https://osf.io/ks24z/>.

Verbo	Oración	Tipo	Tarea 3A-3B	
APOYARSE	<i>Una chica se apoyó sobre otra chica.</i>	Test	P11	P61
ASUSTAR	<i>Una chica asustó a otra chica.</i>	Test	P12	P62
ASUSTARSE	<i>Una chica se asustó.</i>	Test	P13	P63
DAR UN SUSTO	<i>Una chica le dio un susto a otra chica.</i>	Test	P14	P64
HACER ASUSTAR	<i>Una chica hizo asustar a otra chica.</i>	Test	P15	P65
CAERSE	<i>Una chica se cayó al suelo.</i>	Test	P16	P66
CAER	<i>Una chica cayó al suelo.</i>	Test	P17	P67
CAÉRSELE	<i>A una chica se le cayó el vaso al suelo.</i>	Test	P18	P68
HACER CAER	<i>Una chica hizo caer el vaso al suelo.</i>	Test	P19	P69
DEJAR CAER	<i>Una chica dejó caer el vaso al suelo.</i>	Test	P20	P70
CHOCARSE	<i>Una chica se chocó con otra chica.</i>	Test	P21	P71
CHOCAR	<i>Una chica chocó con otra chica.</i>	Test	P22	P72
CHOCARSE CONTRA	<i>Una chica se chocó contra otra chica.</i>	Test	P23	-
DESMAYARSE	<i>Una chica se desmayó.</i>	Test	P24	P73
EMPUJAR	<i>Una chica empujó a otra chica.</i>	Test	P25	P74
PEGAR UN EMPUJÓN	<i>Una chica le pegó un empujón a otra chica.</i>	Test	P26	P75
DAR UN EMPUJÓN	<i>Una chica le dio un empujón a otra.</i>	Test	P27	P76
ESTORNUDAR	<i>Una chica estornudó.</i>	Test	P28	P77
TOSER	<i>Una chica tosió.</i>	Test	P29	P78
MAREARSE	<i>Una chica se mareó.</i>	Test	P30	P79
RESBALARSE	<i>Una chica se resbaló.</i>	Test	P31	P80
TIRAR	<i>Una chica tiró el vaso al suelo.</i>	Test	P32	P81
LANZAR	<i>Una chica lanzó el vaso al suelo.</i>	Test	P33	P82
HACER TIRAR	<i>Una chica hizo tirar el vaso al suelo.</i>	Test	P34	P83
TROPEZARSE	<i>Una chica se tropezó.</i>	Test	P35	P84
TROPEZAR	<i>Una chica tropezó.</i>	Test	P36	P85
PISAR	<i>Una chica pisó a otra chica.</i>	Test	P37	P86
RASGAR	<i>Una chica rasgó el papel.</i>	Test	P38	P87
RASGARSE	<i>El papel se rasgó.</i>	Test	P39	P88
CORTAR	<i>Una chica cortó el papel.</i>	Test	P40	P89
ROMPER	<i>Una chica rompió el vaso.</i>	Test	P41	P90
ROMPERSE	<i>Un vaso se rompió.</i>	Test	P42	P91
ROMPÉRSELE	<i>A una chica se le rompió el vaso.</i>	Test	P43	P92
HACER ROMPER	<i>Una chica hizo romper el vaso.</i>	Test	P44	P93

DESTROZAR	<i>Una chica destrozó el vaso.</i>	Test	P45	P94
PERDER EL EQUILIBRIO	<i>Una chica perdió el equilibrio.</i>	Test	P46	P95
PEGAR UN RAQUETAZO	<i>Una chica le pegó un raquetazo al vaso.</i>	Test	P47	P96
GOLPEAR	<i>Una chica golpeó el vaso.</i>	Test	P48	P97
MOVERSE	<i>Una chica se movió.</i>	Test	P49	P98
CASCAR	<i>Una chica cascó un huevo.</i>	Test	P50	P99
SER	<i>Una chica fue ingeniera</i>	Control	P51	P100
TENER	<i>Una chica tuvo seis hermanos.</i>	Control	P52	P101
LLOVER	<i>Ayer llovió.</i>	Control	P53	P102
AMANECER	<i>Ayer amaneció a las seis y media.</i>	Control	P54	P103
NEVAR	<i>Ayer nevó.</i>	Control	P55	P104
ESTAR	<i>Una chica estuvo enferma.</i>	Control	P56	P105
PARECER	<i>Una chica parece enferma.</i>	Control	P57	P107
ATARDECER	<i>Ayer atardeció a las seis y media.</i>	Control	P58	P108
NACER	<i>Una chica nació ayer.</i>	Control	P59	P109
FLORECER	<i>Ayer la rosa floreció</i>	Control	P60	p106

Tabla III.4. Verbos y oraciones utilizadas en la Tarea 3A-3B

ANEXO IV. DATOS

A continuación, se presentan los datos obtenidos de las cinco tareas psicolingüísticas llevadas a cabo en esta investigación.

IV.1. Datos generales extraídos de la Tarea 1A y 2

Clip HMO4_CUPS

Participante	Orden	Vídeo	Causador	Causado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HMO4_cups	100%	0%	0%	La mujer empuja al hombre y a consecuencia la pirámide de vasos se cae.
SPA02	Orden 1	HMO4_cups	60%	20%	20%	Una chica empuja a un hombre que estaba mirando una torre de vasos y el hombre se cae encima de la torre de vasos y la tira.
SPA03	Orden 2	HMO4_cups	70%	30%	0%	Un señor contempla su obra maestra, como ha puesto sobre la mesa una pila de vasos, llega una mujer por detrás le empuja y el hombre se cae sobre su pirámide y tira los vasos.
SPA04	Orden 3	HMO4_cups	100%	0%	0%	Hay un señor contemplando un castillo de vasos y viene una chica por detrás sin avisar le empuja y el señor cae de frente en el castillo y se viene abajo.
SPA05	Orden 4	HMO4_cups	80%	10%	10%	Un hombre estaba observando una pila de vasos, ha venido una chica, lo ha empujado y lo ha tirado contra la pila de vasos que se ha caído.
SPA06	Orden 4	HMO4_cups	100%	0%	0%	Aquí hay un señor que está en frente de una torre de vasos, llega una señora, lo empuja y lo tira.
SPA07	Orden 4	HMO4_cups	100%	0%	0%	Una persona empuja a otra y esta sin querer tira los vasos.
SPA08	Orden 4	HMO4_cups	100%	0%	0%	En este la chica de azul oscuro empuja al chico de la camisa blanca, el chico de la camisa blanca se choca contra la contra una mesa en la que hay una pila de vasos y esto hace que la pila de vasos se caiga.
SPA09	Orden 4	HMO4_cups	90%	10%	0%	Hay un hombre en frente de como una pirámide o una pila de vasos y la mujer va por detrás lo empuja y este se echa para delante y tira los vasos sin querer.
SPA10	Orden 4	HMO4_cups	70%	30%	0%	La chica le empuja al hombre sobre los vasos que estaban colocados encima de la mesa y caen los vasos.
SPA11	Orden 4	HMO4_cups	100%	0%	0%	La mujer empuja queriendo al hombre y tira la montaña que hay ahí.
SPA12	Orden 2	HMO4_cups	100%	0%	0%	Hay un hombre contemplando una pirámide de vasos, entonces entra una mujer y le empuja por detrás por lo cual los vasos se caen.

Clip HMO4_CUPS

SPA13	Orden 2	HMO4_cups	90%	10%	0%	Aquí hay una mesa con una torre de vasos. Y hay un señor que está en frente de ella mirándola, admirándola. Entonces de repente llega una chica, la del jersey azul oscuro, y corriendo por detrás lo empuja, entonces claro al empujarlo el señor cae sobre la..., bueno no, no llega a caerse, pero se vence sobre la mesa y tira la torre de vasos.
SPA14	Orden 2	HMO4_cups	100%	0%	0%	El hombre está observando los vasos, pero llega una señora, le empuja y los tira.
SPA15	Orden 2	HMO4_cups	100%	0%	0%	En este vídeo aparece una mesa con unos vasos en forma de pirámide, hay un hombre que los está observando y aparece una mujer lo empuja y los vasos se caen.
SPA16	Orden 2	HMO4_cups	90%	10%	0%	Una chica que empuja a un chico y tira una pirámide de vasos.
SPA17	Orden 3	HMO4_cups	100%	0%	0%	Aquí otra vez hay un señor que ha hecho con vasos de plástico una pirámide y viene por detrás una chica que le empuja intencionadamente y se le cae la pirámide de los vasos.
SPA18	Orden 3	HMO4_cups	70%	30%	0%	La chica empuja apostando al hombre y se ríe incluso, entonces él al ser empujado tira los vasos y se caen al suelo.
SPA19	Orden 3	HMO4_cups	100%	0%	0%	La chica ha empujado al señor que tenía delante una pila de vasos y se han caído.
SPA20	Orden 3	HMO4_cups	100%	0%	0%	Un hombre está observando lo que ha construido con vasos de papel, y llega una mujer por atrás y lo empuja bruscamente a sabiendas de que lo va a tirar.
SPA21	Orden 3	HMO4_cups	100%	0%	0%	El hombre de antes está mirando la torre otra vez, la misma mujer entra, le empuja y se vuelve a destruir la torre.
SPA22	Orden 1	HMO4_cups	70%	30%	0%	Hay un señor en una sala de espaldas a la puerta que tiene delante una mesa con un castillo de vasos de plástico y entra una señora y le empuja y el otro que es un poco torpe se cae encima de la pila de vasos y se caen.
SPA23	Orden 1	HMO4_cups	70%	30%	0%	Pues aquí un hombre está de cara a unos vasos puestos de forma piramidal hasta que aparece una mujer y le da un empujón bastante fuerte que hace que el hombre caiga sobre esta estructura haciendo que caigan los vasos, la mayoría al suelo.

Clip HMO4_CUPS

SPA24	Orden 1	HMO4_cups	90%	10%	0%	Un hombre observa un castillo de vasos de plástico, una mujer llega por detrás lo empuja y hace que él los tire.
SPA25	Orden 1	HMO4_cups	100%	0%	0%	Llega la chica empuja al otro hombre que estaba ahí con su pirámide de vasos y se la lleva por delante.
SPA26	Orden 1	HMO4_cups	90%	10%	0%	Está el chico con su torre de vasos, llega una chica por la derecha, le empuja entonces el chico tira los vasos.
SPA27	Orden 2	HMO4_cups	90%	10%	0%	Aquí hay una mesa con una torre hecha de vasos de plástico. Hay un señor que está delante como admirándola y justo en el momento en el que hace como un gesto, así como de levantar las manos llega una chica por detrás y lo empuja entonces él se choca contra la torre y los vasos se caen.
SPA28	Orden 3	HMO4_cups	90%	10%	0%	Vale, en este caso la chica de azul oscuro entra decidida a empujar al señor que está delante de la construcción de los vasos, el cuál al ser empujado pierde el equilibrio y rompe la...rompe la esto...la figura.
SPA29	Orden 1	HMO4_cups	70%	30%	0%	Pues aparece un señor delante de vasos apilados en una mesa, supongo que los estaría haciendo él, y aparece una compañera para darle un susto y del susto se abalanza hacia delante y los tira.
SPA30	Orden 4	HMO4_cups	100%	0%	0%	En un despacho hay una mesa con una torre de vasos, un chico que está observándolo y de repente entra una compañera, y le empuja y con lo cual el hombre tira todos los vasos de encima de la mesa.
SPA31	Orden 2	HMO4_cups	100%	0%	0%	Viene una chica y lo empuja por detrás a un hombre y le hace lanzar los vasos al suelo.
SPA32	Orden 3	HMO4_cups	40%	40%	20%	Hay dos personas en una habitación, y una empuja a la otra y entonces la otra de la fuerza se detiene junto a una mesa que había una torre de vasos y la destroza.

Clip HUO2_CUPS

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HUO2_cups	100%	0%	0%	La chica le da un susto al hombre y este reacciona tirando los vasos.
SPA02	Orden 1	HUO2_cups	60%	20%	20%	Un hombre está tocando una pila de vasos, llega una chica lo asusta y él la tira.
SPA03	Orden 2	HUO2_cups	80%	20%	0%	Un hombre está haciendo un castillo, o una pila de vasos de cartón, y llega una mujer por detrás le pega un susto y al hombre se le cae el castillo porque le pega un golpe.
SPA04	Orden 3	HUO2_cups	100%	0%	0%	Un señor que está construyendo o tocando, no lo sé, construyendo un castillo de vasos, y viene una chica por detrás le da un susto y el señor pues del sobresalto le da un manotazo al castillo y se viene abajo.
SPA05	Orden 4	HUO2_cups	90%	0%	10%	Un hombre estaba apilando unos vasos, entonces ha venido una chica le ha dado un susto y el hombre ha tirado los vasos.
SPA06	Orden 4	HUO2_cups	100%	0%	0%	Aquí un señor está construyendo una torre de vasos, viene una señora por detrás, le hace un susto y tira toda la montaña de vasos.
SPA07	Orden 4	HUO2_cups	80%	0%	20%	Una persona asusta a otra y por el susto se caen los vasos.
SPA08	Orden 4	HUO2_cups	100%	0%	0%	En este vídeo vemos a un hombre con camiseta blanca y a una mujer con camiseta azul oscuro, el hombre con camiseta blanca está colocando una torre de vasos de plástico y entonces la mujer viene por detrás y le pega un susto al hombre lo que hace que el hombre se asuste y provoque que la torre se caiga.
SPA09	Orden 4	HUO2_cups	100%	0%	0%	Hay un hombre haciendo una pirámide de vasos, y le va una mujer por detrás y le da un susto. Entonces, se le caen los vasos.
SPA10	Orden 4	HUO2_cups	100%	0%	0%	El hombre estaba arreglando los vasos y la mujer le ha pegado un susto como consecuencia pues el hombre debió de tocar en algún sitio de la pirámide y se cayó todo.
SPA11	Orden 4	HUO2_cups	70%	0%	30%	La mujer le da un susto al hombre y tira otra vez la montaña de vasos.

Clip HUO2_CUPS

SPA12	Orden 2	HUO2_cups	80%	20%	0%	Un hombre estaba contemplando una pirámide de vasos, entonces entra una mujer, lo empuja por detrás y se caen todos los vasos.
SPA13	Orden 2	HUO2_cups	90%	10%	0%	Está el señor frente a una mesa con la torre de vasos, parece como que está terminando de colocar los últimos ya dejándola perfecta, y una chica entra en la habitación sigilosamente y le da un susto. Entonces tira la torre.
SPA14	Orden 2	HUO2_cups	80%	20%	0%	Está el hombre toquiteando los vasos y la mujer le da un susto y los tira sin querer.
SPA15	Orden 2	HUO2_cups	100%	0%	0%	Al principio aparece un hombre colocando en una mesa una pirámide de vasos, los está ordenando. Y al momento, aparece una mujer le da un susto y debido al susto el hombre tira los vasos al suelo.
SPA16	Orden 2	HUO2_cups	80%	20%	0%	Una chica que le mete un susto a un chico y tira una pirámide de vasos.
SPA17	Orden 3	HUO2_cups	50%	50%	0%	Otra vez hay un señor que ha hecho una pirámide con vasos de plástico y por detrás llega una chica que le pega un susto intencionadamente y se le caen todos los vasos.
SPA18	Orden 3	HUO2_cups	50%	30%	20%	Él está colocando los vasos, ella entra sigilosamente le da un susto y entonces él al asustarse tira los vasos al suelo, se caen.
SPA19	Orden 3	HUO2_cups	50%	50%	0%	La chica ha asustado al señor que estaba con la pila de vasos y se le han caído.
SPA20	Orden 3	HUO2_cups	100%	0%	0%	Aquí otra vez el hombre está observando la figura que ha creado, la mujer entra sigilosamente a darle un susto, y se asusta y lo tira.
SPA21	Orden 3	HUO2_cups	100%	0%	0%	El hombre de la torre de vasos de plástico está en una sala, entra una mujer, lo asusta y se vuelve a romper la torre.
SPA22	Orden 1	HUO2_cups	80%	20%	0%	Hay un señor colocando un castillo de vasos de plástico espaldas a la puerta y entra una chica y le da un susto por la espalda, entonces él del susto deja caer... bueno se le caen toda la pila de vasos.
SPA23	Orden 1	HUO2_cups	60%	30%	10%	Aquí un hombre está examinando una serie de vasos puestos de forma piramidal, ... está diciendo mira qué chulos no sé qué, aparece una mujer por detrás y le pega un susto que hace que el hombre tire alguno de los vasos, la forma de los vasos... que están en la forma piramidal, en la, en la... ¿sabes? Algunos caen al suelo, otros a la mesa... Y a la mujer le hace gracia.

Clip HUO2_CUPS

SPA24	Orden 1	HUO2_cups	50%	10%	40%	Un señor está observando un castillo que ha hecho con vasos y de repente una señora llega por detrás, le asusta y hace que estos caigan.
SPA25	Orden 1	HUO2_cups	100%	0%	0%	Esta el hombre haciendo la pirámide de vasos, llega la otra chica le pega un susto y el otro hombre sin quererlo del susto tira todos los vasos de la pirámide.
SPA26	Orden 1	HUO2_cups	80%	20%	0%	Hay un chico colocando unos vasos, entonces entra una chica por la derecha y le da un susto de tal manera que el chico tira los vasos.
SPA27	Orden 2	HUO2_cups	90%	10%	0%	Pues aquí también hay una montaña de vasos de plástico de papel y hay un señor que está como to... no sé si colocándolos o mirando a ver cómo están puestos y entonces aparece una mujer detrás y creo que lo empuja... p... lo asusta entonces él con el espasmo de la mano los tira.
SPA28	Orden 3	HUO2_cups	90%	10%	0%	Vale, entra la chica de jersey azul oscuro, sigilosamente y hace un grito, un ruido que asusta al hom... al señor que hay en que está justo de espaldas, que por tanto no la ve, que está en frente, que tiene la...la...la construcción de vasos, y que como acto un poco... como respuesta al grito de la mujer y al susto, hace así con las manos que casualmente tocan los vasos y hacen que se caiga.
SPA29	Orden 1	HUO2_cups	70%	30%	0%	De nuevo el señor apilando los vasos está muy concentrado, parece ser, y llega una compañera suya y le da un susto y por ello el chico sin querer tira los vasos.
SPA30	Orden 4	HUO2_cups	100%	0%	0%	En una sala, hay una mesa y un señor está intentando terminar la torre de vasos de plástico y entra una compañera y le da un susto con lo cual los vasos y la torre caen por los suelos.
SPA31	Orden 2	HUO2_cups	100%	0%	0%	Viene una chica por detrás y le asusta a un hombre que está ahí haciendo una pirámide con unos vasos y hace caer los vasos al suelo.
SPA32	Orden 3	HUO2_cups	50%	40%	10%	Vemos en una habitación que hay un hombre como construyendo una torre con vasos en frente de una mesa y aparece una señora así silenciosamente que le da un susto, le da un grito entonces el hombre se asusta y destruye la torre.

Clip UMO2_CUPS

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	UMO2_cups	50%	0%	0%	La chica está arrastrando una mesa, y en teoría sin darse cuenta, empuja al hombre que cae sobre la pirámide de vasos y la tira.
SPA02	Orden 1	UMO2_cups	60%	20%	20%	Un hombre está de pie mirando una torre de vasos, otra entra con una mesa de espaldas y sin mirar, empuja al hombre y el hombre se cae encima de la torre de vasos y la tira.
SPA03	Orden 2	UMO2_cups	80%	20%	0%	Un hombre estaba contemplando su pila de vasos, llega otra mujer arrastrando una mesa y le pega con la espalda y entonces el hombre se cae sobre su obra, vaya.
SPA04	Orden 3	UMO2_cups	0%	20%	80%	Un hombre contemplando un castillo de vasos, entra una mujer de espaldas llevando una mesa y como ambos están de espaldas la mujer no ve que el hombre está contemplando el castillo, le empuja y cae encima del castillo destrozándolo.
SPA05	Orden 4	UMO2_cups	80%	0%	20%	Una mujer arrastrando una caja, ha empujado a un hombre que no se daba cuenta y estaba mirando una pila de vasos, entonces el hombre se ha caído sobre los vasos y los ha tirado.
SPA06	Orden 4	UMO2_cups	40%	40%	20%	Aquí se encuentra un señor en frente de una torre de vasos, entra una señora de espaldas con una mesa, encima de la mesa hay una caja. Entra rápido no ve al señor, le empuja haciendo que tire todos los vasos.
SPA07	Orden 4	UMO2_cups	20%	0%	80%	Una persona está moviendo una mesa hacia atrás y no se da cuenta que hay alguien detrás y entonces le empuja y se caen los vasos.
SPA08	Orden 4	UMO2_cups	50%	50%	0%	En este vídeo vemos a un hombre con camisa blanca que está dentro de una habitación observando y colocando una serie de vasos de plástico en forma de torre, de repente irrumpe una chica arrastrando una mesa y esta no se da cuenta de que hay dentro una persona lo que provoca que ella se choque contra el chico de camiseta blanca, lo empuje y acabe tirando la torre que estaba montando el chico de camiseta blanca.
SPA09	Orden 4	UMO2_cups	70%	10%	20%	Hay un hombre en frente de una pirámide de vasos y entra una mujer corriendo arrastrando una mesa de espaldas a él y se choca y entonces se le caen los vasos.

