

MARCADORES DE INICIO Y REFORMULACIÓN EN ELE

Catalina Fuentes Rodríguez, Universidad de Sevilla

This chapter examines the use of markers for the introduction of phrases and markers for reformulation (explanatory and corrective) by Spanish learners using the PRACOMUL platform in comparison to their use by native speakers in television interviews. The comparison enables an analysis of the forms and strategies used and provides valuable insights for the teaching of these markers in the different phases of language acquisition.

Keywords: *discursive markers, turn-taking, reformulation, Spanish as a Foreign Language*

I. INTRODUCCIÓN

Los marcadores del discurso se han estudiado y descrito en muchas lenguas desde hace ya décadas¹. El interés surgió porque estamos ante mecanismos cohesivos y contextualizadores del discurso. También porque su tratamiento en las gramáticas era escaso. Constituían una laguna sintáctica que había que llenar, un espacio virgen en el que poder desarrollar investigaciones.

¹ Vid., entre otros, Schiffrin (1987), Fuentes Rodríguez (1987, 2010, 2018[2009]), Fraser (1996, 2009), Fischer (2006), Abraham (1991), Martín Zorraquino y Montolío (1998), Martín Zorraquino y Portolés (1999), Brinton (2010), Loureda y Acín (eds. 2010).

Estas formas tienen contenido procedimental (Wilson, 2016), no designativo, en los que la relevancia contextual es fundamental. La influencia del contexto, del entorno comunicativo, de la subjetividad del hablante, así como de las diferencias de registro o sociolingüísticas, hicieron de este tema un campo de trabajo para la lingüística cognitiva, la descripción estructural, la pragmática, los estudios de variación, la oralidad o el contraste entre lenguas (Martín Zorraquino-Montolío, 1998; Martín Zorraquino y Portolés 1999; Loureda y Acín, 2010, que pretende recoger varias perspectivas y otros como Nogueira, Fuentes y Martí, 2020).

Menos tratada fue su relación con la traducción y la enseñanza de lenguas. En 2010 realizamos un panorama de los estudios aplicados sobre los marcadores (Fuentes Rodríguez, 2010). Posteriormente se han desarrollado estudios contrastivos entre italiano y español, como los de Fernández Loya (2004), o entre portugués y español en Nogueira, Fuentes y Martí (2020). También hay que citar otras obras como Lindqvist (2006), Nogueira da Silva (2010, 2012, 2020), Fuentes Rodríguez (2018), Fuentes *et al.* (2020), Pihler Ciglič y Vande Castele (2021) sobre enseñanza de español como segunda lengua, o sobre variación pragmática regional (Fuentes, Placencia y Palma, 2016; Placencia y Fuentes, 2019; Fuentes y Placencia, 2023). Landone (2009) los estudia en el marco de la cortesía.

En nuestro caso² queremos contribuir con una reflexión sobre la didáctica de estas formas en un contexto de interlengua, para poder precisar los retos y también ofrecer soluciones que hagan más fácil llevar al estudiante no nativo la descripción de estas «partículas» (Santos Río 2003), fundamentales para que una conversación tenga coherencia.

En el entorno de PRACOMUL, como plataforma para la enseñanza y el aprendizaje autónomo de una lengua, nos queremos detener en cómo ofrecer a un aprendiz las herramientas que le permitan componer un texto coherente en español, centrándonos en las formas para iniciar y reformular el discurso, dos estrategias básicas en la comunicación. En las páginas siguientes explicaremos los conceptos y relaciones de las que hablamos, indicaremos el elenco de posibilidades formales que tiene el español y las organizaremos según nivel de competencia del no nativo. Ofreceremos,

² Este trabajo se enmarca en el Proyecto Erasmus + Pracomul (KA2-2020-1-BE02-KA203-074742) «Pragmatic competence from a multilingual perspective» y en el proyecto REDISC PID2021-122115NB-I00. MICINN y FEDER.

además, recomendaciones para poder explicarlas a un usuario no hispanohablante. Contrastaremos los inicios que realiza un estudiante de español con los que realiza un nativo. Para ello elegimos varias conversaciones recogidas en la plataforma PRACOMUL³ (con participantes no nativos y nativos), y una entrevista en TV, en el programa *Las que faltaban* (Movistar +) realizada por Thais Villas, periodista, a una cantante, Mónica Naranjo. El tono es coloquial, lo que nos permite tener un grupo de control del español conversacional nativo.