Clip UMO2_CUPS

SPA10	Orden 4	UMO2_cups	0%	0%	100%	La chica sin querer ha empujado al hombre que estaba de espaldas a ella y este pues, ha empujado a su vez la mesa desde la que se caen los vasos.
SPA11	Orden 4	UMO2_cups	70%	10%	20%	La mujer entra hacia detrás corriendo y empuja al hombre y tira todos los vasos.
SPA12	Orden 2	UMO2_cups	100%	0%	0%	Entra una mujer en una sala corriendo con una mesa entonces empuja al hombre que estaba como tocando los vasos y por lo cual se caen todos los vasos.
SPA13	Orden 2	UMO2_cups	50%	10%	40%	El señor de antes que está sobre la mesa con la torre de vasos que la sigue mirando. Entonces de repente una chica lleva, a ver... lo que hace es traer una mesa a la habitación, pero la trae de espaldas, por tanto, no ve que haya nadie en la habitación entonces va bastante deprisa y arrastrando la mesa caminando hacia detrás se choca con el señor y claro el señor tira la torre de vasos.
SPA14	Orden 2	UMO2_cups	100%	0%	0%	La mujer entra corriendo de espaldas, no lo ve y entonces empuja. (Entonces qué pasa) Que se caen los vasos.
SPA15	Orden 2	UMO2_cups	100%	0%	0%	En el vídeo vemos que hay una mesa con unos vasos en forma de pirámide y un hombre que la está observando. Y de repente aparece una mujer con una mesa y en las mesas unas cajas desplazándose hacia atrás y empuja al hombre y como consecuencia pues los vasos se caen.
SPA16	Orden 2	UMO2_cups	90%	10%	0%	Es una chica que entra corriendo con una mesa para atrás sin mirar y empuja a otro chico que tira una pirámide de vasos.
SPA17	Orden 3	UMO2_cups	40%	0%	60%	En este vídeo un señor ha hecho una pirámide de vasos de plástico sobre una mesa y viene otra chica hacia atrás, de espaldas, y le empuja sin querer y los vasos se caen.
SPA18	Orden 3	UMO2_cups	50%	50%	0%	Hay una chica que va de espaldas y sin querer empuja al hombre y el hombre empuja a la torre de vasos y los vasos se caen al suelo.
SPA19	Orden 3	UMO2_cups	70%	0%	30%	La chica ha entrado tirando de una mesa y no ha visto al señor que había detrás, lo ha empujado y ha tir.. se han caído los vasos.
SPA20	Orden 3	UMO2_cups	0%	0%	100%	Un hombre acaba de construir una figura y entra ajetreada, corriendo una mujer con lo cual no lo ve y hace que, choca con él y hace que lo tire.

Clip UMO2_CUPS

SPA21	Orden 3	UMO2_cups	100%	0%	0%	Un hombre ha hecho una torre con vasos de plástico y una mujer entra de repente en la habitación con una mesa y sin querer le empuja y la torre se destruye.
SPA22	Orden 1	UMO2_cups	60%	20%	20%	Entra una señora con un carro de espaldas a la sala y como no ve lo que tiene detrás se choca con un señor que también está de espaldas sobre una pila de vasos y el señor pierde el equilibrio, un poco torpe y entonces se cae encima de los vasos.
SPA23	Orden 1	UMO2_cups	60%	40%	0%	Un hombre está mirando una serie de vasos puestos en forma piramidal mientras una mujer al parecer mientras estaba moviendo una caja mediante una mesa de estas que se puede mover. Parece ser que le da sin querer y el hombre al ser golpeado derriba estos vasos de forma piramidal, cayendo casi todos los vasos.
SPA24	Orden 1	UMO2_cups	0%	100%	0%	Una señora traslada una mesa con una caja de espaldas y va a chocar contra un señor que está observando un castillo de vasos de plástico. (¿Y qué le pasan a los vasos de plástico?) Que se caen al suelo.
SPA25	Orden 1	UMO2_cups	60%	40%	0%	Ha llegado una chica arrastrando una mesa, y sin quererlo le ha dado al otro que estaba colocando con su pirámide de vasos. (¿Y qué ha pasado?) Que se han caído los vasos.
SPA26	Orden 1	UMO2_cups	80%	20%	0%	Llega una chica por la derecha deprisa, de espaldas entonces le pega sin querer por la espalda al otro y el de la izquierda tira los vasos.
SPA27	Orden 2	UMO2_cups	80%	20%	0%	Aquí está un señor mirando también una pila de vasos de plástico en montaña justo en el borde de la mesa, y llega una chica de espaldas moviendo una mesa y le pega un culetazo y entonces él que está justo en frente de los vasos los tira.
SPA28	Orden 3	UMO2_cups	40%	40%	20%	Vale, pues aquí lo que pasa es que la mujer de azul oscuro está yendo de espaldas desplazando una mesa bastante rápido, sin darse cuenta de que está el señor también de espaldas, por tanto, no la ve delante de una construcción que acaba de hacer, y como chocan los dos, pues él se abalanza para delante y tira la construcción.
SPA29	Orden 1	UMO2_cups	30%	30%	40%	Hay un señor apilando los vasos en una mesa y aparece una señora de espaldas cogiendo otra mesa o una caja con la mala suerte de que no se da cuenta que está el señor detrás y lo empuja y sin querer el señor tira los vasos.

Clip UMO2_CUPS

SPA30	Orden 4	UMO2_cups	100%	0%	0%	En una sala hay una mesa con una torre grande de vasos de plástico hay un señor observando la torre y entra al despacho una mujer, de una forma inconsciente le empuja y con lo cual los vasos nuevamente vuelven a caer por el suelo.
SPA31	Orden 2	UMO2_cups	100%	0%	0%	Viene una chica corriendo con una mesa así sin saber a dónde va y sin querer tropieza con otro y le hace tirar los vasos.
SPA32	Orden 3	UMO2_cups	50%	30%	20%	Vemos una habitación en la que hay un señor delante de una mesa con una torre de vasos y aparece una mujer empujando una mesa de espaldas como arrastrándola entonces sin darse cuenta le da contra la espalda y el señor se vence hacia la mesa y destroza la torre.

Clip UUO2_PAPER

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HMO3_paper	100%	0%	0%	La primera chica empuja a la otra y a consecuencia esta rompe el papel.
SPA02	Orden 1	HMO3_paper	80%	20%	0%	Una chica asusta a otra y esta rasga el papel que tenía en la mano.
SPA03	Orden 2	HMO3_paper	70%	30%	0%	Está una mujer leyendo un trozo de papel, llega otra por detrás le pega un empujón y como consecuencia la persona que estaba leyendo el papel lo rompe.
SPA04	Orden 3	HMO3_paper	100%	0%	0%	Una chica leyendo un folio, un periódico, y aparece una compañera por la espalda y le empuja con el resultado de que la chica pues también se sobresalta y rasga el folio.
SPA05	Orden 4	HMO3_paper	100%	0%	0%	Una mujer estaba leyendo un papel, entonces ha venido una chica le ha empujado y la mujer ha roto el papel.
SPA06	Orden 4	HMO3_paper	70%	10%	20%	Aquí aparece una señora leyendo una hoja, entra otra, la empuja y hace que rompa el papel.
SPA07	Orden 4	HMO3_paper	80%	0%	20%	Una persona empuja a otra y esta tiene un papel y sin querer lo rompe.
SPA08	Orden 4	HMO3_paper	50%	50%	0%	En este vídeo una chica con una camiseta azul oscuro entra en una habitación y empuja a una chica con una camiseta azul clara que la cual está leyendo un papel y al ser empujada por la chica de azul oscuro rompe sin querer el papel que está leyendo.
SPA09	Orden 4	HMO3_paper	90%	0%	10%	Pues hay una mujer leyendo el periódico, y le va una por detrás y la que está leyendo sin querer lo rompe.
SPA10	Orden 4	HMO3_paper	100%	0%	0%	La chica de azul claro estaba leyendo una hoja, algo, y viene la otra chica la empuja por detrás y del susto a lo mejor rompe la hoja.
SPA11	Orden 4	HMO3_paper	70%	0%	30%	La mujer de azul oscuro empuja a la otra y rompe el papel.
SPA12	Orden 2	HMO3_paper	100%	0%	0%	Entra una mujer en una sala y asusta a la otra mujer por lo cual se rompe el papel que estaba leyendo.
SPA13	Orden 2	HMO3_paper	90%	10%	0%	Aquí hay una chica que está de pie y tiene un papel que está mirando y luego llega otra por detrás y la empuja, y al empujarla se mueve y rompe el papel.

Clip HMO3_PAPER

SPA14	Orden 2	HMO3_paper	100%	0%	0%	Entra la señora y le empuja a la otra y rompe el papel sin querer.
SPA15	Orden 2	HMO3_paper	100%	0%	0%	Hay una mujer que está leyendo un papel, aparece otra y la empuja y del empujón parte sin querer el papel en dos.
SPA16	Orden 2	HMO3_paper	90%	10%	0%	Una chica empuja a otra chica por detrás de la espalda y rompe una hoja.
SPA17	Orden 3	HMO3_paper	80%	20%	0%	Aquí una chica está leyendo una hoja y llega otra por detrás y le empuja a propósito y a la primera se le rompe la hoja del empujón.
SPA18	Orden 3	HMO3_paper	0%	100%	0%	La chica de azul oscuro empuja a la chica de azul claro y entonces ella al ser empujada rompe el papel.
SPA19	Orden 3	HMO3_paper	100%	0%	0%	La chica de oscuro ha empujado a la de azul que tenía un papel y se le ha roto.
SPA20	Orden 3	HMO3_paper	100%	0%	0%	Una mujer está leyendo un periódico y llega otra mujer por detrás, le empuja y sin querer lo parte.
SPA21	Orden 3	HMO3_paper	100%	0%	0%	Hay una mujer leyendo una página de periódico en una sala, entra otra mujer, la empuja y la primera rompe la página.
SPA22	Orden 1	HMO3_paper	70%	30%	0%	Hay una señora leyendo una página de periódico o de listín telefónico. Entonces entra otra por la espalda, la empuja entonces la que estaba leyendo del susto parece rasgar la hoja, pero es una reacción un poco extraña.
SPA23	Orden 1	HMO3_paper	30%	50%	20%	Hay una mujer leyendo y de repente aparece otra mujer y le da con las dos manos en su espalda, mientras está leyendo pues rompe un pedazo papel, una cuarta parte del papel, un poquito más un tercio... simplemente eso.
SPA24	Orden 1	HMO3_paper	40%	40%	20%	Una señora está leyendo una hoja, llega otra por detrás, le empuja y la primera la rompe.
SPA25	Orden 1	HMO3_paper	50%	20%	30%	Estaba leyendo esta chica, llega la otra la empuja por detrás y sin quererlo rompe el papel.
SPA26	Orden 1	HMO3_paper	70%	10%	20%	Llega una chica... O sea, hay una chica con un periódico en la mano, entonces llega otra por termino derecha y le empuja de tal manera que la chica que tiene el papel en la mano lo rompe.

Clip UUO2_PAPER

SPA27	Orden 2	HMO3_paper	60%	0%	40%	Aquí hay una chica leyendo un papel también, pero esta vez no está roto. Entonces llega una chica, otra chica por detrás sin que ella la vea y la empuja y al empujarle se rompe el papel por la mitad con el movimiento.
SPA28	Orden 3	HMO3_paper	100%	0%	0%	Vale, en este caso la chica de azul oscuro entra, empuja a la chica de azul, de azul claro, a lo cual, por este empujón...eee...la chica de azul claro hace que se le rompa el papel.
SPA29	Orden 1	HMO3_paper	60%	30%	0%	En una habitación hay una chica leyendo una hoja o algo así y aparece otra y le da un empujón entonces sin querer, por la fuerza del empujón, raja, rasga la hoja.
SPA30	Orden 4	HMO3_paper	100%	0%	0%	En un despacho, hay una señorita que está leyendo un folio y entra otra compañera y le da un empujón con lo cual hace que el folio se rompa.
SPA31	Orden 2	HMO3_paper	100%	0%	0%	Viene una mujer la asusta y la otra pues sin querer rompe el folio.
SPA32	Orden 3	HMO3_paper	50%	50%	0%	Hay una mujer en una habitación leyendo una hoja y de repente aparece otra que le da un pequeño empujón por la espalda y la mujer pues de la inercia separa las manos y rompe el papel.

Clip HUO3_PAPER

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HUO3_paper	60%	40%	0%	La chica de la camiseta oscura da un susto a la otra y la otra se asusta y rompe un papel.
SPA02	Orden 1	HUO3_paper	60%	20%	20%	Una chica entra en el cuarto y da un susto a otra que tiene un papel en la mano y ella rompe el papel.
SPA03	Orden 2	HUO3_paper	70%	30%	0%	Hay una mujer con una hoja en la mano y aparece de repente otra, le ha pegado un susto, y la mujer que tenía el papel lo ha roto del susto, vaya.
SPA04	Orden 3	HUO3_paper	100%	0%	0%	Hay una chica leyendo un papel, un periódico o lo que sea, y entra una compañera, una amiga, y del susto rasga el folio.
SPA5	Orden 4	HUO3_paper	70%	30%	0%	Una chica le ha dado un susto a otra, la otra estaba sujetando un papel y al recibir el susto lo ha roto.
SPA06	Orden 4	HUO3_paper	90%	10%	0%	Aquí está una señora leyendo un papel, entra otra, le asusta y rompe el papel.
SPA07	Orden 4	HUO3_paper	90%	0%	10%	Una persona asusta a otra que tiene un papel en la mano y por el susto se rompe el papel.
SPA08	Orden 4	HUO3_paper	100%	0%	0%	En este vídeo vemos a una chica de camiseta azul claro leer un papel, de repente irrumpen en la habitación en la que está la chica con la camiseta azul claro en la habitación y le pega un susto a la chica de azul claro lo que la sobresalta y provoca que el que el papel que lleva la chica de azul claro se rompa.
SPA09	Orden 4	HUO3_paper	100%	0%	0%	Una mujer leyendo el periódico y la de detrás le asusta, entonces rompe el periódico sin querer.
SPA10	Orden 4	HUO3_paper	100%	0%	0%	La chica de azul oscuro ha asustado a la otra chica y como consecuencia esta última ha roto el papel.
SPA11	Orden 4	HUO3_paper	80%	0%	20%	La mujer de oscuro le da un susto a la otra y rompe el papel.
SPA12	Orden 2	HUO3_paper	100%	0%	0%	Aquí una chica leyendo un papel, entonces entra una mujer, le da un susto y se asusta.
SPA13	Orden 2	HUO3_paper	90%	10%	0%	Hay una chica que es la de azul claro que está ojeando un papel, está leyéndolo, y de repente entra una chica, la de azul oscuro, y corriendo por detrás se le pone detrás de ella y le da un susto, entonces al darle un susto, esta rompe el papel que está leyendo.

Clip UUO2_PAPER

SPA14	Orden 2	HUO3_paper	100%	0%	0%	Entra la señora, le da un susto y se rompe el periódico.
SPA15	Orden 2	HUO3_paper	90%	10%	0%	Aparece una mujer leyendo un papel, al poco tiempo aparece otra que la asusta con un chillido y está del sobresalto rompe el papel en dos.
SPA16	Orden 2	HUO3_paper	80%	20%	0%	Este era de una chica da un susto a otra chica que está leyendo algo y rompe la...la página.
SPA17	Orden 3	HUO3_paper	60%	40%	0%	En este caso, una chica está leyendo una hoja y llega otra por detrás que le pega un susto y con el susto hace que la hoja se parta.
SPA18	Orden 3	HUO3_paper	20%	80%	0%	La chica de azul oscuro entra a la habitación, aposte le da un susto a la de azul claro y entonces ella al asustarse rompe el papel.
SPA19	Orden 3	HUO3_paper	100%	0%	0%	La chica de azul oscuro ha asustado a la de azul claro y se le ha roto el papel del susto.
SPA20	Orden 3	HUO3_paper	100%	0%	0%	Una chica leyendo el periódico tranquilamente, pues entra otra por detrás y le da un susto, a lo que está se asusta y rompe el papel.
SPA21	Orden 3	HUO3_paper	100%	0%	0%	Hay una mujer en una sala leyendo una hoja de periódico entra otra mujer, la asusta y la hoja se rompe.
SPA22	Orden 1	HUO3_paper	60%	30%	10%	Aquí hay una señora también en una sala de espaldas a la puerta de pie leyendo una hoja y entra una chica a darle un susto y rasga la hoja del susto y es un poco extraña esa reacción.
SPA23	Orden 1	HUO3_paper	40%	50%	10%	Una mujer está leyendo tranquilamente un papel en una sala hasta que aparece otra mujer y le pega un susto y después de este susto la mujer del susto rompe los dos papeles por la mitad.
SPA24	Orden 1	HUO3_paper	60%	0%	40%	Una mujer está leyendo una hoja y de repente otra llega por detrás le da un susto, y la primera rompe la hoja del susto.
SPA25	Orden 1	HUO3_paper	50%	30%	20%	Llega la chica, le pega un susto por detrás y la otra chica sin querer pues rompe el papel que estaba leyendo.
SPA26	Orden 1	HUO3_paper	70%	10%	20%	Hay una chica que está leyendo el periódico, entra una por la derecha y le da un susto de tal manera que la chica que tiene el periódico en la mano pues lo rompe.

Clip HUO3_PAPER

SPA27	Orden 2	HUO3_paper	90%	0%	10%	Aquí una mujer leyendo un papel que está un poco roto por la mitad y entra una chica por detrás le pega un susto y entonces también como el papel está roto al darse un espasmo del susto se le rompe por la mitad.
SPA28	Orden 3	HUO3_paper	70%	30%	0%	Vale, en este caso la chica del jersey azul oscuro entra sigilosamente y asusta a la chica de color azul claro que lleva un papel, y que por el susto lo rompe del reflejo que le ha dado.
SPA29	Orden 1	HUO3_paper	60%	30%	10%	Hay una chica que está leyendo algo en una hoja y como está desprevenida pues viene una compañera le da un susto y acaba rompiendo en dos la hoja que estaba leyendo.
SPA30	Orden 4	HUO3_paper	100%	0%	0%	Hay una chica en una habitación con un folio que más o menos intentaba leer y de repente entra una compañera y le da un susto y con el susto rompe el folio.
SPA31	Orden 2	HUO3_paper	100%	0%	0%	Entra una mujer y le asusta y entonces ella sin querer rompe la hoja del impulso de asustarse.
SPA32	Orden 3	HUO3_paper	60%	30%	10%	Había una señora con un folio de papel en una habitación y entonces ha entrado otra y le ha asustado por la espalda entonces del choque la señora ha roto el folio por la mitad.

Clip UUO2_PAPER

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	UUO2_paper	20%	30%	50%	La chica tose y rompe sobresaltado, parte el periódico por la mitad.
SPA02	Orden 1	UUO2_paper	60%	20%	20%	Un hombre está leyendo un periódico, entra una chica en el cuarto y estornuda y él rasga el periódico.
SPA03	Orden 2	UUO2_paper	60%	40%	0%	Hay un hombre leyendo el periódico en la sala, entra repentinamente una mujer estornuda y el hombre se asusta al oír el estornudo y rompe la hoja de periódico sin querer.
SPA04	Orden 3	UUO2_paper	70%	30%	0%	Un señor leyendo tranquilamente y entra una chica y estornuda de una manera muy escandalosa y muy maleducada y el chico se sobresalta y rasga el periódico.
SPA05	Orden 4	UUO2_paper	20%	0%	80%	Un hombre estaba leyendo el periódico concentrado, ha entrado una chica, ha estornudado y entonces el hombre ha roto el periódico sin querer.
SPA06	Orden 4	UUO2_paper	40%	40%	20%	Aquí hay un señor dentro de una sala sentado en una silla leyendo un periódico cuando entra una mujer, estornuda, asusta al señor y rompe el periódico.
SPA07	Orden 4	UUO2_paper	0%	0%	100%	Una persona estornuda y otra por el susto rompe un periódico.
SPA08	Orden 4	UUO2_paper	100%	0%	0%	En este vídeo vemos a un hombre de camiseta gris que está leyendo un periódico en una habitación, de repente irrumpe una chica con camiseta color salmón en la habitación y estornuda lo que provoca que el chico que está leyendo el periódico se sobresalte.
SPA09	Orden 4	UUO2_paper	10%	0%	90%	Hay un hombre leyendo el periódico y entra una mujer de espaldas y estornuda y entonces el hombre se asusta y se rompe el periódico.
SPA10	Orden 4	UUO2_paper	90%	10%	0%	La mujer ha estornudado y el hombre que estaba leyendo el periódico se ha asustado y del susto ha roto sin querer el periódico.
SPA11	Orden 4	UUO2_paper	70%	0%	30%	La chica entra, estornuda y el chico del susto rompe el papel.
SPA12	Orden 2	UUO2_paper	100%	0%	0%	Una mujer entra a una sala, estornuda y un hombre que no la había visto y estaba leyendo el periódico pues se sobresalta y se rompe el periódico.

Clip UUO2_PAPER

SPA13	Orden 2	UUO2_paper	60%	40%	0%	Hay un señor que está tranquilamente leyendo el periódico en una mesa, o sea está sentado, y luego entra una chica y ... bueno la cosa es que el señor no ha visto que ella ha entrado, entonces, se para justo detrás de él y le entra un estornudo entonces esto hace que el hombre se asuste y del susto rompa el periódico que estaba leyendo.
SPA14	Orden 2	UUO2_paper	0%	0%	100%	Una señora estornuda y el hombre se asusta y rompe el periódico.
SPA15	Orden 2	UUO2_paper	40%	0%	60%	Al principio aparece un hombre leyendo el periódico, al poco tiempo aparece una mujer por la puerta y estornuda tan fuerte que el hombre parte en dos su periódico.
SPA16	Orden 2	UUO2_paper	80%	20%	0%	Una chica estornuda y un chico que está leyendo un periódico, del susto, lo rompe por la mitad.
SPA17	Orden 3	UUO2_paper	0%	0%	100%	Un señor está leyendo el periódico y por detrás, por la espalda, llega una chica que estornuda y el chico se asusta por el estornudo y se le rompe el periódico.
SPA18	Orden 3	UUO2_paper	20%	60%	20%	Ella entra en la habitación, le entra un estornudo, estornuda y al estornudar el chico se asusta porque también está de espaldas y entonces rompe el papel también.
SPA19	Orden 3	UUO2_paper	20%	0%	80%	La chica de rojo ha estornudado y ha asustado al señor y se le ha roto el periódico.
SPA20	Orden 3	UUO2_paper	100%	0%	0%	Está un hombre leyendo un periódico, justamente entra una mujer, estornuda sin querer y este pues rompe el periódico.
SPA21	Orden 3	UUO2_paper	0%	0%	100%	Hay un hombre en una sala está leyendo el periódico, entra una mujer, estornuda y rompe el periódico sin querer.
SPA22	Orden 1	UUO2_paper	30%	30%	40%	Hay un chico leyendo en una mesa de espaldas a la puerta y entonces entra una mujer y de pronto le dan ganas de estornudar, entonces el chico que estaba leyendo se asusta y rasga la página del periódico.
SPA23	Orden 1	UUO2_paper	30%	60%	10%	Hay un hombre leyendo un periódico tranquilamente, entra una mujer en la sala y estornuda, este estornudo sorprende al hombre que está leyendo el periódico, a este señor y del susto parece que despega páginas del periódico, no romper, sino esto de que se despegan las páginas del periódico, las despega.

Clip UUO2_PAPER

SPA24	Orden 1	UUO2_paper	40%	10%	50%	Un hombre está leyendo el periódico, de repente una mujer llega por detrás, estornuda y él rompe el periódico del susto.
SPA25	Orden 1	UUO2_paper	50%	30%	20%	Llega una chica, estornuda, y del susto, pero sin querer estornudar, pues el otro hombre del susto rompe el periódico.
SPA26	Orden 1	UUO2_paper	20%	10%	70%	Hay un chico leyendo el periódico y entra una chica por la derecha y estornuda de tal manera que el hombre sin querer rompe el papel.
SPA27	Orden 2	UUO2_paper	80%	10%	10%	Pues aquí hay un señor que está leyendo encima de una mesa el periódico y entra una chica por una puerta de detrás sin que él la vea y estornuda y él al asustarse abre los brazos y rompe el periódico por detrás.
SPA28	Orden 3	UUO2_paper	40%	10%	50%	Vale, en este caso, igual que en el anterior video, hay una mujer que entra, cuando entra le entran ganas de estornudar, estornuda con un ruido, haciendo un ruido bastante fuerte que asusta a la persona que también se encuentra en la sala que es el hombre del jersey de color gris, que no la ha visto entrar y que por tanto no sabe que estaba allí, y que... al asustarse mediante el ruido del estornudo rompe el periódico.
SPA29	Orden 1	UUO2_paper	70%	30%	0%	Hay un señor leyendo el periódico en una mesa y aparece otra chica y estornuda y el chico al no darse cuenta que está detrás pues se asusta y rompe el periódico.
SPA30	Orden 4	UUO2_paper	0%	0%	100%	En una sala, hay una mesa y encima de ella unos periódicos. Un señor los está leyendo ahí sentado, entra una señorita y empieza, hace un estornudo, se asusta y al asustarse rompe la hoja que llevaba en la mano.
SPA31	Orden 2	UUO2_paper	100%	0%	0%	Una entra y estornuda y hace asustar a otro y le produce romper el periódico.
SPA32	Orden 3	UUO2_paper	60%	30%	10%	Hay un hombre leyendo el periódico sentado en una habitación y entra una chica que estornuda de tal manera que el hombre estaba de espaldas y del susto reacciona estirando el periódico y lo rompe por la mitad.

Clip HU2_SCARE

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HU2_scare	100%	0%	0%	La chica, de la que soy fan, le da un susto al chico y a consecuencia la bolsa no entra.
SPA02	Orden 1	HU2_scare	70%	0%	30%	Un chico entra a tirar la basura y una niña le da un susto así que se cae al suelo.
SPA03	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	Un niño va a tirar la basura y de repente de una caja que parece vacía sale una niña, le pega un susto y el niño se cae.
SPA04	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	Un chico sacando la basura o haciendo una de las tareas de casa y una amiga, o su hermana o quien sea, sabiendo que él va a estar ahí le da un susto y cae porque el chico no sabe que la chica está metida dentro de la caja.
SPA05	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	Un niño está tirando la basura cuando una niña ha aparecido de una caja para darle un susto y entonces le ha dado un susto y el niño se ha caído.
SPA06	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	Aquí aparece un chico que va a tirar la basura y justo cuando va a abrir el contenedor se abre una caja de al lado y aparece una niña que le da un susto. Y hace que el chico se caiga al suelo.
SPA07	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	Una persona está tirando la basura cuando sale otra que estaba escondida y le asusta y entonces se cae por el susto.
SPA08	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	En este vídeo vemos a un chico y a una chica, el chico va a introducir una bolsa con ropa manchada en una especie como de contenedor para la lavandería y entonces cuando entonces aparece desde una caja de cartón una chica y le pega un susto al chico lo que lo sobresalta y hace que el chico se caiga al suelo por el susto.
SPA09	Orden 4	HU2_scare	90%	0%	10%	Hay un niño que va a tirar la basura y aparece una niña de una caja de cartón y le asusta y este se cae del susto.
SPA10	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	La chica sale de la caja y asusta al niño y este cae al suelo.
SPA11	Orden 4	HU2_scare	100%	0%	0%	La niña sale de una caja, le da un susto al niño y se cae para atrás.

Clip HU2_SCARE

SPA12	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	El niño va a tirar la basura y cuando está ejecutando la acción aparece una niña de una caja y le da un susto, entonces la basura se queda ahí y el niño se cae.
SPA13	Orden 2	HU2_scare	40%	60%	0%	Hay un niño que se dispone a tirar la basura en estos contenedores que están en las paredes, y justo en el momento en el que va a lanzar la basura hay una niña escondida dentro de una caja de cartón que sale de la caja, le pega un susto. Y claro, él ya iba a tirar la basura, pero del susto la lanza al contendor.
SPA14	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	El niño va a tirar la basura, pero sale una chica de una caja y le da un susto.
SPA15	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	Aparece un niño en el cuarto de basuras, va a tirar la basura, pero de repente se sobresalta porque aparece una niña chillando de una caja de cartón.
SPA16	Orden 2	HU2_scare	80%	10%	10%	Un chaval que va a tirar la basura y su hermana le...le pega un susto. (¿Y qué le pasa al chaval?) Se cae al suelo.
SPA17	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	Hay un chico que va a tirar la basura y una niña que estaba escondida le pega un susto y del susto el chico se cae para atrás.
SPA18	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	El chico va a tirar la basura tranquilamente y de repente una niña sale de una caja y le da un susto.
SPA19	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	El niño iba a tirar la basura y la niña ha salido de la caja y lo ha asustado.
SPA20	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	Un niño va a tirar ropa, basura por un agujero en un cuartito y donde hay una caja y de esa caja sale una niña y le da un susto muy grande y se cae.
SPA21	Orden 3	HU2_scare	100%	0%	0%	Hay un niño en un cuarto de basuras para tirar la basura, sale de repente una niña de una caja y le asusta y el niño se cae.
SPA22	Orden 1	HU2_scare	100%	0%	0%	Hay un chavalico que llega al cuarto de la basura, va a dejar la basura en el túnel de la basura y cuando lo va a hacer sale una niña de una caja y le pega un susto de muerte y el pobre se cae.
SPA23	Orden 1	HU2_scare	70%	30%	0%	Aquí un joven va a sacar la basura, y mientras se dispone a tirar la basura al conducto que da al contendor, una chica sale de una caja que estaba al lado de dicho conducto y le da un susto y el niño ante tal susto cae al suelo desplomado.

Clip HU2_SCARE

SPA24	Orden 1	HU2_scare	80%	20%	0%	Un hombre va a tirar la basura por un conducto y de repente una niña aparece, le da un susto y el hombre cae asustado y no llega a tirar la basura.
SPA25	Orden 1	HU2_scare	100%	0%	0%	La zagala le ha pegado un susto que el otro se ha asustado y se ha caído.
SPA26	Orden 1	HU2_scare	100%	0%	0%	Aparece un chico que va a tirar la basura y entonces aparece una chica que está metida en una caja y le da un susto de tal manera que el chico se cae al suelo.
SPA27	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	Aquí hay un niño que ha entrado a tirar la basura en una de esas cosas que tienen para depositar la basura los americanos y al dejarlo hay una caja al lado de la que sale me imagino que su hermana pequeña y le pega un susto. Entonces él se asusta un montón y se cae de culo.
SPA28	Orden 3	HU2_scare	90%	10%	0%	Vale, en este caso el niño entra como al cuarto de basuras y cuando va a tirar la basura sale una niña por sorpresa para darle un susto de una caja de cartón, lo que hace que él se asuste y caiga al suelo del propio impacto que le causa.
SPA29	Orden 1	HU2_scare	100%	0%	0%	Nos encontramos con un chico que va a tirar la basura y hay una caja al lado de donde se va a tirar la basura y sale una niña dándole un susto por lo que el niño se acaba cayendo al suelo.
SPA30	Orden 4	HU2_scare	70%	0%	30%	Un chico joven va al cuarto de la lavandería para dejar la ropa para lavar y cuando la va a dejar había una caja de cartón alta y dentro de la caja de cartón sale de repente una chica joven y le da un susto.
SPA31	Orden 2	HU2_scare	100%	0%	0%	Va un niño a tirar la basura y le asustan por otro lado saliendo de una caja.
SPA32	Orden 3	HU2_scare	60%	30%	10%	Pues hay un niño que va a tirar la basura y mientras estaba tirando la basura aparece una niña de una caja escondida y le da un susto, le pega un grito, y el niño se asusta y se cae al suelo.

Clip UU2_SNEEZE

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Entra una mujer que tose y la otra que es un poco asustadiza pues se pega un susto bastante interesante.
SPA02	Orden 1	UU2_sneeze	60%	0%	40%	Una chica entra en la habitación, estornuda y otra que no se había dado cuenta se asusta.
SPA03	Orden 2	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Hay una mujer en una sala, entra otra chica de repente en la misma sala estornuda y asusta a la primera.
SPA04	Orden 3	UU2_sneeze	60%	40%	0%	Una chica que está sentada pensando en sus cosas y aparece otra y de una manera muy escandalosa estornuda y la chica que está pensando en sus cosas se sobresalta.
SPA05	Orden 4	UU2_sneeze	80%	0%	20%	Una chica ha entrado donde estaba otra sin que la viera, ha estornudado y esta se ha asustado.
SPA06	Orden 4	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Hay una señora sentada en una silla con un libro delante, despistada, entra otra chica, estornuda y le asusta.
SPA07	Orden 4	UU2_sneeze	0%	0%	100%	Una persona estornuda y la que está sentada no sabe y de repente le asusta por el estornudo.
SPA08	Orden 4	UU2_sneeze	50%	50%	0%	En este vídeo aparecen una chica con camiseta de rayas y una chica con camiseta gris, la chica con camiseta gris está sentada en una silla en frente de una mesa parece estar, así como pensando en sus cosas entonces entra la chica de camiseta gris y estornuda, lo que hace que la chica de camiseta gris se sobresalte.
SPA09	Orden 4	UU2_sneeze	20%	0%	80%	Hay una chica sentada en una silla, entra otra, estornuda y esta no le ve entonces se asusta.
SPA10	Orden 4	UU2_sneeze	100%	0%	0%	La mujer que ha entrado en la sala, en la habitación, estornuda y la otra como consecuencia se asusta.
SPA11	Orden 4	UU2_sneeze	60%	40%	0%	La chica de rayas estornuda y le da un susto a la de verde.
SPA12	Orden 2	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Entra una mujer en una sala en la que ya está otra chica sentada en una silla, pero no la ve. Entonces la mujer que entra, estornuda y la chica se sobresalta porque no la está viendo.

Clip UU2_SNEEZE

SPA13	Orden 2	UU2_sneeze	70%	0%	30%	Aquí hay una chica también sentada en una mesa, está sin hacer nada, pero parece que pensando en sus cosas y luego entra otra sin que ella se dé cuenta, entonces estornuda y esta chica como no sabía que había entrado nadie se asusta. Se pega un susto.
SPA14	Orden 2	UU2_sneeze	0%	0%	100%	La señora que entra estornuda y le da un susto a la otra.
SPA15	Orden 2	UU2_sneeze	40%	0%	60%	Al principio del vídeo aparece una mujer sentada, tranquila, al momento aparece otra mujer por la puerta, estornuda y la asusta.
SPA16	Orden 2	UU2_sneeze	80%	20%	0%	Una chica que estornuda y asusta a otra chica.
SPA17	Orden 3	UU2_sneeze	0%	0%	100%	Una chica está sentada y llega otra por detrás por la espalda que estornuda y la primera chica, la que está sentada, se asusta al oír el estornudo.
SPA18	Orden 3	UU2_sneeze	80%	0%	20%	La chica de rayas entra a la habitación, estornuda y al estornudar sorprende a la otra chica que estaba de espaldas y se asusta.
SPA19	Orden 3	UU2_sneeze	20%	0%	80%	La chica de rayas ha estornudado y la de verde se ha asustado.
SPA20	Orden 3	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Una chica estornuda inevitablemente también y la otra que está sentada pues se asusta.
SPA21	Orden 3	UU2_sneeze	0%	0%	100%	Hay una mujer en una sala parece que está pensando. Y entra otra mujer, estornuda y la primera mujer se asusta.
SPA22	Orden 1	UU2_sneeze	10%	0%	90%	En una sala hay una chica sentada de espaldas a la puerta y entonces entra otra chica joven le dan ganas de estornudar y la chica que estaba sentada se asusta del ruido.
SPA23	Orden 1	UU2_sneeze	40%	60%	0%	Una mujer está sentada mientras parece ser que va a empezar a estudiar o a leer algo, aunque lo tiene cerrado el libro, hasta que aparece otra mujer que estornuda justo detrás suyo. Lo que hace que dicha persona se sobresalte y parece ser que se ha dado un susto demasiado grande. Está concentrada y se ha dado un susto.
SPA24	Orden 1	UU2_sneeze	50%	0%	50%	Una mujer está sentada con un libro delante y una mesa. Llega una segunda mujer por detrás, estornuda y la primera se asusta.

Clip UU2_SNEEZE

SPA25	Orden 1	UU2_sneeze	50%	30%	20%	Llega la chica estornuda, aunque sin quererlo, asusta a la otra chica que se asusta claro.
SPA26	Orden 1	UU2_sneeze	10%	0%	90%	Hay una chica sentada, entonces entra una chica por la derecha, estornuda y la que está sentada se asusta involuntariamente.
SPA27	Orden 2	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Aquí simplemente una chica sentada en una silla. Otra chica entra por detrás sin que la vea estornuda y ella al oír el estornudo se pega un susto.
SPA28	Orden 3	UU2_sneeze	20%	0%	80%	Vale, en este video la mujer de rayas entra, y una vez que está dentro de la habitación, se para un momento porque le han entrado ganas de estornudar. Estornuda con, introduciendo un ruido bastante considerable, entonces, justo delante de ella de espaldas está la chica de jersey verde que como no ve entrar a la chica de rayas se asusta cuando escucha el sonido del estornudo.
SPA29	Orden 1	UU2_sneeze	60%	40%	0%	Hay una chica sentada, parece que está pues tranquilamente, y entra justo una, otra chica, y estornuda por lo que la que estaba sentada se asusta.
SPA30	Orden 4	UU2_sneeze	0%	0%	100%	En una sala hay una señora sentada, tranquilamente relajada, entra otra persona y al estornudar un poco fuerte asusta a la que está sentada.
SPA31	Orden 2	UU2_sneeze	100%	0%	0%	Pues una persona entra a una habitación estornudando y hace que otro se asuste.
SPA32	Orden 3	UU2_sneeze	70%	20%	10%	Vemos una habitación en la que hay una mujer sentada y de repente entra por la puerta otra que estornuda y la que estaba sentada como estaba de espaldas se asusta.

Clip HM1_FALL

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	HM1_fall	60%	40%	0%	Pasa la chica, se queda encima de lo que había recogido la otra, que estaba barriendo. Y la otra se enfada y le da un empujón muy fuerte y la tira.
SPA02	Orden 1	HM1_fall	50%	40%	10%	Una chica está barriendo, otra distraídamente le pisa lo barrido, y la que estaba barriendo le empuja y la tira al suelo.
SPA03	Orden 2	HM1_fall	60%	40%	0%	Una señora está barriendo, viene otra y le pisa el barrido y entonces la mujer con la escoba en la mano le pega un empujón a la otra y se cae.
SPA04	Orden 3	HM1_fall	40%	60%	0%	Hay una mujer barriendo, viene otra mujer que va distraída le pisa lo que ha barrido y la mujer que estaba barriendo obviamente se enfada y la empuja, pero luego parece que se ha dado cuenta que se ha pasado un poco.
SPA05	Orden 4	HM1_fall	100%	0%	0%	Una mujer estaba barriendo, entonces ha venido otra, ha pisado lo barrido, y entonces a la otra le ha molestado y la ha tirado al suelo, pero no quería tirarla tanto.
SPA06	Orden 4	HM1_fall	90%	10%	0%	Aquí aparece una señora escobando, justo llega otra que se para justamente en el lugar en el que estaba escobando, entonces le empuja la barrendera y se cae la otra chica.
SPA07	Orden 4	HM1_fall	60%	40%	0%	Una persona va andando y no se da cuenta de que otra está escobando. Entonces pasa por delante y la otra le empuja.
SPA08	Orden 4	HM1_fall	60%	40%	0%	En esta escena una chica con camiseta de rayas entra en la habitación mientras una chica de camiseta gris está barriendo y al parecer la chica que está barriendo se cabrea y empuja a la chica de la camiseta de rayas lo que hace que la chica de camiseta de rayas se caiga al suelo.
SPA09	Orden 4	HM1_fall	60%	30%	10%	Hay una chica barriendo y va otra y se para justo donde está barriendo, entonces la que está barriendo la empuja y se cae al suelo.
SPA10	Orden 4	HM1_fall	50%	50%	0%	La mujer de la sudadera verde estaba leyendo y viene la otra y se para en medio y la chica de la escoba porque le estaba... estaba barriendo.
SPA11	Orden 4	HM1_fall	100%	0%	0%	La mujer de rayas pisa lo que está barriendo la otra señora. (¿Y qué pasa entonces?) Que la empuja y cae al suelo.

Clip HM1_FALL

SPA12	Orden 2	HM1_fall	60%	0%	40%	Hay una mujer que está barriendo y entonces donde ha depositado la basura pasa otra chica y pisa justo esa basura y entonces cuando esa mujer se da cuenta, la empuja y la otra chica se cae.
SPA13	Orden 2	HM1_fall	90%	10%	0%	Hay una chica que está escobando el suelo, bueno barriendo, perdón, el suelo, entonces justo pasa otra, la de la camiseta de rayas, y se para en el trozo de suelo que ella precisamente está escobando y como le molesta le da un empujón y la tira al suelo.
SPA14	Orden 2	HM1_fall	90%	10%	0%	Una está barriendo, le pise un poco lo que está barriendo y la empuja a la chica que le pisa.
SPA15	Orden 2	HM1_fall	80%	20%	0%	Al principio aparece una mujer barriendo y al momento aparece otra chica, se queda un poco ensimismada mirando a la nada y como le está molestando a la que está barriendo, la que está barriendo decide empujarla y al final se sorprende de haberla empujado con tanta fuerza.
SPA16	Orden 2	HM1_fall	100%	0%	0%	Una chica que está escobando, otra que pisa lo que escoba y le empuja la... la que está escobando a la que pasa.
SPA17	Orden 3	HM1_fall	100%	0%	0%	Una chica está escobando el suelo y llega otra, le pisa lo que había limpiado y la otra se enfada, le empuja y la tira al suelo.
SPA18	Orden 3	HM1_fall	70%	0%	30%	La chica de verde está escobando y entonces pasa la chica de rayas que no se da cuenta de que lo ha pisado, yo creo, entonces pues la de verde hace un gesto como de queja y entonces la empuja porque está pisando lo que ha escobado.
SPA19	Orden 3	HM1_fall	80%	20%	0%	La chica de rayas ha pisado lo que estaba escobando la de verde y la otra se ha enfadado y la ha empujado.
SPA20	Orden 3	HM1_fall	100%	0%	0%	Una mujer está barriendo y una chica despistada pasa por ahí, lo pisa y ella pues cabreada le pega un empujón.
SPA21	Orden 3	HM1_fall	100%	0%	0%	Hay dos mujeres en una sala. Una de ellas está barriendo y la otra sin darse cuenta pisa lo que está barriendo y la mujer que barre la empuja.
SPA22	Orden 1	HM1_fall	60%	40%	0%	Hay una chica barriendo y pasa otra chica y se para donde ella está barriendo y entonces a la que está barriendo le molesta y la empuja y entonces se cae al suelo.