2. LOS MARCADORES DE INICIO

En primer lugar, nos vamos a detener en las formas de que dispone un hablante para comenzar un discurso o su participación en una conversación, haciendo uso del turno de palabra, en este entorno digital. Los elementos que vamos a tratar cubren la instrucción: [inicio de intervención o discurso]. Las fórmulas son diversas y dependen de la situación comunicativa, la relación que se tenga con el receptor y el registro empleado.

2.1 Comencemos con el diálogo. En primer lugar, en el caso de inicio de una conversación, como en este caso, es necesario el saludo. Esta fórmula ritual abre la comunicación y sirve para establecer las coordenadas culturales e interactivas en las que va a desarrollarse el intercambio. Así, si comenzamos: «Buenos días, ¿qué tal está(s)?», independientemente de que tratemos con mayor o menor familiaridad a la otra persona, hay una distancia entre ellos por el formalismo empleado en este patrón repetido. Frente a eso, «Hola, ¿qué tal?» implica mayor cercanía. La secuencia que sigue puede ser ya el objeto de la conversación o extenderse en otras preguntas sobre la salud, familia, etc. En PRACOMUL hemos encontrado fórmulas variadas:

³ Esta investigación se elaboró en la fase inicial de la recogida de materiales. El corpus PRACOMUL está en constante elaboración.

(1)

[ITA_56]⁴: Vale, ya ha empezado.

[ESL_56]: Ok vale, entonces... Mucho gusto. Yo me llamo XY⁵.

¿Qué tal? ¿Cómo estás?

[ITA_56]: Bien, y ¿tú?

[ESL_56]: También.

También documentamos saludos más informales, como «Hola» y la presentación de la persona con su nombre. En el siguiente fragmento se utiliza también la aceptación (*perfecto*, en otras ocasiones hemos encontrado *vale*):

(2)

[ITA_40a]: *Hola*, yo soy XY y estoy haciendo el proyecto Pracomul con mi compañera que es...

[ITA_40b]: XY, *hola!*

[ITA_40a]: *Perfecto*. XY, quería empezar haciéndote una pregunta sobre la pandemia: «Antes de la pandemia, ¿crees que pasabas suficiente tiempo en un entorno social?»

La intervención reactiva puede iniciarse con una interjección y exclamaciones, sobre todo cuando la respuesta es evaluativa y colaborativa.

(3)

[NEERL_118]: Me llamo XY. Yyy *bueno* mhm. He estado en España ehm el se semestre el semestre pasado para mi Erasmus...

[ESP_118]: Okey.

[NEERL_118]: En Alicante.

[ESP_118]: *Ah, qué bien, qué lindo*.

[NEERL_118]: Sí, fue una experiencia fantástica, coon muchas personas amables y magnífico.

⁴ En el caso del corpus Pracomul, se sigue el siguiente sistema de marcación: se indica primero la lengua materna del estudiante (ESL = esloveno, ITA = italiano, NEERL = neerlandés, ESP = español, ING = inglés) y después se añade el número de identificación que el sistema ha asignado automáticamente al diálogo y la transcripción. En el estudio se recogen las transcripciones tal como fueron elaboradas por los mismos estudiantes, sin corregir.

⁵ Las conversaciones se han anonimizado.