Clip HM1_FALL

SPA23	Orden 1	HM1_fall	40%	60%	0%	Una mujer está limpiando tranquilamente, hasta que la... y de repente aparece otra chica que le está pisando lo que había limpiado hace escasos segundos y mira y tal, a lo cual a la mujer le sienta muy mal que ella esté mirando y le propina un empujón y luego se hace la víctima en plan de que no ha hecho nada malo.
SPA24	Orden 1	HM1_fall	0%	100%	0%	Una señora barre, de repente otra aparece, pisa justo, se detiene a observar hacia arriba justo donde estaba limpiando la señora, la señora la empuja y la señora que llega cae al suelo.
SPA25	Orden 1	HM1_fall	60%	40%	0%	Estaba escobando, la otra chica ha llegado, ha pisado lo barrido sin querer porque no se ha dado cuenta que estaba barriendo y la otra chica la ha empujado.
SPA26	Orden 1	HM1_fall	100%	0%	0%	Está una chica escobando y entonces entra otra chica por la izquierda y parece ser que estorba a la otra chica que está escobando y al estar escobando le molesta porque está pisando lo que está escobado. Entonces la chica que está escobando empuja a la que ha entrado y la tira.
SPA27	Orden 2	HM1_fall	50%	50%	0%	Aquí sale una señora que está barriendo el suelo y llega una chica y justo se para de pie en el sitio donde se supone está llevando la basura. Entonces ella se queda ahí parada empanada y la señora que está barriendo se enfada y para quitarla del medio la empuja y entonces ella pierde el equilibrio y se cae al suelo.
SPA28	Orden 3	HM1_fall	70%	20%	10%	Vale, en este video, la chica está escobando, y aparece otra, la cual, pues...mmm...puede ser, no lo sabemos, que sepa o no que estaba escobando o fregando o lo que sea, entonces la...pasa, así como de puntillas, intentando digamos remediar algo que ya está...que ya está hecho, y la otra chica se enfada y responde empujándole.
SPA29	Orden 1	HM1_fall	100%	0%	0%	Hay una señora que está barriendo, supongo que se interpretará que está fregando más bien, y aparece otra y pisa el trabajo que estaba haciendo la otra chica entonces pues esta se enfada y decide darle un empujón y se cae.
SPA30	Orden 4	HM1_fall	50%	50%	0%	Una chica en un despacho está escobando tranquilamente el lugar y entra una compañera y lo que hace es pisarle toda la basura que ha escobado con lo cual se enfada y la empuja.
SPA31	Orden 2	HM1_fall	100%	0%	0%	Hay una mujer escobando y otra pasa por al lado y a esta no le parece bien y la empuja al suelo.

Clip HM1_FALL

SPA32	Orden 3	HM1_fall	60%	20%	20%	Hay una mujer escobando la habitación y de repente se aparece otra y le pisa lo que estaba escobando entonces le da un empujón como queriéndola apartar del lugar y la señora pues, la otra mujer se cae.

Clip UM3_FAINT

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	UM3_faint	0%	0%	100%	El hombre se desmaya y a consecuencia el otro se cae.
SPA02	Orden 1	UM3_faint	40%	20%	40%	Un hombre se encuentra mal y se desmaya encima de otro que está leyendo justo ahí y este se cae al suelo.
SPA03	Orden 2	UM3_faint	90%	10%	0%	Un señor le da un vahído y se medio tropieza, medio se cae sobre otro y lo tira al suelo.
SPA04	Orden 3	UM3_faint	10%	0%	90%	Un señor al lado de otro, el primer señor se desmaya, se desvanece o le da un mareo o lo que sea y cae encima del otro señor que no se entera de lo que está pasando porque está leyendo.
SPA05	Orden 4	UM3_faint	0%	0%	100%	A un hombre le ha dado un desmayo y se ha caído encima de otro y lo ha tirado.
SPA06	Orden 4	UM3_faint	100%	0%	0%	En este vídeo aparecen dos señores, uno al lado del otro, uno está leyendo y el otro hace un gesto como que le duele la cabeza. Y como que se mueve hacia un lado y empuja al señor del libro haciendo que se caiga.
SPA07	Orden 4	UM3_faint	30%	0%	70%	Una persona se desmaya encima de otra, sin querer le empuja y se cae.
SPA08	Orden 4	UM3_faint	100%	0%	0%	En el en el siguiente video el hombre de naranja bosteza porque está cansado, hace como que se cae por el cansancio y hace que el chico de gris se caiga porque él le empuja, el chico de naranja.
SPA09	Orden 4	UM3_faint	10%	0%	90%	Hay un señor, el de naranja, parece como que se mareo entonces se cae y tira al que tiene al lado que no se ha dado cuenta.
SPA10	Orden 4	UM3_faint	100%	0%	0%	El hombre de la camiseta de naranja se mareo, se encuentra mareao, y se apoya sobre el otro y el otro cae.
SPA11	Orden 4	UM3_faint	80%	0%	20%	El señor de naranja como que se mareo y entonces tira al otro.
SPA12	Orden 2	UM3_faint	100%	0%	0%	El chico con la camisa naranja como que se desmaya o pierde el equilibrio y por el efecto tira al otro chico.
SPA13	Orden 2	UM3_faint	80%	20%	0%	Hay un señor que parece como que de repente se empieza a encontrar mal, entonces le da como... le da un mareo y se va a caer, esto hace que ...o sea, al caerse hacia el lado empuja a un señor que tiene al lado y lo tira al suelo.

Clip UM3_FAINT

SPA14	Orden 2	UM3_faint	20%	0%	80%	Un señor empuja a otro porque está como que se caía.
SPA15	Orden 2	UM3_faint	10%	0%	90%	En este vídeo un hombre se desmaya y empuja accidentalmente a otro que está leyendo.
SPA16	Orden 2	UM3_faint	100%	0%	0%	Es un señor que...se tropieza o lo que sea y...y tira otro al suelo también.
SPA17	Orden 3	UM3_faint	100%	0%	0%	Hay dos señores de pie, uno está leyendo y el otro empieza a bostezar. Al bostezar se tropieza y empuja sin querer al chico que estaba leyendo que se cae.
SPA18	Orden 3	UM3_faint	60%	20%	20%	El hombre de naranja le da como una especie de bostezo entonces se desequilibra, empuja al otro hombre y el otro se cae al suelo.
SPA19	Orden 3	UM3_faint	100%	0%	0%	El señor de naranja estaba un poco cansado, creo, y se ha desestabilizado y le ha empujado al otro y se ha caído.
SPA20	Orden 3	UM3_faint	0%	0%	100%	Parece que un hombre como que le entra algo involuntario como un desmayo o sueño, y se echa... se cae hacia atrás y hace tirar a otro hombre.
SPA21	Orden 3	UM3_faint	0%	0%	100%	Hay dos hombres en una sala, uno de ellos está leyendo algo en un cuaderno y el otro se está quedando dormido sin querer se cae sobre el otro, y el primer hombre se cae al suelo.
SPA22	Orden 1	UM3_faint	60%	20%	20%	Aquí hay dos hombres en una sala. Uno de ellos está leyendo de pie, lo que no es muy buena idea, y entonces el otro parece que se encuentra mal repentinamente y como que se desmaya encima del que estaba leyendo y este pierde el equilibrio un poco torpemente también y se cae al suelo.
SPA23	Orden 1	UM3_faint	60%	40%	0%	Hay dos hombres, uno concentrado leyendo un libro y el otro parece estar cansado y tras un bostezo se desploma hacia el otro hombre haciendo que se precipite el hombre que está a su lado, y el otro se sigue manteniendo en pie.
SPA24	Orden 1	UM3_faint	60%	40%	0%	Un hombre está ojeando un libro y de repente otro hombre bosteza, se adormece, cae y lo empuja y cae también el otro hombre.
SPA25	Orden 1	UM3_faint	100%	0%	0%	El hombre, esto ha sido como un bostezo así que parece que se va a desmayar o se ha tropezado y el otro hombre estaba leyendo y a causa del empujón se ha caído.

Clip UM3_FAINT

SPA26	Orden 1	UM3_faint	70%	0%	30%	Hay dos chicos en escena. Uno está ojeando un libro y el otro como que se desmaya y le empuja al otro y el que estaba leyendo se cae al suelo.
SPA27	Orden 2	UM3_faint	90%	0%	10%	Aquí hay dos señores que están uno al lado del otro, de pie, hay uno que está leyendo un libro y uno que está justo al lado que parece tener como una especie de bajada de tensión o de desmayo y pierde el equilibrio y al caerse sobre el otro lo tira al suelo.
SPA28	Orden 3	UM3_faint	80%	10%	10%	Vale, el señor de naranja está al lado del señor del jersey color gris, y se empieza a como a marear lo cual hace que se tambalee y que el otro señor, como está leyendo, no se dé cuenta y al final sea el que caiga por motivo del mareo que le ha dado al señor de naranja.
SPA29	Orden 1	UM3_faint	60%	10%	30%	Hay dos hombres y uno de ellos le da como un amago de, no sé si de caerse o de desmayarse, o simplemente está bostezando y se estira, con la mala suerte pues de darle al compañero y se cae.
SPA30	Orden 4	UM3_faint	70%	30%	0%	En una sala hay chico intentando leer un cuaderno o una especie de diario, y hay otro chico al lado que se empieza a dormir un poco o a desmayarse con lo cual empuja al otro y hace que se caiga al suelo.
SPA31	Orden 2	UM3_faint	100%	0%	0%	Un hombre se despereza y sin querer se choca con el otro de al lado. O bueno, sin querer...Se choca y lo tira al suelo.
SPA32	Orden 3	UM3_faint	70%	20%	10%	Un señor estaba un poco cansado y hace como un amago de bostezo se inclina un poco hacia el lado y golpea a otro señor que estaba al lado entonces de la fuerza el otro señor se cae.

Clip UM2_OVERBOARD

Participante ID	Orden	Vídeo	Causador	Causado /Afectado	Ninguno	Descripción
SPA01	Orden 1	UM2_overboard	40%	0%	60%	En este caso el reportero se resbala o bueno se va hacia atrás un poco y tira al otro.
SPA02	Orden 1	UM2_overboard	50%	20%	30%	En un sitio un poco estrecho un hombre estaba agachado, el reportero se... eh... avanza hacia atrás, avanza hacia atrás, se apoya en él, lo empuja sin querer y se cae al agua.
SPA03	Orden 2	UM2_overboard	50%	40%	10%	Un reportero haciendo una entrevista en un barco se tropieza con un hombre que estaba arreglando algo en el barco y por culpa de ese tropiezo se cae el hombre que le estaba arreglando lo que estuviese haciendo, vaya.
SPA04	Orden 3	UM2_overboard	50%	50%	0%	Hay un reportero entrevistando a otro señor en un barco. Parece que están, bueno parece no, están en el borde del barco y hay un señor abajo arreglando lo que sea y el reportero se echa un poco para atrás, el señor que está arreglando algo también está de espaldas, acaban chocando y cae al agua el señor que estaba arreglando o lo que sea.
SPA05	Orden 4	UM2_overboard	30%	0%	70%	Había un hombre agachado al borde de un barco, y había a su lado un reportero que se ha tropezado en una manguera y entonces se ha caído sobre el hombre agachado que se ha caído al mar.
SPA06	Orden 4	UM2_overboard	80%	20%	0%	Esta escena aparece en un barco. Aparece un reportero entrevistando a un señor sin querer como que se resbala y empuja a otro chico que está al borde del barco haciendo que se caiga al agua.
SPA07	Orden 4	UM2_overboard	0%	0%	100%	Una persona está hablando con otra y sin querer se tropieza y tira a otra persona que está detrás.
SPA08	Orden 4	UM2_overboard	60%	40%	0%	En este vídeo un hombre con una camiseta blanca que está entrevistando a un hombre con una camiseta gris parece que se tropieza y accidentalmente hace que un hombre con una camiseta amarilla que está detrás del hombre que está con la camiseta blanca que está entrevistando al de la camiseta gris se caiga.
SPA09	Orden 4	UM2_overboard	20%	10%	70%	Hay un hombre entrevistando a otro y el que está entrevistando como que se va hacia atrás, se tropieza y tira a un hombre que tenía detrás al agua.
SPA10	Orden 4	UM2_overboard	0%	0%	100%	El hombre que lleva micrófono sin darse cuenta se apoyó en el hombre de amarillo y este cayó al agua.

Clip UM2_OVERBOARD

SPA11	Orden 4	UM2_overboard	70%	0%	30%	El reportero se tropieza con la goma y tira a otro señor al agua.
SPA12	Orden 2	UM2_overboard	80%	0%	20%	El reportero tropieza con un objeto entonces hace... empuja al otro chico y el chico se cae.
SPA13	Orden 2	UM2_overboard	50%	20%	30%	Hay tres señores que están como en la cubierta de un barco, pero en una esquinita, casi en el agua. Y hay un reportero que le está haciendo una entrevista a otro y detrás tiene a otro señor. Entonces mientras le está haciendo la entrevista sin darse cuenta da un paso atrás, pisa una manguera entonces al pisarla se cae y al caerse tira al señor que está detrás de él y se cae al agua.
SPA14	Orden 2	UM2_overboard	20%	20%	60%	Está haciendo un hombre una entrevista a otra persona, de repente se despista se apoya sin querer en el otro que está mirando hacia el agua, entonces se cae.
SPA15	Orden 2	UM2_overboard	100%	0%	0%	En este vídeo aparece un entrevistador pues entrevistando a un señor, y a su lado, justo al borde del barco en el que están se encuentra alguien de producción y el entrevistador no se da cuenta que lo tiene detrás, se mueve y lo tira.
SPA16	Orden 2	UM2_overboard	100%	0%	0%	Aquí un reportero que se tropieza y empuja sin querer a otro que lo echa al agua.
SPA17	Orden 3	UM2_overboard	40%	40%	20%	Aquí están en un puerto y hay un chico, muy cerca del agua, agachado y un reportero muy cerca del chico que está agachado y al echarse para atrás lo empuja hacia el agua y se cae.
SPA18	Orden 3	UM2_overboard	50%	0%	50%	Aquí el entrevistador se tropieza hacia atrás y entonces al tropezarse e irse para atrás empuja al que estaba en la barca y se cae al agua.
SPA19	Orden 3	UM2_overboard	40%	40%	20%	El reportero estaba haciendo la entrevista al señor de oscuro, no ha visto la cuerda, se ha tropezado y el otro que tampoco estaba muy bien posicionado se ha caído al agua porque lo ha empujado.
SPA20	Orden 3	UM2_overboard	50%	50%	0%	Hay un hombre al borde de un yate o un barco, no sé muy bien por qué ahí, al borde del agua y el reportero pues intentando mirar algo, se tropieza con él y el sujeto se cae, lógicamente.

Clip UM2_OVERBOARD

SPA21	Orden 3	UM2_overboard	100%	0%	0%	Hay tres hombres en un barco, uno de ellos es reportero y uno de ellos está mirando al agua. El reportero se tropieza y empuja al hombre que está mirando al agua.
SPA22	Orden 1	UM2_overboard	20%	10%	70%	Hay un reportero que está entrevistando a un señor en un barco y entonces como está caminando de espaldas resulta que se tropieza con una manguera y casualmente había un señor del barco arreglando lo que fuera en ese instante agachado en el borde del barco y entonces del tropiezo del anterior, el otro se cae.
SPA23	Orden 1	UM2_overboard	30%	70%	0%	Vemos un reportero de televisión entrevistando a un hombre parece ser y de repente como si se resbala, se cae y toca levemente la espalda de un hombre que estaba como quizás pescando, no pescando qué bah qué bah, no pescando no, estaba debajo del agua, por ahí en esa zona, y justo le empuja un poco y el hombre parece que no estaba lo suficientemente apoyado para no caerse y acaba descendiendo hacia el agua. Se cae.
SPA24	Orden 1	UM2_overboard	50%	20%	30%	Un reportero está entrevistando a un hombre, echa para atrás un poco y va a darse contra un señor que estaba haciendo o deshaciendo un nudo, o haciendo alguna labor en el barco. (¿Y qué le pasa?) Cae al agua.
SPA25	Orden 1	UM2_overboard	70%	0%	30%	Le están haciendo una entrevista al hombre este o está haciendo él una entrevista y coge y se tropieza para atrás y un hombre que estaba allí trabajando se cae al suelo, se cae al suelo no, al agua.
SPA26	Orden 1	UM2_overboard	10%	0%	90%	Hay un reportero hablando en un barco y entonces como que simplemente se descuida y tira al otro, pero de manera involuntaria.
SPA27	Orden 2	UM2_overboard	40%	20%	40%	Aquí sale como una especie de entrevista encima de un barco y entonces tenemos al entrevistado, al periodista y a un señor que por alguna razón está acucillado en frente del mar como justo al borde del barco en un sitio donde no hay barandilla. Entonces justo da la casualidad de que el periodista se tropieza con un cable, o sea, en una manguera que hay detrás y en vez de apoyarse en la barandilla de esto se apoya en el señor que está acucillado y lo tira al agua.
SPA28	Orden 3	UM2_overboard	70%	10%	20%	Vale, en este caso, el reportero se resbala en el suelo del barco, lo cual hace que se apoye, en cierto modo sin querer sobre el hombro del otro señor que

Clip UM2_OVERBOARD

						está de amarillo, y que este, como no tiene mucho equilibrio, se caiga al suelo, o sea, al mar...perdón
SPA29	Orden 1	UM2_overboard	70%	0%	30%	Bueno, hay tres personas en un barco y uno de ellos es el reportero y debe ser que, sin querer, bueno se tropieza, con la mala pata de empujar al que está detrás y entonces se cae al agua.
SPA30	Orden 4	UM2_overboard	0%	0%	100%	Hay un periodista haciendo una pregunta a un dueño de un barco. Y se da un traspiés con lo cual empuja a otra persona que está detrás y lo arroja al agua.
SPA31	Orden 2	UM2_overboard	60%	40%	0%	Hay un reportero y un señor intentando anclar el barco a lo mejor y el reportero quiere girarse para como apoyarse o a ver qué hay detrás para seguir hablando y hace que el otro se caiga al intentar apoyarse.
SPA32	Orden 3	UM2_overboard	50%	30%	20%	Pues vemos a tres personas que están encima de la parte trasera de un barco, entonces, una de las personas es un reportero que como que se tropieza y empuja a la que estaba más próxima del agua que esa persona estaba agachada de tal manera que del impulso pues se vence y se cae al mar.

IV.2. Datos extraídos de la Tarea 1B

Los datos obtenidos de la conceptualización causal de los 170 participantes de la Tarea 1B se encuentran accesibles en la plataforma OSF a través del enlace web <https://osf.io/ks24z/> o escaneando el código QR que acompaña a este texto.