Por otra parte, en la entrevista televisiva que comentamos, el inicio de la conversación incluye una presentación que hace la periodista de la cantante y el agradecimiento de esta:

(4)

M [Mónica Naranjo]: ¡Holaa!→

T [Thais Villas]: ¿Qué tal [Mónica?]↑

M: [¿Qué] tal?↑ Hola→

T: Mónica de verdad bienvenida→ ¿eh?↑ gracias por estar aquí porque de verdad es que yo estoy nerviosísima porque→ ¿sabes qué pasa?↑ que yo te he bailado tanto↓ ¡que tengo luxaciones todavía!↑ // por todo el cuerpo↓

M: [(RISAS)]

T: [tonces para mi]↓ es un honor bueno↓ voy a em[pezar]↓

M: [qué] bueno gra[cias]↓

Las que faltaban (LQF), 26/4/2019

2.2 Una vez iniciado el discurso, las intervenciones de cada persona en el diálogo pueden formularse con frases declarativas, interrogativas o exhortativas, describiendo el objeto de la conversación; pueden ser precedidas de un marcador de inicio, que establece un tránsito desde el silencio a la palabra o puede acompañarse también de un vocativo, estableciendo el contacto con el receptor. Este puede estar al inicio, o intercalado en el enunciado primero. Se muestra, así, cómo se pone el foco en el mensaje, en la propia intención del hablante o en el oyente.

El primer caso puede presentar diferentes estructuras, dependiendo del contenido. A veces tras una pregunta puede seguir un enunciado o una serie de ellos en que se expresa el contenido, un «No sé», como en el ejemplo tomado del corpus PRACOMUL (5), o una respuesta con el elemento parcial sobre el que se pregunta, como en el ejemplo de la entrevista (6):

(5)

[ESL_56]: ¿Y cómo es la situación en Italia? ¿Hay muchos vacunados o no?

[ITA_56]: No sé en realidad, porque por ejemplo, entre mis amigos todos son vacunados, pero hay gente que no se vacuna porque no cree en este COVID y no cree que esta vacuna puede ser útil

para para la fin de este de esta pandemia. Y por lo tanto hay, creo que la situación está un poco dividida en mitad.

(6)

T: entoes yo me quedo mucho más tranquila→ ¿tú eres activa?↑

M: ee *bastante*↓ / pero *bueno* te digo↓ no me acuerdo↑§ (LQF)

En estos dos casos ya encontramos documentados marcadores que introducen la intervención. En (6), Thais Villas empieza con una conclusión surgida de las intervenciones anteriores (*entonces*). Y en la respuesta de Mónica Naranjo aparece un elemento fático: *ee...* precediendo al término que constituye la respuesta: *bastante*. Es una forma que hace presuponer la frase previa: «Soy bastante activa».

Los otros patrones que encontramos son: conectores de inicio, conjunciones, interjección + enunciado, vocativo + enunciado, *Sí/No* + enunciado.

2.3 Entre los marcadores más frecuentes en el corpus Pracomul podemos encontrar *bueno*, *pues*, *pues mira*, *es que*, *a ver*, *ante todo*, *antes que nada*, como ilustramos a continuación:

(7)

[ESL_39]: *Entonces* ¿Qué crees que impacto tuvo la pandemia en la vida de los jóvenes? ¿Tú qué crees?

[ITA_39]: *A ver...* Yo creo que desde que empezó la pandemia cambió la vida en general para todos, pero que para los jóvenes creo que lo que más los afectó fue como las relaciones interpersonales

El hablante esloveno comienza su discurso con un conector, semejante a *torej* esloveno y *allora* italiano, mientras que el hablante italiano prepara su intervención por medio de *a ver*, que le sirve para organizar su pensamiento (Fuentes Rodríguez, 2018[2009]).

En el siguiente, la conversación incluye pregunta de saludo y respuesta, y posteriormente el hablante esloveno comienza a relatar su experiencia en la pandemia con *bueno*, marcador claro de inicio de discurso, que da paso a

los enunciados que constituyen propiamente la respuesta, una forma muy frecuente (*vid.* Fuentes Rodríguez, 2018[2009]; Domínguez García, 2016).

(8)

[ESL_56]: [...] Y ahora estamos en medio de esa pandemia y ¿cómo te encuentras tú?, ¿cómo has sobrevivido esta época?

[ITA_56]: *Bueno*, en este momento estoy muy preocupada porque los casos son muchísimos en mi ciudad y de hecho quería quería testarme para ver si tengo o no el COVID, porque algunos de mis amigos ya tienen que estar en casa, porque tuvieron un contacto con un positivo y por lo tanto estoy un poco preocupada y también porque tengo un poco de, no sé, un poco de ansiedad para todo esto y también para estas fiestas y por lo tanto estoy un poco preocupada y quiero ponerme la cabeza en una, en calma. ¿Y tú?

También lo es la forma *pues*:

(9)

[ITA_45]: Emmm. ¿Cómo impactó tu vida la pandemia?

[ESL_45]: *Pues*, yo amm yo estaba en mi tercer año de la Universidad, cuando todo esto empezó y fue un shock volverme de nuevo a vivir con mi familia, dejar mis amigos en la universidad, dejar mi trabajo yyy pues no, no fui muy bien mi salud mental porque necesito inaudible. Soy muy introverta, pero aun así necesito ese contacto con los, con la gente. Y estaba en contacto diariamente, si no en la Universidad en el trabajo, donde trabajo con los turistas, con los turistas, porque estoy trabajo en un museo. Y después de 2 o 3 meses estar en cierre con cuatro personas. Fue muy feo, pesado y me costó mucho trabajo de no sé, de hacer algo, de tener ganas de hacer algo o algo así y..

[ITA_45]: Sí, fue muy muy difícil para la salud mental, sobre todo.

Pues tiene, además, un valor claramente reactivo: liga las dos intervenciones y da paso a una respuesta que, en ocasiones, está antiorientada a lo que dice el otro interlocutor o establece un contraste:

(10)

[ITA_61]: No, pero durante la pandemia muchos jóvenes no saben que hacer de su propio futuro. Pero tenemos que decir también que a

otros, al revés, que son los más creativos por ejemplo, se aprovecharon de toda la pandemia, de todo este momento negativo en su propio favor. Por ejemplo, creando nuevos trabajos desde casa. Entonces, aprovecharon de esta pandemia.

[ESL_61]: [Sí...] *Pues* yo no conozco ningún que aprovechó...*Pues* a mí me pasó así que primeros, los 14 días o tres semanas fue ¡Ay guay, qué bien, voy a estar en casa, dormir más, pasar mucho tiempo con mi familia, con mi perro! Fue muy bien... pero después si en 3 semanas ya me agoto de.... sí, no podría vivir así.

El segundo *pues* es de inicio de enunciado, aunque aparece intercalado en el discurso. Aquí ya no es reactivo, sino puramente continuativo y parece poco habitual en español. También lo encontramos en otros fragmentos como el segundo caso en (11). Puede deberse a extensión del uso continuativo, más frecuente en posición intercalada que en inicio de enunciado, como aquí:

(11)

[ITA_61]: Si eso los afecta también. Por ejemplo, las fiestas en familia, ahora no los hay. O los viajes, no podemos viajar...

[ESL_61]: *Pues*, a mí me gusta viajar mucho y eso echo de menos lo más. Los viajes, porque estoy siempre a casa, en la misma zona. Es una cosa más que quería decir. ¿Ahora la situación en Italia se está mejorando, o?

A *ver*, sin embargo, prepara la respuesta, generalmente indica que el hablante se para a considerar y preparar su intervención. Esta pausa para reflexionar es específica de este elemento (Fuentes Rodríguez, 2018 [2009]) como se ve en el caso del hablante nativo:

(12)

[ESL_84]: ¿Querías añadir algo? ¿Dirías que el coronavirus ha impactado tu vida?

[ESP_84]: A *ver* [es que] a mí no me ha impactado mucho porque en verdad, mira, (no entiendo) me he vino bien para terminar el trabajo de fin de grado porque lo (no entiendo) entonces como tuve que estar encerrado me centré en hacerlo entonces me vino bien.

En otras ocasiones aparece acompañado de otras formas, siempre por los hablantes nativos:

(13)

[ESL_72]: El impacto de la pandemia en la vida de los jóvenes.