IV.3. Datos a limpio codificados de la Tarea 2

ID	Vídeo	A LIMPIO	CR VERBO			CE VERBO		AF	COMB.
1	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO a un chico y a consecuencia la bolsa no ENTRA.	DAR UN SUSTO						
1	HM1_fall	Una chica le DA UN EMPUJÓN MUY FUERTE y la TIRA.	DAR UN EMPUJÓN	TIRAR					DAR UN EMPUJÓN (MUY FUERTE)
1	HMO3_paper	La chica EMPUJA a la otra y a consecuencia esa ROMPE el papel.	EMPUJAR			ROMPER			
1	HUO2_cups	La chica le DA UN SUSTO al chico y este REACCIONA TIRANDO los vasos.	DAR UN SUSTO			REACCIONAR TIRANDO			
1	HMO4_cups	La chica EMPUJA al chico y, a consecuencia, la torre de vasos SE CAE.	EMPUJAR					CAERSE	
1	HUO3_paper	Una chica DA UN SUSTO a otra chica y la otra SE ASUSTA y ROMPE un papel.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	ROMPER		
2	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO a un chico así que SE CAE al suelo.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
2	HM1_fall	Una chica le PISA lo barro, otra chica EMPUJA y TIRA al suelo a otra.	EMPUJAR	TIRAR		PISAR			
2	HMO3_paper	La chica ASUSTA a otra y esta RASGA el papel.	ASUSTAR			RASGAR			
2	HUO2_cups	Una chica lo ASUSTA y él TIRA la torre de vasos.	ASUSTAR			TIRAR			
2	HMO4_cups	La chica EMPUJA al chico y el chico SE CAE encima de la torre de vasos y la TIRA.	EMPUJAR			CAERSE	TIRAR		
2	HUO3_paper	Una chica DA UN SUSTO a otra y ella ROMPE el papel.	DAR UN SUSTO			ROMPER			

VÍDEOS INTENCIONALES

3	HM1_fall	Una chica le PISA lo barrido, la mujer le PEGA UN EMPUJÓN a otra y SE CAE	PEGAR UN EMPUJÓN			CAERSE			
3	HUO3_paper	Una chica le HA PEGADO UN SUSTO y la otra chica lo ROMPE del susto.	PEGAR UN SUSTO			ROMPER			
3	HMO4_cups	La chica, por detrás, le EMPUJA y el chico SE CAE sobre la torre de vasos y TIRA los vasos.	EMPUJAR			CAERSE	TIRAR		
3	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO y el chico SE CAE.	PEGAR UN SUSTO			CAERSE			
3	HMO3_paper	La chica le PEGA UN EMPUJÓN y como consecuencia la otra ROMPE el papel.	PEGAR UN EMPUJÓN			ROMPER			
3	HUO2_cups	Una chica le PEGA UN SUSTO y al chico SE LE CAE el castillo porque le PEGA UN GOLPE.	PEGAR UN SUSTO			PEGAR UN GOLPE		CAÉRSELE	
4	HM1_fall	Una chica le PISA lo que ha barrido y la mujer la EMPUJA	EMPUJAR			PISAR		CAÉRSELE	
4	HMO3_paper	La chica EMPUJA a otra chica con el resultado de que la chica SE SOBRESALTA y RASGA el folio.	EMPUJAR			SOBRESALTAR (SE)	RASGAR		
4	HMO4_cups	La chica, por detrás, sin avisar, le EMPUJA y el chico CAE de frente de la torre de vasos y SE VIENE ABAJO.	EMPUJAR			CAER		VENIRSE ABAJO	
4	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y el chico le DA UN MANOTAZO y SE VIENE ABAJO.	DAR UN SUSTO			DAR UN MANOTAZO		VENIRSE ABAJO	
4	HUO3_paper	Una chica DA A UN SUSTO a otra y del susto RASGA el folio.	DAR UN SUSTO			RASGAR			
4	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y CAE el chico.	DAR UN SUSTO			CAER			

VÍDEOS INTENCIONALES

5	HMO4_cups	Una chica lo EMPUJA y lo HA TIRADO contra la pila de vasos que SE HA CAÍDO.	EMPUJAR	TIRAR				CAERSE	
5	HMO3_paper	La chica HA EMPUJADO y la mujer HA ROTO el papel	EMPUJAR			ROMPER			
5	HM1_fall	Una chica PISA lo barrido, la otra la HA TIRADO al suelo	TIRAR			PISAR			
5	HUO2_cups	Una chica le HA DADO UN SUSTO y el hombre HA TIRADO los vasos.	DAR UN SUSTO			TIRAR			
5	HUO3_paper	Una chica DA UN SUSTO a otra y al recibir el susto lo ROMPE.	DAR UN SUSTO			ROMPER			
5	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y el chico SE CAE.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
6	HMO4_cups	Una chica lo EMPUJA y lo TIRA.	EMPUJAR	TIRAR					
6	HMO3_paper	La chica EMPUJA a otra y HACE QUE ROMPA el papel.	EMPUJAR	HACER ROMPER					
6	HM1_fall	La chica la EMPUJA y SE CAE al suelo	EMPUJAR			CAERSE			
6	HUO2_cups	Una chica le HACE UN SUSTO y TIRA toda la torre de vasos.	HACER UN SUSTO	TIRAR					
6	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y ROMPE el papel.	ASUSTAR	ROMPER					
6	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y HACE QUE el chico SE CAIGA al suelo.	DAR UN SUSTO	HACER CAER					
7	HMO4_cups	Una chica EMPUJA a un chico y el chico, SIN QUERER, TIRA los vasos	EMPUJAR			TIRAR			TIRAR SIN QUERER
7	HMO3_paper	La chica EMPUJA a otra y esta, SIN QUERER, lo ROMPE.	EMPUJAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
7	HM1_fall	Una persona PASA por delante y la otra la EMPUJA	EMPUJAR			PASAR			

VÍDEOS INTENCIONALES

7	HUO2_cups	Una chica ASUSTA a otra y por el susto SE CAEN los vasos.	ASUSTAR					CAERSE	
7	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y por el susto SE ROMPE el papel.	ASUSTAR					ROMPERSE	
7	HU2_scare	Una chica ASUSTA a un chico y SE CAE por el suelo.	ASUSTAR			CAERSE			
8	HMO4_cups	Una chica EMPUJA a un chico y el chico SE CHOCA contra una torre de vasos y esto HACER que la torre de vasos SE CAIGA.	EMPUJAR			CHOCARSE (CONTRA)	HACER CAER		
8	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y al ser empujada esta ROMPE, SIN QUERER, el papel.	EMPUJAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
8	HM1_fall	una chica EMPUJA a otra, lo que HACE QUE LA CHICA SE CAIGA al suelo.	EMPUJAR	HACER CAER					
8	HUO2_cups	Una chica le PEGA UN SUSTO a un chico, lo que HACER que el hombre SE ASUSTE y PROVOQUE que la torre SE CAIGA.	PEGAR UN SUSTO	HACER ASUSTAR	PROVOCAR CAER				
8	HUO3_paper	Una chica PEGA UN SUSTO a otra chica con lo que la SOBRESALTA y PROVOCA que el papel SE ROMPA.	PEGAR UN SUSTO	SOBRESALTAR	PROVOCAR ROMPER				
8	HU2_scare	Una chica PEGA UN SUSTO al chico que lo SOBRESALTA y HACE QUE el chico SE CAIGA al suelo por el susto.	PEGAR UN SUSTO	SOBRESALTAR	HACER CAER				
9	HMO4_cups	La chica, por detrás, lo EMPUJA y el chico SE ECHA para delante y TIRA los vasos SIN QUERER.	EMPUJAR			ECHARSE	TIRAR		TIRAR SIN QUERER
9	HMO3_paper	Una chica le VA a una por deTrás y la otra, SIN QUERER, lo ROMPE.	IR (POR DETRÁS)			ROMPER			ROMPER SIN QUERER

VÍDEOS INTENCIONALES

9	HM1_fall	Una chica SE PARA en lo barrido, la otra la EMPUJA y SE CAE al suelo	EMPUJAR			PARARSE	CAERSE		
9	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y SE LE CAEN los vasos.	DAR UN SUSTO					CAÉRSELE	
9	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y entonces ROMPE el papel SIN QUERER.	ASUSTAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
9	HU2_scare	Una chica le ASUSTA y este SE CAE al suelo.	ASUSTAR			CAERSE		CAÉRSELE	
10	HMO4_cups	La chica le EMPUJA al hombre sobre los vasos y CAEN los vasos.	EMPUJAR					CAER	
10	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra por detrás y del susto ROMPE la hoja.	EMPUJAR			ROMPER			
10	HM1_fall	Una chica SE PARA en medio y la otra estaba barriendo				PARARSE			
10	HUO2_cups	Una chica le HA PEGADO UN SUSTO y como consecuencia pues el chico debió TOCAR la pirámide y SE CAYÓ todo.	PEGAR UN SUSTO			TOCAR		CAERSE	
10	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y como consecuencia esta ROMPE el papel.	ASUSTAR			ROMPER			
10	HU2_scare	Una chica ASUSTA al niño y este CAE al suelo.	ASUSTAR			CAER			
11	HMO4_cups	La chica EMPUJA QUERIENDO al chico y TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR	TIRAR					EMPUJAR QUERIENDO
11	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a la otra y ROMPE el papel.	EMPUJAR	ROMPER					
11	HM1_fall	Una chica PISA lo de la otra, y la otra EMPUJA y CAE al suelo.	EMPUJAR			PISAR	CAER		
11	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO al hombre y TIRA otra vez la montaña de vasos.	DAR UN SUSTO	TIRAR					

VÍDEOS INTENCIONALES

11	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y ROMPE el papel.	DAR UN SUSTO	ROMPER					
11	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO al niño y SE CAE para atrás.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
12	HM1_fall	Una chica PISA la basura, entonces la otra la EMPUJA y la chica SE CAE.	EMPUJAR			PISAR	CAERSE		
12	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO y la otra SE ASUSTA.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE			
12	HMO4_cups	La chica le EMPUJA por detrás por lo cual los vasos SE CAEN.	EMPUJAR					CAERSE	
12	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y el niño SE CAE.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
12	HMO3_paper	Una chica ASUSTA a la otra mujer por lo cual SE ROMPE el papel.	ASUSTAR					ROMPERSE	
12	HUO2_cups	Una mujer lo EMPUJA por detrás y SE CAEN todos los vasos.	EMPUJAR					CAERSE	
13	HM1_fall	Una chica PARA en lo barrido, la otra le DA UN EMPUJÓN y la TIRA al suelo.	DAR UN EMPUJÓN	TIRAR					
13	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO y entonces, al darle un susto, esta ROMPE el papel.	DAR UN SUSTO			ROMPER			
13	HMO4_cups	La chica, por detrás, lo EMPUJA y al empujar el chico SE VENCE sobre la mesa y TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR			VENCERSE	TIRAR		
13	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO a un chico y él LANZA la basura al contenedor.	PEGAR UN SUSTO			LANZAR			
13	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y al empujarla SE MUEVE y ROMPE el papel.	EMPUJAR			MOVERSE	ROMPER		
13	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y TIRA la torre de vasos.	DAR UN SUSTO	TIRAR					

VÍDEOS INTENCIONALES

14	HM1_fall	Una chica le PISA un poco y la EMPUJA .	EMPUJAR			PISAR			
14	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y SE ROMPE el periódico.	DAR UN SUSTO					ROMPERSE	
14	HMO4_cups	La chica le EMPUJA y TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR	TIRAR					
14	HU2_scare	Una chica DA UN SUSTO a un chico.	DAR UN SUSTO						
14	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a la otra y esta ROMPE el papel SIN QUERER.	EMPUJAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
14	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y el chico los TIRA SIN QUERER.	DAR UN SUSTO			TIRAR			TIRAR SIN QUERER
15	HM1_fall	La chica decide EMPUJARLA.	EMPUJAR						
15	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y esta, del sobresalto, ROMPE el papel en dos.	ASUSTAR			ROMPER			
15	HMO4_cups	La chica lo EMPUJA y los vasos SE CAEN.	EMPUJAR					CAERSE	
15	HU2_scare	Un chico SE SOBRESALTA porque una chica CHILLA desde una caja.	CHILLAR			SOBRESALTAR (SE)			
15	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y del empujón PARTE, SIN QUERER, el papel en dos.	EMPUJAR			PARTIR			PARTIR SIN QUERER
15	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y debido al susto el hombre TIRA los vasos al suelo.	DAR UN SUSTO			TIRAR			
16	HM1_fall	Una chica PISA lo que escoba otra y le EMPUJA.	EMPUJAR			PISAR			
16	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra chica y ROMPE la página.	DAR UN SUSTO	ROMPER					
16	HMO4_cups	La chica EMPUJA al chico y TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR	TIRAR					
16	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO y él SE CAE al suelo.	PEGAR UN SUSTO			CAERSE			

VÍDEOS INTENCIONALES

16	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra por detrás y ROMPE una hoja.	EMPUJAR			ROMPER			
16	HUO2_cups	Una chica le METE UN SUSTO a un chico y TIRA una pirámide de vasos.	METER UN SUSTO	TIRAR					
17	HM1_fall	PISA lo que limpia y la otra la EMPUJA y la TIRA al suelo	EMPUJAR	TIRAR		PISAR			
17	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra A PROPÓSITO y a la otra SE LE ROMPE la hoja del empujón.	EMPUJAR					ROMPÉRSELE	EMPUJAR A PROPÓSITO
17	HMO4_cups	La chica le EMPUJA INTENCIONADAMENTE y SE LE CAE al chico la torre de vasos.	EMPUJAR					CAÉRSELE	EMPUJAR INTENCIONADAMENTE
17	HUO2_cups	Una chica LE PEGA UN SUSTO INTENCIONADAMENTE y SE LE CAEN todos los vasos.	PEGAR UN SUSTO					CAÉRSELE	PEGAR UN SUSTO INTENCIONADAMENTE
17	HUO3_paper	Una chica le PEGA UN SUSTO a otra y con el susto HACE QUE la hoja SE PARTA.	PEGAR UN SUSTO	HACER PARTIR					
17	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO Y del susto el chico SE CAE para atrás.	PEGAR UN SUSTO			CAERSE		CAÉRSELE	
18	HM1_fall	La chica PASA y la otra la EMPUJA	EMPUJAR			PISAR			
18	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a la otra chica y entonces ella ROMPE el papel.	EMPUJAR			ROMPER			
18	HMO4_cups	La chica EMPUJA APOSTA al chico, entonces el chico, al ser empujado, TIRA los vasos y SE CAEN al suelo.	EMPUJAR			TIRAR		CAERSE	EMPUJAR APOSTA
18	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y entonces él al ASUSTARTE TIRA los vasos al suelo, SE CAEN.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	TIRAR	CAERSE	
18	HUO3_paper	Una chica, APOSTA, le DA UN SUSTO a otra y entonces	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	ROMPER		DAR UN SUSTO APOSTA

VÍDEOS INTENCIONALES

		ella, al ASUSTARSE, ROMPE el papel.							
18	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO a un chico.	DAR UN SUSTO						
19	HM1_fall	Una chica PISA lo que escoba y la otra la EMPUJA.	EMPUJAR			PISAR			
19	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra que tenía un papel y SE LE HA ROTO el papel.	EMPUJAR					ROMPÉRSELE	
19	HMO4_cups	La chica EMPUJA al chico y los vasos SE HAN CAÍDO.	EMPUJAR					CAERSE	
19	HUO2_cups	Una chica ASUSTA a un chico y SE LE HAN CAÍDO.	ASUSTAR					CAÉRSELE	
19	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y SE LE HA ROTO el papel del susto.	ASUSTAR					ROMPÉRSELE	
19	HU2_scare	Una chica ASUSTA a un chico.	ASUSTAR						
20	HM1_fall	Una chica lo PISA y ella PEGAR UN EMPUJÓN.	PEGAR UN EMPUJÓN			PISAR			
20	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y SIN QUERER ella lo PARTE.	EMPUJAR			PARTIR			PARTIR SIN QUERER
20	HMO4_cups	La chica EMPUJA BRUSCAMENTE A SABIENDAS de que va a TIRAR la torre de vasos.	EMPUJAR	TIRAR					EMPUJAR BRUSCAMENTE A SABIENDAS
20	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y SE ASUSTA y lo TIRA.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	TIRAR		
20	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y SE ASUSTA y ROMPE el papel.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	ROMPER		
20	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO MUY GRANDE y SE CAE.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
21	HM1_fall	Una PISA SIN DARSE CUENTA lo que está barriendo y la mujer la EMPUJA.	EMPUJAR			PISAR			PISAR SIN DARSE CUENTA
21	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y la otra ROMPE la página.	EMPUJAR			ROMPER			

VÍDEOS INTENCIONALES

21	HMO4_cups	La chica le EMPUJA y SE DESTRUYE la torre de vasos.	EMPUJAR					DESTRUIRSE	
21	HUO2_cups	Una chica lo ASUSTA y SE VUELE A ROMPER la torre.	ASUSTAR					ROMPERSE	
21	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y la hoja SE ROMPE.	ASUSTAR					ROMPERSE	
21	HU2_scare	Una chica le ASUSTA y el niño SE CAE.	ASUSTAR			CAERSE			
22	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO DE MUERTE y el chico SE CAE.	PEGAR UN SUSTO			CAERSE			
22	HM1_fall	Una chica PASA por donde está barriendo y la chica la EMPUJA y entonces SE CAE al suelo.	EMPUJAR			PASAR	CAERSE		
22	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y esta RASGA la hoja.	EMPUJAR			RASGAR			
22	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO, entonces él del susto DEJA CAER... bueno SE LE CAEN toda la torre de vasos.	DAR UN SUSTO			DEJAR CAER		CAÉRSELE	
22	HMO4_cups	La chica le EMPUJA y el chico, QUE ES UN POCO TORPE, SE CAE encima de la torre de vasos y SE CAEN.	EMPUJAR			CAERSE		CAERSE	ES UN POCO TORPE
22	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y RASGA la hoja del susto (Es un poco extraña su reacción):	DAR UN SUSTO			RASGAR			UN POCO EXTRAÑA SU REACCIÓN
23	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y el chico, ante tal susto, CAE al suelo.	DAR UN SUSTO			CAER			
23	HM1_fall	Una chica PISA lo que había limpiado otra, la otra le PROPINA UN EMPUJÓN	PROPINAR UN EMPUJÓN			PISAR			
23	HMO3_paper	Una mujer le DA con las dos manos a otra y esta ROMPE un pedazo de papel.	DAR (CON LA MANOS)			ROMPER			
23	HUO2_cups	Una chica le PEGA UN SUSTO que HACE que el	PEGAR UN SUSTO	HACER TIRAR				CAER	

VÍDEOS INTENCIONALES

		hombre TIRE la torre de vasos y algunos CAEN al suelo.							
23	HMO4_cups	La chica le DA UN EMPUJÓN bastante fuerte que HACE que el chico CAIGA sobre la torre de vasos HACIENDO QUE CAIGAN los vasos.	DAR UN EMPUJÓN	HACER CAER					
23	HUO3_paper	Una chica le PEGA UN SUSTO a otra y después, la mujer del susto ROMPE los dos papeles por la mitad.	PEGAR UN SUSTO			ROMPER			
24	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO y el chico CAE asustado y no TIRA la basura.	DAR UN SUSTO			CAER	TIRAR		
24	HM1_fall	Una chica PISA justo lo que barre la otra, la señora la EMPUJA y la otra CAE al suelo.	EMPUJAR			PISAR	CAER		
24	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y esta ROMPE la hoja.	EMPUJAR			ROMPER			
24	HUO2_cups	Una chica le ASUSTA Y HACE QUE ESTOS CAIGAN.	ASUSTAR	HACER CAER					
24	HMO4_cups	La chica, por detrás, lo EMPUJA y HACE QUE él los TIRE.	EMPUJAR	HACER TIRAR					
24	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y esta ROMPE la hoja del susto.	DAR UN SUSTO			ROMPER			
25	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO que el otro se ASUSTA y SE HA CAÍDO.	PEGAR UN SUSTO			ASUSTARSE	CAERSE		
25	HM1_fall	Una chica HA PISADO lo barrido SIN QUERER, NO SE HA DADO CUENTA, y la otra la HA EMPUJADO.	EMPUJAR			PISAR			PISAR SIN QUERER
25	HMO3_paper	Una chica EMPUJA por detrás y la otra, SIN QUERERLO, ROMPE el papel.	EMPUJAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER

VÍDEOS INTENCIONALES

25	HUO2_cups	Una chica le PEGA UN SUSTO y el otro SIN QUERERLO, del susto, TIRA la torre de vasos.	PEGAR UN SUSTO			TIRAR			TIRAR SIN QUERER
25	HMO4_cups	La chica EMPUJA al chico y SE LLEVA por delante la torre de vasos.	EMPUJAR						
25	HUO3_paper	Una chica le PEGA UN SUSTO por detrás y la otra chica, SIN QUERER, ROMPE el papel.	PEGAR UN SUSTO			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
26	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO de tal manera que el chico SE CAE al suelo.	DAR UN SUSTO			CAERSE			
26	HM1_fall	Una chica PISA lo que está escobando y la otra la EMPUJA y la TIRA	EMPUJAR	TIRAR		PISAR			
26	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a la otra y de tal manera que la chica ROMPE el papel.	EMPUJAR			ROMPER			
26	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO de tal manera que el chico TIRA los vasos.	DAR UN SUSTO			TIRAR			
26	HMO4_cups	La chica le EMPUJA entonces el chico TIRA los vasos.	EMPUJAR			TIRAR			
26	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra chica, de tal manera que la chica ROMPE el papel.	DAR UN SUSTO			ROMPER			
27	HM1_fall	La chica SE QUEDA PARADA y la otra la EMPUJA y entonces la otra PIERDE EL EQUILIBRIO y SE CAE al suelo.	EMPUJAR			QUEDARSE PARADA	PERDER EL EQUILIBRIO	CAERSE	
27	HUO3_paper	Una chica le PEGA UN SUSTO a otra y del susto SE LE ROMPE por la mitad el papel.	PEGAR UN SUSTO					ROMPÉRSELE	
27	HMO4_cups	La chica, por detrás, lo EMPUJA entonces él SE	EMPUJAR			CHOCARSE		CAERSE	

VÍDEOS INTENCIONALES

		CHOCA contra la torre de vasos y los vasos SE CAEN.							
27	HU2_scare	Una chica le PEGA UN SUSTO y entonces él SE ASUSTA un montón y SE CAE de culo.	PEGAR UN SUSTO			ASUSTARSE	CAERSE		
27	HMO3_paper	Una chica, por detrás sin que ella la vea, EMPUJA a la otra y al empujarse SE ROMPE el papel por la mitad con el movimiento.	EMPUJAR					ROMPERSE	
27	HUO2_cups	Una chica lo ASUSTA, entonces él con el espamo de la mano los TIRA.	ASUSTAR			TIRAR			
28	HM1_fall	Una chica PASA DE PUNTILLAS y la otra responde EMPUJANDOLE.	EMPUJAR			PASAR DE PUNTILLAS			
28	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra, por lo cual, la otra HACE QUE SE ROMPA el papel.	EMPUJAR			HACER ROMPERSELE			
28	HMO4_cups	La chica entra DECIDIDA a EMPUJAR al chico, el cuál al ser empujado, PIERDE EL EQUILIBRIO y ROMPE la figura de la torre de vasos.	EMPUJAR			PERDER EL EQUILIBRIO	ROMPER		
28	HUO2_cups	Una chica ASUSTA al chico y el chico HACE así con las manos que causalmente TOCAN los vasos y HACEN QUE SE CAIGA.	ASUSTAR			TOCAR	HACER CAER		TOCAR CASUALMENTE
28	HUO3_paper	Una chica ASUSTA A otra y por el susto, la otra chica ROMPE el papel.	ASUSTAR			ROMPER			
28	HU2_scare	Una chica HACE QUE un chico SE ASUSTA y CAIGA al suelo.	HACER ASUSTAR	HACER CAER					
29	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO a un chico por lo que el chico SE CAE al suelo.	DAR UN SUSTO			CAERSE			

VÍDEOS INTENCIONALES

29	HM1_fall	Una chica PISA el trabajo y la otra decide DARLE UN EMPUJÓN y SE CAE.	DAR UN EMPUJÓN			PISAR	CAERSE		
29	HMO3_paper	Una chica EMPUJA a otra y esta ROMPE el papel.	EMPUJAR			ROMPER			
29	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO y por ello el chico, SIN QUERER, TIRA los vasos.	DAR UN SUSTO			TIRAR			TIRAR SIN QUERER
29	HMO4_cups	Una chica le DA UN SUSTO y del susto SE AVALANZA hacia delante y los TIRA.	DAR UN SUSTO			AVALANZARSE	TIRAR		
29	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y esta otra ACABA ROMPIENDO en dos el papel.	DAR UN SUSTO			ACABAR ROMPIENDO			
30	HU2_scare	Una chica le DA UN SUSTO.	DAR UN SUSTO						
30	HM1_fall	Una chica le PISA toda la basura y la chica la EMPUJA.	EMPUJAR			PISAR			
30	HMO3_paper	Una chica le DA UN EMPUJÓN, entonces, esta, SIN QUERER, RASGA la hoja.	DAR UN EMPUJÓN			RASGAR			RASGAR SIN QUERER
30	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO con lo cual los vasos y la torre CAEN por los suelos.	DAR UN SUSTO					CAER	
30	HMO4_cups	Una chica le EMPUJA y con lo cual, TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR	TIRAR					
30	HUO3_paper	Una chica le DA UN SUSTO a otra y con el susto la otra ROMPE un papel.	DAR UN SUSTO			ROMPER			
31	HM1_fall	Una chica PASA por al lado y la otra la EMPUJA al suelo.	EMPUJAR			PASAR			
31	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra y entonces la otra SIN QUERER ROMPE el papel.	ASUSTAR			ROMPER			ROMPER SIN QUERER
31	HMO4_cups	Una chica lo EMPUJA por detrás a un chico y le HACE LANZAR los vasos al suelo.	EMPUJAR	HACER LANZAR					
31	HU2_scare	Una chica ASUSTA un chico.	ASUSTAR						

VÍDEOS INTENCIONALES

31	HMO3_paper	Una chica le DA UN EMPUJÓN con lo cual HACE que el folio SE ROMPA.	DAR UN EMPUJÓN	HACER ROMPERSE					
31	HUO2_cups	Una chica le ASUSTA a un hombre y HACE CAER los vasos al suelo.	ASUSTAR	HACER CAER					
32	HM1_fall	Una chica PISA lo que está escobando, entonces LE DA UN EMPUJÓN, y la otra mujer SE CAE.	DAR UN EMPUJÓN			PISAR	CAERSE		
32	HMO3_paper	La chica le da un PEQUEÑO EMPUJÓN por la espalda y la otra chica, de la inercia, SEPARA las manos y ROMPE el papel	DAR UN EMPUJÓN			SEPARAR	ROMPER		
32	HMO4_cups	Una chica EMPUJA a un chico y entonces el chico, de la fuerza, SE DETIENE junto a una mesa que había una torre de vasos, y la DESTROZA.	EMPUJAR			DETENERSE	DESTROZAR		
32	HUO2_cups	Una chica le DA UN SUSTO, entonces el hombre SE ASUSTA y DESTRUYE la torre de vasos.	DAR UN SUSTO			ASUSTARSE	DESTRUIR		
32	HUO3_paper	Una chica ASUSTA a otra, entonces del choque otra ROMPE el papel por la mitad.	ASUSTAR			ROMPER			
32	HU2_scare	Una chica PEGA un grito y el chico SE ASUSTA y SE CAE al suelo.	PEGAR (un grito)			ASUSTARSE	CAERSE		

VÍDEOS ACCIDENTALES

ID	Vídeo	A LIMPIO	CR VERB				CE VERB		AF	COM.
1	UMO2_cups	La chica SIN DARSE CUENTA EMPUJA al chico que CAE sobre la pirámide de vasos y la TIRA.	EMPUJAR				CAER	TIRAR		EMPUJAR SIN DARSE CUENTA
1	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y a consecuencia el otro SE CAE.	DESMAYARSE				CAERSE			
1	UUO2_paper	La chica TOSE y ROMPE sobresaltado el periódico.	TOSER				ROMPER			
1	UU2_sneeze	La chica TOSE y la otra SE PEGA UN SUSTO.	TOSER				PEGARSE UN SUSTO			
1	UM2_overboard	El reportero SE RESBALA y TIRA al otro.	RESBALARSE	TIRAR						
2	UMO2_cups	La chica EMPUJA al chico y el chico SE CAE encima de la torre de vasos y la TIRA.	EMPUJAR				CAERSE	TIRAR		
2	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA encima de otro y este SE CAE al suelo.	DESMAYARSE				CAERSE			
2	UUO2_paper	La chica ESTORNUDA y él RASGA el periódico.	ESTORNUDAR				RASGAR			
2	UU2_sneeze	La chica ESTORNUDA y otra chica SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
2	UM2_overboard	El reportero EMPUJA SIN QUERER a otro chico y SE CAE al agua.	EMPUJAR				CAERSE			EMPUJAR SIN QUERER
3	UM3_faint	Un chico SE TROPIEZA, SE CAE SOBRE otro y lo TIRA al suelo.	TROPEZARSE	CAERSE (SOBRE)	TIRAR					
3	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el chico SE ASUSTA y ROMPE el periódico SIN QUERER.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		ROMPER SIN QUERER
3	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a la primera.	ESTORNUDAR	ASUSTAR						
3	UMO2_cups	Una chica le PEGA con la espalda y entonces el chico SE CAE sobre la torre de vasos.	PEGAR (CON LA ESPALDA)				CAERSE			
3	UM2_overboard	Un reportero SE TROPIEZA y por culpa de ese tropiezo SE CAE otro chico.	TROPEZARSE				CAERSE			

VÍDEOS ACCIDENTALES

4	UMO2_cups	Una chica, SIN DARSE CUENTA, EMPUJA a un chico y CAE encima del castillo DESTROZÁNDOLO.	EMPUJAR				CAERSE	DESTROZAR		EMPUJAR SIN DARSE CUENTA
4	UM2_overboard	El reportero y el chico ACABAN CHOCANDO y CAE al agua el señor.	CHOCAR					CAER		
4	UM3_faint	Un chico SE DESVANECE, le DA UN MAREO, y CAE encima de otro.	DESVANECERSE	DAR UN MAREO	CAER (ENCIMA)					
4	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA ESCANDALOSAMENTE y la otra SE SOBRESALTA.	ESTORNUDAR				SOBRESALTARSE			ESTORNUDAR ESCANDALOSAMENTE
4	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA ESCANDALOSAMENTE y el chico SE SOBRESALTA y RASGA el periódico.	ESTORNUDAR				SOBRESALTARSE	RASGAR		ESTORNUDAR ESCANDALOSAMENTE
5	UM3_faint	A un hombre le DA UN DESMAYO y SE HA CAÍDO encima de otro.	DAR UN DESMAYO	CAERSE (ENCIMA)						
5	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA y SE HA CAIDO sobre otro señor que SE CAE al mar.	TROPEZARSE	CAERSE (SOBRE)			CAERSE			
5	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
5	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un hombre y el hombre SE HA CAÍDO sobre los vasos.	EMPUJAR				CAERSE (SOBRE)			
5	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el chico ROMPE el periódico SIN QUERER.	ESTORNUDAR				ROMPER			ROMPER SIN QUERER
6	UM3_faint	Un señor SE MUEVE hacia un lado y EMPUJA al señor HACIENDO QUE SE CAIGA.	MOVERSE	EMPUJAR	HACER CAER					
6	UM2_overboard	El reportero SIN QUERER SE RESBALA y EMPUJA a otro chico HACIENDO QUE SE CAIGA al suelo.	RESBALARSE	EMPUJAR	HACER CAER					RESBALAR SE SIN QUERER
6	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a otra.	ESTORNUDAR	ASUSTAR						

VÍDEOS ACCIDENTALES

6	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un hombre HACIENDO QUE TIRE los vasos de plástico.	EMPUJAR	HACER TIRAR					
6	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA, ASUSTA al señor y este ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR	ASUSTAR			ROMPER		
7	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y SIN QUERE EMPUJA a otro y el otro SE CAE.	DESMAYARSE	EMPUJAR			CAER		EMPUJAR SIN QUERER
7	UM2_overboard	El reportero SIN QUERER SE TROPIEZA y TIRA SIN QUERER a otro chico.	TROPEZARSE	TIRAR					TROPEZAR SE SIN QUERER
7	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA SIN QUERER a otra.	ESTORNUDAR	ASUSTAR					ASUSTAR SIN QUERER
7	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico y SE CAEN los vasos.	EMPUJAR					CAÉRSELE	
7	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y otra ROMPE un periódico.	ESTORNUDAR				ROMPER		
8	UM3_faint	Un chico HACE QUE SE CAIGA otro porque lo EMPUJA.	HACER CAER	EMPUJAR					
8	UM2_overboard	Un reportero SE TROPIEZA y ACCIDENTALMENTE HACE QUE un hombre SE CAIGA.	TROPEZARSE	HACER CAER					HACER CAER ACCIDENTALMENTE
8	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y HACE que otra chica SE SOBRESALTE.	ESTORNUDAR	HACER SOBRESALTAR					
8	UMO2_cups	Una chica SE CHOCA CONTRA un chico, lo EMPUJA y este ACABA TIRANDO la torre de vasos.	CHOCARSE (CONTRA)	EMPUJAR			TIRAR		
8	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA, lo que PROVOCA que el chico SE SOBRESALTE.	ESTORNUDAR	PROVOCAR SOBRESALTAR					
9	UM3_faint	Un chico SE MAREA entonces SE CAE y TIRA al otro.	MAREARSE	CAERSE	TIRAR				
9	UM2_overboard	Un reportero SE TROPIEZA y TIRA a un chico al agua.	TROPEZARSE	TIRAR					
9	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE		
9	UMO2_cups	Una chica SE CHOCA con otra y entonces SE LE CAEN los vasos.	CHOCARSE					CAÉRSELE	

VÍDEOS ACCIDENTALES

9	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y entonces el hombre SE ASUSTA y SE ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE		ROMPERSE	
10	UM3_faint	Un chico SE MAREA y SE APOYA sobre el otro y el otro CAE.	MAREARSE	APOYARSE			CAER			
10	UM2_overboard	El reportero SIN DARSE CUENTA SE APOYÓ en otro chico y este CAE al agua.	APOYARSE				CAER			APOYARSE SIN DARSE CUENTA
10	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
10	UMO2_cups	Una chica, SIN QUERER, EMPUJA a un chico y este EMPUJA a su vez la mesa desde la que SE CAEN los vasos.	EMPUJAR				EMPUJAR		CAERSE	EMPUJAR SIN QUERER
10	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y un chico SE ASUSTA y del susto ROMPE SIN QUERER el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		ROMPER SIN QUERER
11	UM3_faint	Un chico SE MAREA y TIRA al otro.	MAREARSE	TIRAR						
11	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA y TIRA a otro chico al agua.	TROPEZARSE	TIRAR						
11	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y le DA UN SUSTO a la otra chica.	ESTORNUDAR	DAR UN SUSTO						
11	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico y TIRA todos los vasos.	EMPUJAR				TIRAR			
11	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el chico ROMPE SIN QUERER el papel.	ESTORNUDAR				ROMPER			ROMPER SIN QUERER
12	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y TIRA al otro.	DESMAYARSE	TIRAR						
12	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y un chico SE SOBRESALTA y SE ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				SOBRESALTARSE		ROMPERSE	
12	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la chica SE SOBRESALTA.	ESTORNUDAR				SOBRESALTARSE			
12	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico y por lo cual SE CAEN todos los vasos.	EMPUJAR						CAERSE	
12	UM2_overboard	El reportero TROPIEZA y EMPUJA a otro chico y el chico SE CAE.	TROPEZAR	EMPUJAR			CAERSE			

VÍDEOS ACCIDENTALES

13	UM3_faint	A un chico le DA UN MAREA y EMPUJA a un señor y lo TIRA al suelo.	DAR UN MAREO	EMPUJAR	TIRAR					
13	UUO2_paper	A una chica LE ENTRA UN ESTORNUDO y HACE QUE un chico SE ASUSTE y ROMPA el periódico.	ENTRAR UN ESTORNUDO	HACER ASUSTAR	HACER ROMPER					
13	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
13	UMO2_cups	Una chica SE CHOCA con un chico y el chico TIRA la torre de vasos.	CHOCARSE				TIRAR			
13	UM2_overboard	El reportero SIN DARSE CUENTA DA un paso atrás, PISA una mangera y SE CAE y al caerse TIRA al señor y SE CAE al agua.	DAR	PISAR	CAERSE	TIRAR	CAERSE			DAR SIN DARSE CUENTA
14	UM3_faint	Un chico EMPUJA a otro porque SE CAÍA.	EMPUJAR	CAERSE						
14	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el hombre SE ASUSTA y ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		
14	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA Y le DA UN SUSTO SIN QUERER a otra.	ESTORNUDAR	DAR UN SUSTO						DAR UN SUSTO SIN QUERER
14	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico, y SE CAEN los vasos.	EMPUJAR						CAERSE	
14	UM2_overboard	Un reportero SE DESPISTA, SE APOYA SIN QUERER en el otro y entonces SE CAE.	DESPISTARSE	APOYARSE			CAERSE			APOYARSE SIN QUERER
15	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y EMPUJA ACCIDENTALMENTE a otra.	DESMAYARSE	EMPUJAR						EMPUJAR ACCIDENTALMENTE
15	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA TAN FUERTE que HACE que el hombre PARTA el periódico.	ESTORNUDAR	HACER PARTIR						ESTORNUDAR TAN FUERTE QUE
15	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a otra.	ESTORNUDAR	ASUSTAR						
15	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico y como consecuencia los vasos SE CAEN.	EMPUJAR						CAERSE	

VÍDEOS ACCIDENTALES

15	UM2_overboard	El reportero NO SE DA CUENTA, SE MUEVE y lo TIRA.	MOVERSE	TIRAR						MOVERSE SIN DARSE CUENTA
16	UM3_faint	Un chico SE TROPIEZA y TIRA al otro al suelo.	TROPEZARSE	TIRAR						
16	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y un chico ROMPE por la mitad el periódico.	ESTORNUDAR				ROMPER			
16	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a otra chica.	ESTORNUDAR	ASUSTAR						
16	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico que TIRA la torre de vasos.	EMPUJAR				TIRAR			
16	UM2_overboard	Un reportero SE TROPIEZA y EMPUJA SIN QUERER a otra que lo ECHA al agua.	TROPEZARSE	EMPUJAR	ECHAR					EMPUJAR SIN QUERER
17	UMO2_cups	Una chica le EMPUJA SIN QUERER y los vasos SE CAEN.	EMPUJAR						CAERSE	EMPUJAR SIN QUERER
17	UM2_overboard	Un reportero SE ECHA para atrás, EMPUJA a otro al agua y el otro SE CAE.	ECHARSE (PARA ATRÁS)				CAERSE			
17	UM3_faint	Un chico SE TROPIEZA y EMPUJA SIN QUERER a un chico que SE CAE.	TROPEZARSE	EMPUJAR						EMPUJAR SIN QUERER
17	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
17	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el chico SE ASUSTA y SE LE ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE		ROMPÉRSE LE	
18	UMO2_cups	Una chica SIN QUERER EMPUJA al chico y el chico EMPUJA la torre de vasos y los vasos SE CAEN al suelo.	EMPUJAR				EMPUJAR		CAERSE	EMPUJAR SIN QUERER
18	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA hacia atrás y EMPUJA al otro chico y SE CAE al agua.	TROPEZARSE	EMPUJAR			CAERSE			
18	UM3_faint	Un chico SE DESEQUILIBRA, EMPUJA a otro y el otro SE CAE al suelo.	DESEQUILIBRAR SE	EMPUJAR			CAERSE			

VÍDEOS ACCIDENTALES

18	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y SORPRENDE a otra chica y esta SE ASUSTA.	ESTORNUDAR	SORPRENDER		ASUSTARSE			
18	UUO2_paper	A una chica LE ENTRA UN ESTORNUDO y ESTORNUDA y al estornudar un chico SE ASUSTA y entonces ROMPE el periódico.	ENTRAR UN ESTORNUDO	ESTORNUDAR		ASUSTARSE	ROMPER		
19	UMO2_cups	Una chica HA EMPUJADO a un chico y HA TIRA... SE HAN CAÍDO los vasos.	EMPUJAR					CAERSE	
19	UM2_overboard	El reportero SE HA TROPEZADO y el otro, no muy bien posicionado, SE CAE al agua porque lo HA EMPUJADO.	TROPEZARSE	EMPUJAR		CAERSE			
19	UM3_faint	Un chico SE DESEQUILIBRA y EMPUJA a otro y este SE CAE.	DESEQUILIBRAR SE	EMPUJAR		CAERSE			
19	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y otra SE HA ASUSTADO.	ESTORNUDAR			ASUSTARSE			
19	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a un chico, y SE LE ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR	ASUSTAR				ROMPÉRSE (LE)	
20	UMO2_cups	Una chica CHOCA con él y HACE QUE TIRE la torre de vasos.	CHOCAR	HACER TIRAR					
20	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA con otro y el otro SE CAE.	TROPEZARSE			CAERSE			
20	UM3_faint	A un chico le ENTRA ALGO INVOLUNTARIO como un desmayo o sueño y SE CAE hacia atrás y HACE TIRAR SIN QUERER a otro chico.	ENTRAR ALGO INVOLUNTARIO	CAERSE (HACIA ATRÁS)	HACER TIRAR				ENTRAR ALGO INVOLUNTARIO
20	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA INEVITABLEMENTE y la otra chica se ASUSTA.	ESTORNUDAR			ASUSTARSE			ESTORNUDAR INEVITABLEMENTE
20	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA, SIN QUERER y la otra ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR			ROMPER			ESTORNUDAR SIN QUERER
21	UMO2_cups	Una chica SIN QUERER EMPUJA al chico y la torre SE DESTRUYE.	EMPUJAR					DESTRUIR (SE)	EMPUJAR SIN QUERER

VÍDEOS ACCIDENTALES

21	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA y EMPUJA al hombre.	TROPEZARSE	EMPUJAR						
21	UM3_faint	Un chico SE QUEDA DORMIDO SIN QUERER y SE CAE sobre otro y este SE CAE al suelo también.	QUEDARSE DORMIDO	CAERSE			CAERSE			QUEDARSE DORMIDO SIN QUERER
21	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
21	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y la otra ROMPE el papel SIN QUERER.	ESTORNUDAR				ROMPER			ROMPER SIN QUERER
22	UMO2_cups	Una chica SE CHOCA con un chico y el chico PIERDE EL EQUILIBRIO, UN POCO TORPE, y entonces SE CAE encima de los vasos.	CHOCARSE				PERDER EL EQUILIBRIO	CAERSE (ENCIMA)		PERDER EL EQUILIBRIO TORPEMENTE
22	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA encima de otro y este PIERDE EL EQUILIBRIO TORPEMENTE y SE CAE al suelo.	DESMAYARSE				PERDER EL EQUILIBRIO	CAERSE		PERDER EL EQUILIBRIO TORPEMENTE
22	UUO2_paper	A una chica le DAN GANAS DE ESTORNUDAR y el chico SE ASUSTA y RASGA el papel.	DAR GANAS DE ESTORNUDAR				ASUSTARSE	RASGAR		
22	UU2_sneeze	A una chica le DAN GANAS DE ESTORNUDAR y la chica SE ASUSTA.	DAR GANAS DE ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
22	UM2_overboard	Un reportero SE TROPIEZA con una manguera y CASUALMENTE había un señor cerca y entonces del tropiezo, el otro SE CAE.	TROPEZARSE				CAERSE			
23	UMO2_cups	Una chica DA SIN QUERER a un chico y el chico DERRIVA los vasos, y CAEN casi todos.	DAR				DERRIVAR		CAER	DAR SIN QUERER
23	UM3_faint	Un chico SE DESPLOMA hacia otro HACIENDO QUE SE PRECIPITE el hombre.	DESPLOMARSE	HACER PRECIPITAR						
23	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y este estornudo SORPRENDE al chico y del susto DESPEGA páginas del periódico.	ESTORNUDAR	SORPRENDER			DESPEGAR			

VÍDEOS ACCIDENTALES

23	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y HACE que el chico SE SOBRESALTE y SE DA UN SUSTO MUY GRANDE.	ESTORNUDAR	HACER SOBRESALTAR			DARSE UN SUSTO		
23	UM2_overboard	Un reportero SE RESBALA, SE CAE y TOCA levemente a otro chico que NO ESTABA APOYADO BIEN y ACABA DESCENDIENDO hacia el agua.	RESBALARSE	CAERSE	TOCAR		APOYARSE	DESCENDER	
24	UMO2_cups	Una chica SE CHOCA con un chico y SE CAEN al suelo.	CHOCARSE						CAERSE
24	UM3_faint	Un chico CAE y EMPUJA a otro que también CAE.	CAER	EMPUJAR			CAER		
24	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y él ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ROMPER		
24	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la primera SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE		
24	UM2_overboard	Un reportero ECHA para atrás y VA A DARSE contra un señor y ese señor CAE al agua.	ECHAR (PARA ATRÁS)	IR A DARSE (CONTRA)			CAER		
25	UMO2_cups	Una chica, SIN QUERERLO, le HA DADO a otro y los vasos SE HAN CAÍDO.	DAR						CAERSE
25	UM3_faint	Un chico SE TROPIEZA y EMPUJA a otro que SE CAE.	TROPEZARSE	EMPUJAR					
25	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y del susto, pero SIN QUERER, ESTORNUDAR; el otro del susto ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR	ESTORNUDAR			ROMPER		ESTORNUDAR SIN QUERER
25	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA, SIN QUERERLO, ASUSTA a otra y esta SE ASUSTA.	ESTORNUDAR	ASUSTAR			ASUSTARSE		ESTORNUDAR SIN QUERER
25	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA con otro y el otro SE CAE.	TROPEZARSE				CAERSE		
26	UMO2_cups	Una chica le PEGA SIN QUERER a otro y él TIRA los vasos.	PEGAR				TIRAR		PEGAR SIN QUERER
26	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y EMPUJA a otro y el otro SE CAE al suelo.	DESMAYARSE	EMPUJAR			CAERSE		

VÍDEOS ACCIDENTALES

26	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA de tal manera que el hombre SIN QUERER ROMPE el papel.	ESTORNUDAR				ROMPER			ROMPER SIN QUERER
26	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA INVOLUNTARIAMENTE.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			ASUSTARSE INVOLUNTARIAMENTE
26	UM2_overboard	El reportero SE DESCUIDA y TIRA a otro de manera INVOLUNTARIA.	DESCUIDARSE	TIRAR						TIRAR DE MANERA INVOLUNTARIA
27	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA y al caer sobre el otro lo TIRA al suelo.	DESMAYARSE	CAERSE (SOBRE)	TIRAR					
27	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y él SE ASUSTA y ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		
27	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE PEGA UN SUSTO.	ESTORNUDAR				PEGARSE UN SUSTO			
27	UMO2_cups	Una chica le PEGA un culetazo y entonces el chico TIRA los vasos.	PEGAR (UN CULETAZO)				TIRAR			
27	UM2_overboard	El reportero, POR CASUALIDAD, SE TROPIEZA con un cable y SE APOYA en el señor y lo TIRA al agua.	TROPEZARSE	APOYARSE	TIRAR					TROPEZARSE POR CASUALIDAD
28	UMO2_cups	Una chica y un chico, SIN DARSE CUENTA, SE CHOCAN y él SE ABALANZA y TIRA la construcción.	CHOCARSE				ABALANZARSE	TIRAR		CHOCARSE SIN DARSE CUENTA
28	UM2_overboard	El reportero SE RESBALA, lo cual hace que SE APOYE, SIN QUERER, en otro señor con poco equilibrio y HACE QUE SE CAIGA al mar.	RESBALARSE	APOYARSE	HACER CAER					APOYARSE SIN QUERER
28	UM3_faint	Un chico SE MAREA con lo cual HACE QUE SE TAMBALEE el otro señor y que CAIGA al suelo.	MAREARSE	HACER TAMBALEAR	HACER CAER					
28	UU2_sneeze	A una chica LE HAN ENTRADO GANAS de estornudar, ESTORNUDA, con un ruido considerable, y otra chica SE ASUSTA.	ENTRAR GANAS DE ESTORNUDAR	ESTORNUDAR			ASUSTARSE			

VÍDEOS ACCIDENTALES

28	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA, con un ruido bastante fuerte, que ASUSTA a otra chica y al asustarse esta, ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR	ASUSTAR			ROMPER			
29	UMO2_cups	Una chica EMPUJA a un chico y SIN QUERER el señor TIRA los vasos.	EMPUJAR				TIRAR			TIRAR SIN QUERER
29	UM3_faint	Un chico SE ESTIRA y LE DA a un compañero y este SE CAE.	ESTIRARSE	DAR			CAERSE			
29	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y el chico, SIN DARSE CUENTA, SE ASUSTA y ROMPE el periódico.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		ASUSTAR-SE SIN DARSE CUENTA
29	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA; por lo que la otra chica SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
29	UM2_overboard	El reportero, SIN QUERER, SE TROPEIZA y entonces el otro SE CAE al agua.	TROPEZARSE				CAERSE			TROPEZAR-SE SIN QUERER
30	UMO2_cups	Una chica, INCONSCIENTE, EMPUJA a un chico y con lo cual los vasos CAEN por el suelo.	EMPUJAR						CAER	EMPUJAR INCONSCIENTE
30	UM3_faint	Un chico SE DESMAYA con lo cual EMPUJA a otro y HACE QUE SE CAIGA al suelo.	DESMAYARSE	EMPUJAR	HACER CAER					
30	UUO2_paper	Una chica HACE UN ESTORNUDO, SE ASUSTA y al asustarse ROMPE la hoja.	HACER UN ESTORNUDO				ASUSTARSE	ROMPER		
30	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y ASUSTA a otra.	ESTORNUDAR	ASUSTAR						
30	UM2_overboard	El reportero SE DA UN TRASPIÉS con lo cual EMPUJA a otra persona SIN QUERER y lo ARROJA al agua.	DAR UN TRASPIÉS	EMPUJAR	ARROJAR					EMPUJAR SIN QUERER
31	UM3_faint	Un chico SE DESPEREZA y SE CHOCA con otro y lo TIRA al suelo.	DESPEREZARSE	CHOCARSE	TIRAR					
31	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA y HACE ASUSTAR a otra y le PRODUCE ROMPER el periódico.	ESTORNUDAR	HACER ASUSTAR	PRODUCIR ROMPER					
31	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y HACE QUE otra SE ASUSTE.	ESTORNUDAR	HACER ASUSTAR						

VÍDEOS ACCIDENTALES

31	UMO2_cups	Una chica SIN QUERER TROPIEZA con otro y le HACE TIRAR los vasos.	TROPEZAR	HACER TIRAR						TROPEZAR SIN QUERER
31	UM2_overboard	El reportero HACE QUE el otro SE CAIGA al intentar APOYARSE.	HACER CAER	APOYARSE						
32	UMO2_cups	Una chica, SIN DARSE CUENTA, DA a un chico y el chico SE VENCE y DESTROZA la torre.	DAR				VENCERSE	DESTROZAR		DAR SIN DARSE CUENTA
32	UM2_overboard	El reportero SE TROPIEZA y EMPUJA al chico; de tal manera que el otro SE VENCE y SE CAE al mar.	TROPEZARSE	EMPUJAR			VENCERSE	CAERSE		
32	UM3_faint	Un chico SE INCLINA y GOLPEA a otro chico y este SE CAE.	INCLINARSE	GOLPEAR			CAERSE			
32	UU2_sneeze	Una chica ESTORNUDA y la otra SE ASUSTA.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE			
32	UUO2_paper	Una chica ESTORNUDA del tal manera que un chico SE ASUSTA y ROMPE el periódico por la mitad.	ESTORNUDAR				ASUSTARSE	ROMPER		

IV.4. Parametrización de las estructuras causales en la escala de agentividad

El análisis paramétrico de las 570 estructuras causativas de la Tarea 2 se encuentra accesible en la plataforma OSF a través del enlace web <https://osf.io/ks24z/> o escaneando el código QR que acompaña a este texto.



SUMMARY. A PSYCHOLINGUISTIC AND TYPOLOGICAL STUDY OF CAUSALITY IN SPANISH

1. Introduction

The establishment of causal relationships between events is one of the fundamental means humans use to organise the data they receive from the world and give them meaning (Goldvarg and Johnson-Laird 2001; Jiménez-Leal and Gaviria 2014; Lakoff and Johnson 1980; Noordman and Vonk 1998; Sloman 2005; Zunino 2014; Zunino et al. 2016). This cognitive construct, also present in some animal species, such as primates (Kummer 1995; Penn and Povinelli 2007), is first used in childhood and progressively develops as the person grows older (Daigle Bélanger and Desrochers 2001; Leslie and Keeble 1987). For this reason, causality has been a subject of research in different fields of knowledge, ranging from the study of perception and learning, reasoning and judgment, to comparative studies of language, social cognition and research methodology, among other areas (Alicke et al. 2011; Glymour 2001; Gopnik and Wellman 2012; Holyoak and Cheng 2011; Rips 2011; Russo 2008).

Since causality is a shared general experience, some authors have argued that it can be considered a universal semantic concept, characterised by some cognitive features common to all languages and encoded through different linguistic mechanisms each language provides its speakers with (Fillmore 1976; Kopecka and Narasimhan 2012; Mol 2005; Talmy 1976, 2000; Wierzbicka 1996).

Due to this universality and linguistic recurrence, causality has been studied from the perspective of semantic typology (Koch 2011; Koptjevskaja-Tamm 2015; Evans 2011; Moore et al. 2015; among others). This semantic typological perspective will help uncover similarities and differences in the way speakers talk about causal relations. This knowledge will then be useful to discover common features that will provide fundamental information about the nature of human cognition, as well as differences that will unveil cultural factors fundamental in shaping this cognitive process.

In this respect, there is a growing consensus which puts forth that languages differ in the way they encode information about causal relationships and their actions (Bohnemeyer et al. 2010; Boroditsky 2011; Fausey et al. 2010; Ikegami 1991; Sanders et al. 2009; Sanders and Sweetser 2009; Wierzbicka 2002; Wolff 2003, 2007; Wolff et al. 2009; Wolff and Song 2003). However, there is still no consensus in the literature about the extent to which these language-specific encoding preferences influences the speakers' cognitive representations

(Athanasopoulos et al. 2015; Slobin 1991, 1996, 1997, 2003; Thierry 2016; Trueswell and Papafragou 2010).

For some studies, the diversity of linguistic resources that languages use to express causal relationships (morphosyntactic, lexical, etc.) may influence the conceptualisation of causality. There is empirical evidence that shows that speakers pay greater attention to those semantic aspects recurrently encoded in their languages (Beller and Bender 2015; Bender and Beller 2017; Duranti and Ochs 1990; Fausey and Boroditsky 2010, 2011; among many others). Whereas, for other studies, the relationship between language and cognition is not that foregrounded and, consequently, these causal cognitive differences are to be explained by means of other psychological factors, such as the *causal asymmetry bias* (Fiske et al. 1998; Hsu 1981; Lloyd 1990; Miller 1984; Triandis 1995) or the *theories of folk science* (Choi et al. 1999; Hofstede 1980; Morris et al. 1995; Morris and Peng 1994; Peng and Knowles 2003).

In Spanish, causality has mainly been studied from a typological perspective with a focus on its syntax (Lavale Ortiz 2013) and, to a lesser degree, its semantics (Ibarretxe-Antuñano 2012). From the perspective of psycholinguistics, Spanish has always been studied in relation with other languages, such as English, German or Japanese, and with a special focus on three specific cognitive processes: (i) triad-based similarity judgments (Malt et al. 2003), (ii) categorisation (Cadierno et al. 2016; Fausey et al. 2010; Fausey and Boroditsky 2011; Ibarretxe-Antuñano et al. 2016; Lucy and Gaskins 2003), and (iii) recall tasks (Fausey and Boroditsky 2011; Filipovic 2011, 2013, 2018, 2020). An area that remains unexplored is the question whether the speakers' linguistic descriptions for causal actions correlate with their cognitive interpretation of these events.

This thesis stems from this question. Its main goal will be to provide a full description of how causality works in Spanish from a typological and psycholinguistic perspective. More specifically, this thesis will be focus on the relationship that exists between the linguistic description (oral and gestural) of this semantic concept and its causal cognitive categorisation. In order to meet this goal, this thesis follows the main fundamental principles of the neo-relativistic theory of Thinking for Speaking (Berman and Slobin 1994; Slobin 1991, 1996), applies psycholinguistic methods on multimodal analysis (Kita y Özyürek 2003; Özyürek 2021), and draws from previous cross-linguistic work on the conceptualisation of causality with a special focus on Spanish (Filipović 2013a; Furman et al. 2006, 2010; Ibarretxe-Antuñano 2012; Lewandowski and Özçaliskan 2018). For this purpose, three psycholinguistic studies have been developed to give answer to three main research questions: (i) how Spanish speakers think and, consequently, how they categorise this cognitive concept; (ii) how Spanish speakers

describe causality both verbally and gesturally and, finally, (iii) whether the linguistic resources used by Spanish native speakers correlate with their specific causal conceptualisation.

2. Causality across languages: modalities and cognitive domains

Causality can be defined as a primary cognitive domain used to explain the relationship produced between action A (the cause) and action B (the effect), where this second action is understood as a consequence or result of the first (Bender 2020; Comrie 1985; Le Guen et al. 2015).

Every day all speakers linguistically encode this relationship between causes and effects, regardless of the language in which they express themselves. However, not all languages divide and encode the causal information continuum in the same way (Kwon 2012; Sanders et al. 2009; Sanders and Sweetser 2009; Wolff 2003). To be able to study how languages linguistically structure causality, first it is necessary to define which semantic components are crosslinguistically shared (Alsina and Joshi 1991; Bernárdez 2001; Comrie 1985; Dixon 2000; Kopecka and Narasimhan 2012; Nedyalkov and Silnistky 1973; Shibatani and Pardeshi 2002, among others).

Although there is not unique definitive list of semantic components, most studies (Becerra 2009; Dixon 2000; Ibarretxe-Antuñano 2012; Kopecka and Narasimhan 2012; Moreno Cabrera 1993; Shibatani 1976; Talmy 1988) propose the following elements as the most crucial in processing causal information: the causer (the initiator of the event), the causee (the element that receives the action), force dynamics (the way in which the agent and their intentionality interact in respect to the power of the event) and transition (the change of state suffered by the affected subject). Together with the aforementioned elements, typological studies add ‘intentionality’, that is, the degree of the causer’s involvement in the causal event (Ibarretxe-Antuñano 2012), to the list of elements that define causality (Comrie 1989; Fillmore 1968; Ibarretxe-Antuñano 2012; Moreno Cabrera 1993, Yolton 1966). Despite being considered a secondary component, intentionality is a fundamental element for causal cognition since infancy. It is well-known that children from the age of three are capable of differentiating intentional causal actions (for example, *a person throws a cup of coffee onto the floor*) from accidental causal actions (for example, *a person trips over and drops a cup of coffee, which falls onto the floor*) (Boyer 1996; Golinkoff et al. 1987; Sperber et al. 1996).

Although the cognitive capacity to discern between intentional and accidental actions is shared by all speakers from childhood (Bowerman and Choi 2003; Choi and Bowerman 1991; McDonough et al. 2003; Muentener and Laluska 2011; Saxe et al. 2007), languages differ in

the way they encode the degree of the agent's active participation in the causal action (Hopper and Thompson 1980; Ikegami 1981, 1991; Okuno et al. 2020). It has been shown that languages particularly differ in two fundamental aspects in respect to this component of agentive intentionality: the degree of syntactic and semantic transitivity presented by their causal structures (Filipović 2010, 2013a, 2018; Gibbons 2003; Hopper and Thompson 1980) and the emphasis given to the agent when these accidental causal actions are described (Carpenter et al. 1998; Ikegami 1981, 1991; Muentener and Carey 2010; Poulin-Dubois et al. 1996).

Based on this crosslinguistic descriptive distinction, Ikegami (1981, 1991) established a division between DO- and BECOME-languages. He argued that speakers of DO-languages like English always tend to encode the agent of causal events linguistically, without taking into account its intentionality. Speakers of BECOME-languages, such as Japanese or Spanish, on the other hand, do not mention the agent when the event is accidental. This explains why recent studies have shown that speakers of Japanese or Spanish are more likely to use non-agentive language to mark the difference between intentional and accidental actions than English speakers (Choi 2009; Fausey et al. 2010; Wolff 2003; Yoshinari et al. 2010).

However, little is known about the multimodal description of the concept of causality in general (Chan and Kelly 2021; Furman et al. 2006, 2010). In this respect, most research has been devoted to the study of oral descriptions, and only a few studies have focused on the *role* of gesture in the encoding of causal actions. The latter have shown that co-speech iconic gestures not only offer information about objects and actions, but also about the speaker's subjective viewpoint (Debreslioska et al. 2013; Hostetter and Alibali 2019; Masson-Carro et al. 2016; McNeill 1985, 1992; Parrill 2010; Parrill and Stec 2018). The literature has shown that the viewpoint that the speaker assumes when gesturing either as the observer (in third person) or as the agent (in first person) can give information about the degree of the speaker's agentive interpretation of the causal action (Chan and Kelly 2021; Brentari et al. 2014, 2012; McNeill 1992).

In order to provide a broader linguistic characterisation of causality, this thesis studies how this cognitive domain is described in Spanish from a multimodal perspective; that is, it investigates which oral and gestural mechanisms Spanish speakers have at their disposal to encode causality.

3. Causality in Spanish

3.1. Multimodal encoding of causality in Spanish

Previous studies on causality have revealed that Spanish speakers, when talking about causal relationships, usually draw their attention to the agent's type of involvement (accidental or intentional) in the development of the causal action (Ariño-Bizarro and Ibarretxe-Antuñano 2018, 2020; Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012; Melis 2020).

In this regard, Ibarretxe-Antuñano's (2012) intentionality and force dynamics scale shows how Spanish gradually structures causal events in relation to two semantic components: the force dynamics with which the agent has executed the action and the agent's underlying intention when they carried it out. This gradual structuring of causal constructions shows how intentionality, together with the agent and force dynamics, are fundamental when describing these events in Spanish, as depending on the type of construction (semantic or syntactic) used to linguistically encode causality, different intentional nuances are provided, as well as the extent of the force of the action.

Therefore, a Spanish speaker can use any one of the following constructions: *arrojar el vaso* 'to throw the glass', *dejar caer el vaso* 'to drop the glass', or even *caérsele el vaso* 'it happens that the glass falls to me' to encode the same result *a glass falls onto the floor*. However, each one explicitly establishes the agent's intention and the force with which they executed the action. As a result, the verb *arrojar* 'throw' (the active form of a foregrounded agentive verb) will be used to show that a person has thrown the object on purpose and with force. In the second example, the expression *dejar caer* 'drop' will be used to mark that the person intended to do it but, in this execution, implying less force than in the previous example. Finally, if the person wishes to make it clear that they have executed the action with absolutely no intention and force and that, in addition, the agent feels affected by the outcome (since they did not want the action to happen) they will use the reflexive passive form of the verb *fall* with the mark of the dative of interest (*caérsele* 'it happens that X falls').

As seen, there is a wide variety of options in Spanish for narrating causality, the agency's degree of participation and the accidentality of the action. However, this is not the case in other languages such as English. In this line, Gibbons (2003) points out that Spanish differs significantly in respect to English in the expression of the non-intentionality of the causal event. While Spanish has two constructions (1d and 1e in Table 1) that explicitly express the non-intentionality of the causal event, in English there is no structural equivalent (the blank cells in Table 1).

Spanish	English
1a. Rompí un vaso (active)	2a. I broke a glass
1b. Un vaso fue roto (passive periphrastic)	2b. A glass was/got broken
1c. Rompieron un vaso (impersonal)	2c. A glass broke
1d. Se me rompió un vaso (reflexive passive with dative of interest)	
1e. Se rompió un vaso (reflexive passive)	

Table 1. Degree of agentivity involved (from a higher to lower level) (based on Gibbons 2003)

Thus, English does not make an explicit and regular distinction between intentional and non-intentional events, as its three types of causal construction (2.a, 2.b, 2.c in Table 1) are ambiguous as regards this concept. Nevertheless, in Spanish, we only find this syntactic ambiguity in the impersonal construction (1.c.), which does not specify the causers' intention when they executed the action, hence the remaining syntactic structures directly describe this intentional component: for intentional events, speakers use constructions 1.a. and 1.b. in Table 1; and for non-intentional events, they use constructions 1.d and 1.e. It can be therefore concluded that for these speakers, the descriptive distinction between intentional and non-intentional is recurrent, frequent and, above all, consistent at both a lexical and constructive level (Pountain 2003: 116).

The role of gesture in the encoding of caused motion in Spanish has not been explored in detail yet (but see, Lewandowski and Özçaliskan 2018). In other languages, research has shown that gestures can encode different aspects of both self-propelled and caused motion and that are employed by speakers of all ages and modalities (spoken and sign languages) (Bowerman 1974; Bullock 1985; Choi and Bowerman 1991; das Gupta and Bryant 1989; Gullberg 2011; Krist et al. 1999; Slobin et al. 2011).

In short, it is still an open question for research which semantic components play a fundamental role in oral and gestural encoding of causality in Spanish. From a typological and granular perspective, this thesis analyses multimodal descriptions given by native Spanish speakers with the aim of finding out which aspects are crucial in causal language categorisation.

3.2. The conceptualisation of causality in Spanish

This attentional recurrence of the semantic concept is not only shown in the encoding of causality, but also in the way Spanish speakers think about these events. Previous studies have found specific effects of the language for causality in monolingual speakers, in both recognition

memory (Fausey and Boroditsky 2011) and recall memory (Filipović 2013a, 2013b, 2018, 2020, 2021). Fausey and Boroditsky (2011) examined the memory for recalling details relating to causal agents in native speakers of English and Spanish. They demonstrated that, as a result of this difference in the habitual grammatical and lexicalisation pattern between the two languages, English speakers remember better than Spanish speakers when it comes to non-intentional event subjects. This is due to the fact that English can use a transitive construction with a subject and an object, regardless of the intentionality of the subject's action on the object (for example, *I broke a glass*, Table 1, example (2a), could refer to either an intentional or non-intentional event). This contrasts with the structural possibilities of Spanish speakers who, as mentioned above, use reflexive passive constructions, without an agentive subject for non-intentional actions (Table 1, examples [1d] and [1e]).

Other effects of language on memory for causation events have also been reported. In Filipović's (2013a) study, English and Spanish monolingual speakers were asked to verbalise and later recall the nature of the witnessed events themselves; these speakers had to then respond whether the event they had just seen was accidental or intentional. Results showed that Spanish participants performed better than the English in the memory task. Filipović argued that this difference could be explained by the Spanish speakers' persistent linguistic attention to intentionality which, in turn, gave them an advantage over the English participants in the task.

This difference in linguistic descriptions does not only have an effect on the memory for causation events, but also on the way individuals judge causal actions and, consequently, attribute causal responsibility. Nevertheless, this relationship between linguistic structures and causal attribution has been hardly approached from a psycholinguistic perspective. Most explanations come from folk psychology, where cultures are into two large groups: (i) Western societies, characterised by individualistic thinking and lacking magical thinking; and (ii) Eastern societies, characterised by collectivist thinking, which usually explain causal actions making use of magical elements, such as fate, personal willingness or luck (Choi et al. 1999; Hofstede 1980, Morris and Peng 1994; Morris et al. 1995; Peng et al. 2001, among others).

However, it has been seen that in *causal asymmetry across cultures* (White 2007), *figure-ground mapping* also plays an important role; that is, the linguistic perspective used by the speaker when describing causal actions not only influences which semantic aspects are given more discursive importance, but also which elements are given greater cognitive importance (Beller et al. 2009; Bender and Beller 2011a, 2011b, 2013). In this regard, Fausey et al.'s (2010) study brought to light that discursive priming (agentive vs. non-agentive) has an

effect on how English and Japanese speakers interpret the same events. These results demonstrate that even when people have established extensive knowledge and visual information about causal events, the linguistic framework taken can mould their interpretation and, therefore, have significant consequences on the real world when it comes to establishing greater or lesser causal punishment.

In this line, few studies have researched Spanish speakers' attribution of responsibility from a perspective that considered the influence of linguistic structures on causal reasoning. Furthermore, the results found to date are contradictory. On the one hand, studies such as Le Guen et al. (2015) show that intentionality has no effect on the attribution of causality for Mexican Spanish-speaking participants in comparison to speakers from cultures such as Mayan, despite the availability of lexical terms that refer to the accidentality of causal actions such as *suerte* 'luck', *fortuna* 'fortune', and *azar* 'chance' in Mexican Spanish. However, these effects are contrary to those obtained in a psycholinguistic study with speakers of Mexican Spanish and European Spanish (Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017). These Spanish speakers, when compared to speakers of other languages such as English, Japanese and Basque, attribute a different degree of responsibility depending on whether the action is intentional or accidental. In any case, neither of these studies investigate the nature of the relationship between this cognitive response and the linguistic constructions these speakers use to describe the events, since they consider that the difference in the attribution of causal responsibility is due to a cultural rather than a linguistic factor.

In order to further explore the role played by language in the attribution of causal responsibility, this doctoral thesis investigates what happens when native Spanish speakers in two different geographical areas (Europe and America) conceptualise these actions. It also correlates their way of thinking causal responsibility with the manner they used to describe these actions, to thus know whether there are areas of correlation between both cognitive domains.

4. Towards a new model of psycholinguistic causality in Spanish

The concept of causality has raised interest in diverse fields of knowledge. For this reason, the characterisation of this relationship and its components has posed quite a terminological challenge. This, in turn, explains the reasons why the definition of this notion is rather fragmentary, by no means exhaustive and, cannot be applied interdisciplinary. In order to overcome this ambiguous and heterogeneous description of causality, this doctoral thesis puts

forward a new model for psycholinguistic causality (*Modelo de Causalidad Psicolingüístico*, hereinafter, MOCAPS).

In the MOCAPS, causality is defined as a cognitive capacity shared by all human beings that is used to give meaning to the actions that shape daily life. The consequence of proposing such a general definition of this universal mental component is to make it possible to understand this mechanism through three different compositional levels: Level A, where causality is understood as general human capacity; Level B, where causality is explained by means of cultural, moral, and psychosocial factors, and Level C, where causality is encoded by multimodal linguistic strategies. The innovative characteristic of this model is that these three stages are understood as three interdependent levels that influence each other.

In accordance with the MOCAPS, this thesis proposes a psycholinguistic classification of causal events in Spanish, which addresses these three levels at the same time. As a result, causal categorisation has been divided into two differentiated categories based on the causer's degree of intentionality while they were executing the action: (i) accidental causal events versus (ii) intentional causal events. These two categories are, in turn, subdivided into two further categories based on the existing relationship between the (non-)intention with which the action has been executed and the final outcome. Thus, this classification of events is structured around four labels that are summarised and illustrated in Table 2:

CAUSAL EVENTS			
<i>Intentional Causal Acts</i>		<i>Accidental Causal Acts</i>	
Intentional and volitive acts	Intentional and non-volitive causal acts	Non-intentional and non-volitive causal acts	Involuntary causal acts
E.g., <i>Kill someone by shooting them when that was the desired causal result.</i>	E.g., <i>Kill someone in a struggle, although that was not the desired result.</i>	E.g., <i>Break something after receiving an involuntary push from a third party.</i>	E.g., <i>Break something due to sneezing.</i>

Table 2. Causal event classification in Spanish

Based on the classification of causal events in Table 2, it is theoretically proposed that the manner to categorise and process causality in Spanish depends on the intention (wanting or not wanting to act) and the volition (achieve or not achieve the pursued objective) of the subject involved.

5. Objectives, research questions, and hypothesis

The general goal of this thesis is to broaden the study of causality in Spanish beyond caused-motion and to provide a characterisation of this notion from psycholinguistic, typological, and multimodal perspective. Consequently, this thesis has three specific objectives: (i) study how native Spanish speakers conceptualise causality through a cognitive process: the attribution of causal responsibility, (ii) analyse and semantically classify which linguistic resources (both oral and gestural) are used by speakers when they give a causal description in Spanish, and (iii) verify whether there is a correlation between the way in which speakers think and categorise these events with the multimodal resources they use when encoding these actions.

To carry out these general objectives, three main research questions have been posed:

Research question 1. How do native Spanish speakers conceptualise causality when it comes to attributing causal responsibility to the individuals involved in these actions?

- 1.1. Which semantic element/s is/are fundamental when attributing causal responsibility? Which semantic elements are secondary in this process?
- 1.2. Are intentional causal actions and accidental causal actions categorised in the same manner in the attribution of causal responsibility in Spanish?
- 1.3. If there are attributional differences of causal responsibility between these actions, what is the reason? Are they related to the language itself?

Research question 2. How do native Spanish speakers describe causality from the perspective of semantic typology?

- 2.1. Which oral linguistic resources exist in Spanish to express causality and how do its speakers use them?
- 2.2. Which semantic elements are recurrently described in Spanish through the oral linguistic resources?
- 2.3. Which gestural linguistic resources exist in Spanish to express the causal event and how do its speakers use them?
- 2.4. Which semantic elements are recurrently described in Spanish through gestural linguistic resources?

Research question 3. Are there interface areas between the non-verbal cognition of the causal event and the linguistic expression (oral and gestural) of causality in Spanish?

- 3.1. Is the degree of linguistic agentivity reported in multimodal descriptions (both oral and gestural) determined by the type of causal action described (intentional and accidental; end result repairable or non-repairable)?
- 3.2. Is there a direct correlation between the linguistic resources (oral and gestural) used by native Spanish speakers to describe causal actions and the way they attribute causal responsibility?

Three main research hypotheses were formulated in order to respond to the three research questions presented:

RESEARCH HYPOTHESIS 1. Native Spanish speakers conceptualise causality and particularly the attribution of responsibility, focusing on the intention and volition with which the agent has executed the causal action.

- 1.1. When attributing causal responsibility, the fundamental semantic element will be the intention and volition with which the agent has executed the causal action. The secondary elements will be the type of outcome produced (repairable versus non-repairable) and whether or not there has been contact between the subjects.
- 1.2. Following the classification proposed by the MOCAPS, intentional causal actions and accidental causal actions will be categorised in a significantly different manner, assigning greater attribution of causal responsibility to the agents of intentional actions than agents of accidental actions.
- 1.3. Following the hypothesis of Thinking for Speaking (Slobin 1996, 2003, 2006), if there are differences in the attribution of causal responsibility between these actions, it will be due to the Spanish rhetoric style, which is characterised for repeatedly coding intentionality in a recurrent manner, through both syntactic and lexical constructions (Gibbons 2003; Ibarretxe-Antuñano 2012).

RESEARCH HYPOTHESIS 2. Native Spanish speakers will describe causality through oral and gestural linguistic resources, focusing their discursive attention on intentionality.

- 2.1. Following Ibarretxe-Antuñano's (2012) intentionality and force dynamics scale, Spanish speakers will use transitive and intransitive constructions to respectively encode intentional and accidental actions. Furthermore, they will use inchoative constructions (*romperse* 'break itself') and unaccusative verbs with ethical dative (*caérsele* 'it happens that X falls') to mark accidentality, as opposed to causative

constructions, both direct (*romper* ‘break’) and indirect (*hacer romper* ‘make break’) to determine intentionality.

2.2. Intentionality will be a key and fundamental semantic element in the oral description of causality in Spanish, not only in verbal structures, but also in adverbial or prepositional constructions that explicitly describe this component.

2.3. Spanish speakers will use iconic gestures to describe both intentional and accidental causal actions. In general, gestures will follow the lexicalisation pattern characteristic of verb-framed languages (Kita and Özyürek 2003, McNeill and Duncan 2000; Özyürek et al. 2008) and will generally offer more information about the description of causality in Spanish (Lewandowski and Özçaliskan 2018). A high number of gestures will be reported in which the semantic information of Path + Manner will be combined.

2.4. Intentionality will be a key element in the coding of causal actions by means of gesture. Speakers will use different kinds of viewpoints to encode (non-)intentionality. In accordance with Chan and Kelly (2021), the observer’s viewpoint will be used for accidental actions (low in agentivity) and the character’s viewpoint will be used for intentional actions (high in agentivity). Furthermore, the information provided in each type of action will be different: more precise in the Manner in intentional actions and less precise in this aspect in accidental actions.

RESEARCH HYPOTHESIS 3. Interface areas will exist between the non-verbal cognition of the causal action and the linguistic expression (oral and gestural) of causality in Spanish.

3.1. The degree of linguistic agentivity reported in the multimodal descriptions will be determined by the type of causal action described, particularly focusing on the intentionality: the greater the intentionality, the higher degree of agentivity used in the encoding, and vice versa.

3.2. A direct correlation will exist between the linguistic resources (oral and gestural) used by Spanish native speakers to describe causal actions and their way of categorising causal actions and attributing the causal responsibility.

6. Methodology

In this doctoral thesis three psycholinguistic studies were carried out, structured from the same typological and multimodal perspective. Data come from a total of 300 native speakers of Spanish, from both Spain and Spanish America, that took part in four different tasks. Data were elicited by means of different stimuli sets based on 58 short video stimuli developed within the

Causality Across Languages Project (CAL, NSF Award BCS-153846 and BCS-1644657). This audiovisual material represents different causal interactions between humans, natural forces and inanimate objects.

Three data collection campaigns were carried out: one in-person in the lab, between May 2017 and February 2018, and the other two, online, on the Limesurvey platform (the first between June 2020 and November 2020, and the second from 5 May to 27 May 2022).

The in-person sessions were recorded using a Sony Handycam HDR-PJ30VE and an Olympus WS-750M voice recorder to facilitate the subsequent transcription of the oral data. The audiovisual stimuli were projected with an HP 250 G5 Notebook PC.

All data were transcribed and encoded with the ELAN computer software (Lausberg and Sloetjes 2009). A total of 541 causal descriptions were transcribed, which make up the CAUES corpus of 23,873 words and 474 iconic gestures.

6.1. Study I: conceptualisation of causality

Study I was designed to meet OBJECTIVE 1. This aimed at providing a comprehensive description of the conceptualisation of causality, with a special focus on the way Spanish native speakers attribute causal responsibility (see objectives 1.1., 1.2. and 1.3.). In this regard, the results of this study will answer RESEARCH QUESTION 1 and validate MAIN HYPOTHESIS 1.

For this purpose, two non-verbal categorisation tasks have been carried out, based on the same experimental procedure in which participants assigned a different degree of responsibility to the agents of diverse causal scenarios. The first task (referenced as Task 1A) was developed in-person with a sample of 32 native Spanish speakers from Aragón. The second task (referenced as Task 1B) replicated the first, although this time it was carried out online via the Limesurvey platform, with a sample of 170 native Spanish speakers of different varieties, from both Spain and Spanish America.

6.2. Study II: coding of causality

Studio II was designed to meet OBJECTIVE 2. This aimed at providing a typological description and analysis of the multimodal linguistic resources (oral and gestural) used in Spanish to encode causality (see objectives 2.1., 2.2., 2.3. and 2.4.). In this regard, the results of this study will answer RESEARCH QUESTION 2 and validate MAIN HYPOTHESIS 2.

For this purpose, a multimodal description task was carried out (referenced as Task 2). First, the 32 native speakers, who had already participated in Task 1A, watched the videos for

causal elicitation, and then they narrated what had happened in the recordings as if the researcher had not seen them.

6.3. Study III: cognitive and multimodal causal correlation

Study III was designed to meet OBJECTIVE 3. This aimed at verifying whether there are interface areas between language and non-verbal cognition for the cognitive and linguistic representation of causality in Spanish (see objectives 3.1. and 3.2.). In this regard, the results of this study will answer RESEARCH QUESTION 3 and validate MAIN HYPOTHESIS 3.

For this purpose, a correlation analysis was designed to determine whether there is relationship (and what kind) between the linguistic resources used in Study II and the quantitative results in Study I (the attribution of responsibility). Consequently, a quantitative measurement scale was designed to numerically represents the (non-)agentivity value of the multimodal linguistic constructions of Task 2.

This agentivity scale was applied to 572 structures, which in turn were used by the 32 Spanish native speakers who took part in Task 2. In order to ensure that all these criteria are experimentally objective, two psycholinguistic tasks (referenced as Task 3A and 3B) have also been carried out. Ninety-eight native Spanish speakers classified 40 verb forms extracted from Task 2 in semantically intentional, ambiguous or accidental actions.

7. Main results: Causality in Spanish

The three psycholinguistic studies developed in this doctoral thesis have revealed the following conclusions on the way causality works in Spanish, at cognitive and linguistic levels.

Study I on the conceptualisation of causality has shown that intentionality, that is, the initiator of the action's degree of active participation, is a fundamental semantic component in Spanish, when it comes to attributing causal responsibility to the parties involved in these actions. Specifically, it has been seen how Spanish speakers, whatever their diatopic variation, attribute a greater degree of responsibility to the actors who have acted with premeditation, volition and determination, than to those actors without them. Conversely, however, speakers ignore the concept of responsibility when they observe that the causal action has been carried out by this same actor but in an accidental, involuntary and spontaneous manner.

These results are in line with previous research aimed towards studying either how Spanish speakers memorise aspects of causal actions (Fausey and Borodistky 2011; Filipović 2013, 2018, 2021) or how they attribute causal responsibility to different causative actions (Ariño-Bizarro and Ibarretxe-Antuñano 2018; Bellingham et al. 2020; Evers et al. 2017).

However, this thesis has addressed a few caveats that had been neglected in the previous literature such as (i) its relation with other semantic factors (e.g., the repairability of the action, direct contact in the causal relationship or volition); (ii) an general extensive typology of causal events, and (iii) an intra-typological and independent explanation for the attribution of responsibility in causal events.

Therefore, the findings reported in Tasks 1A and 1B of Study I describe two aspects that are crucially important for understanding the way causality works in Spanish.

Firstly, and following the MOCAPS, it is confirmed how level B, aimed towards understanding a specific part of causation, in this case, tied to responsibility, is chiefly linked to the influence of the language. Although previous research (Choi et al. 1999; Hofstede 1980; Bellingham et al. 2020) demonstrates that the differences in the attribution of responsibility among speakers is entirely due to intercultural factors —that distinguish speakers who belong to individualistic cultures (Western) or collectivist cultures (Eastern)³⁸—, the truth is that the sample analysed here contradicts this explanation. Participants shared the same language — Spanish— but they were from different geographical locations. Despite having different cultural roots, participants processed these actions in the same way. Consequently, it can be argued that it is the language which influences the attribution of responsibility; in this case, intentionality is a determining factor in Spanish.

Secondly, it has been shown how the concepts of intentionality and volition assumed independently in other psychological studies (Alicke et al. 2000) should be interpreted and reasoned at the same time. The results of the analysis of the attribution of responsibility have brought to light similarities and parallelisms between intentionality and volition. Results clearly show that, at least, in Spanish, the determination in the action and the aim to fulfil the objective are taken to be the two sides of the same coin. Thus, these results support the classification of causal events in Spanish as explained in Table 2. Participants categorised causal actions into two groups (and subgroups): (i) intentional causal events (intentional and volitional, as well as intentional and non-volitional) and (ii) accidental causal events (non-intentional and non-volitional, as well as, involuntary).

Study II on linguistic categorisation has corroborated that intentionality is a fundamental semantic component when it comes to describing causal actions in Spanish, both orally and

³⁸ The results of this research actually call this dichotomic view into question, due to the outcome of the psychological survey (see Annex III.2). When it comes to understanding the concept of responsibility, participants in these studies show a predisposition to combine both individualistic factors, typical of Western cultures, and collectivist factors, typical of Eastern cultures (see Ariño-Bizarro and Ibarretxe-Antuñano 2022a).

gesturally. These results thus agree with earlier work about the multimodal encoding of causality in Spanish. Results have shown that Spanish oral linguistic structures align with Ikegami's (1991) BECOME-language pattern, since the number of intransitive constructions is higher than that of transitive constructions. However, intentionality is not only encoded in this transitive-intransitive pattern (already proposed in Ibarretxe-Antuñano's (2012) intentionality and force dynamics cline), but also in adverbial constructions that directly specify the actor's intention (for example, *sin querer* 'without wanting to', *a propósito* 'on purpose', *queriendo* 'wanting to'). Thus, results demonstrate that there are marked differences between the way intentional and accidental actions are encoded.

In turn, it has been shown that gestural strategies also follow the pattern reported by other studies on motion in Spanish (Lewandowski and Özçaliskan 2018; Peiró-Márquez and Ibarretxe-Antuñano 2021; Peiró-Márquez 2023) and on causality in general (Furman et al. 2006, 2010, 2014; Kita and Özyürek 2003; Özyürek et al. 2008).

Therefore, results show that speakers choose a different gestural viewpoint and focus on a different type of semantic information based on the causal event performed in the stimuli. In stimuli with intentional causal actions, informants prefer the character's point of view and provide Path + Manner information. In stimuli with accidental causal events, on the other hand, informants take the observers' viewpoint and describe Path information. Moreover, these preferences are closely linked to the syntactic structures and their co-speech gestures. Transitive constructions are aligned with the observer's viewpoint gestures which congruently express low agency and, consequently, low intentionality and responsibility (the results are in line with studies such as Chan and Kelly 2021).

In relation to this symbiosis between oral and gestural expressions, three main conclusions can be drawn. First, oral and gestural strategies are not to be taken as two independent compartments but, as stated by Kita and Özyürek's (2003) linguistic interface hypothesis, they share the same place and follow the same lexicalisation pattern. Second, both modalities need each other and contribute to offer more detailed and complex information about other semantic components such as the intentionality. When this information is encoded orally, speakers use syntactic resources, as well as adverbial and prepositional constructions. However, in gesture, speakers provide Path + Manner information combined. Third, speakers describe the agent's intentionality by means of syntactic structures (transitivity), and gestures (viewpoint).

Tasks 3A-3B in Study III have brought to light two crucial matters: (i) intentionality is a key semantic component in both the encoding and conceptualisation of causality in Spanish, and (ii) the linguistic description of causal events reflects the way these actions are categorised.

Specifically, these results have shown a greater or lesser degree of multimodal agentivity can modulate (i.e., elude or intensify) causal responsibility. This means that there is a direct and proportional correlation between the way the Spanish speaker multimodally encodes intentionality and the way this speaker thinks about causality and attributes its responsibility.

Consequently, these results show the existence of a relationship between language and cognition. Results that, in turn, have implications in relation to the linguistic relativity hypothesis. The first implication is that language provides conceptual schemata that, after a frequent and repetitive usage, become entrenched and, thus, easily available even in situations where no language is involved (Whorf 1956; Lucy 1992; Levinson 2003). That is, participants in this research cognitively categorised these actions without being aware of the impact of the linguistic tools they had at their disposal. If these linguistic relativity effects were confirmed, then, a second implication arises. There are different lexicalisation patterns, and these patterns correlate with the way the speaker thinks about causality. These correlations can be measured. Therefore, it is possible to unveil how the same speaker thinks and, at the same time, describes causality, especially, concepts such as intentionality, responsibility, and agentivity (Whorf 1956; Lucy 1992; Levinson 2003). The way in which a speaker describes causal actions, even if the description is given after it has previously been cognitively categorised, offers valuable information about how the same speaker has thought out this type of action.

8. Concluding remarks

The three psycholinguistic studies carried out in this research have thus demonstrated that intentionality is a crucial semantic component in both the attribution of causal responsibility and multimodal linguistic categorisation in Spanish. The studies have also shown that there is a direct and proportional influence between the way in which causality is described and the way speakers think out causal responsibility.

In conclusion, this thesis has contributed towards (i) elucidating the semantic differences between causal constructions available in Spanish; (ii) improving the correspondence models between meaning and morphosyntactic structures in causal constructions (as part of the ‘syntax-semantic interface’) based on the knowledge acquired on semantic categories; (iii) expanding the characterisation of those semantic categories involved in the representation of causality at the interface between language and non-linguistic cognition, and (iv) discerning the criteria followed by speakers when they choose a specific encoding option for causality and no other (a choice potentially important for studies on language processing and discourse pragmatics).