[ESP_72]: *Vale. Pueees a ver yo, comoooo imagino que también es tu caso, como estudiante universitaria ¿no?, fue un día para otro, un parón demasiado brusco e, y a nivel de estudios te hablo, ¿no?, porque me parece un punto por el que empezar. A nivel universitario mm nadie sabía qué hacer. No sé si paso también en la universidad la que tú estás. De repente ni los profesores sabían cómo actuar e de echa nosotros nos dijeron un jueves nos dijeron un jueves el lunes ya no se va a clase pero había hay una clase el viernes o sea un día de inaudible el viernes que era como pero a ver si estamos en pandemia cómo nos va- c c c que inaudible se saltan las alarmas saltan las alarmas no y ya está y cada una a su casa. No sé en tu caso cómo cómo sería porque en en en el caso de nosotros los jóvenes sí que subimos un poco más de esto de la tecnología en la educación. Pero había muchos profesores que los pobres míos no...*

Como hemos visto, *bueno* y *pues* indican solamente inicio de la intervención, relacionándola con la anterior, además, *pues* tiene usos específicos antiorientados o simplemente inicia.

En suma, los conectores de inicio tienen como tres funciones prototípicas: establecer una relación con el otro interlocutor, preparar el propio discurso y darse tiempo para hacerlo (pensar, preparar una narración larga, proponer que es algo que requiere tiempo o atención). A ello se añaden algunas indicaciones procedimentales: aceptar dar la respuesta (en el caso de *bueno*); estar orientado hacia el contenido que sigue y centrado en el receptor (*pues mira*); ganar tiempo (*Pueeessss...*); expresar duda, rebajar la fuerza de la aserción (*No sé*).

Prueba de lo característica que es esta función para muchos marcadores es que pueden aparecer también en discurso referido, como en el ejemplo (14), en el que encontramos *bueno* o una interjección *Ah*:

(14)

[ITA_39]: [...] Ha crecido, no sé si se puede decir, han crecido... [bueno...] como las diferencias también no internacionales, pero

como casi un miedo al extranjero, no, porque tú dices *bueno*, uno que viaja, que viene no sé de dónde, también de España puede que sea, porque tú dices: *Ah* cuidado, que este chico, esta chica que viene de España, no sé ni de dónde viene y ahora está aquí. No sé si se ha hecho [...], si se ha vacunado, si... porque tú dices: *Ah*, ha estado ahí, no sé. Entonces es como que se acrece más, este, digamos, límite (si queremos también) mental del miedo al extranjero.

Pero no siempre el aprendiente acierta con este elemento, como hemos visto en algún caso de *pues*. Este elemento resulta difícil de dominar por un no nativo. En el siguiente fragmento vemos un empleo poco reconocible para el español. Aparece acumulado a *pero*, con valor continuativo, pero con una distribución no admitida en español:

(15)

[ITA_61]: Por ejemplo, en Italia, hay más de cien mil casos cada día.

[ESL_61]: Uau, eso es mucho. (*Pero*,) *pues*, Italia también es grande porque Eslovenia solo tiene 2 millones de habitantes y hay unos 500 casos al día pienso, solo. Y por eso para nosotros eso es mucho.

En el mismo intercambio la persona italiana utiliza *entonces* también con valor continuativo, más parecido a *allora*, y su interlocutor esloveno inicia su intervención con *pues*, no como antiorientación, sino como contraste:

(16)

[ITA_61]: Yo vivo en Sicilia precisamente, y cada día tenemos 6000 casos, *entonces* la situación es peor que con las variantes del Covid-19, con el Ómicron es peor. Pero no es como el Covid con los síntomas.

[ESL_61]: [Mhm, sí...] *Pues* [sí,] yo pienso que tuve el Ómicron, porque pude respirar normalmente y solo tuve dolor del cuerpo y de la cabeza, no tanto de los pulmones. Espero que pasará pronto este Covid porque no lo soporto más, no puedo...

La conjunción *pero* también inicia intervención, sobre todo porque marca que el hablante inserta aquello que le resulta informativamente relevante (Ducrot, 1984, Fuentes Rodríguez, 1999). En este caso le pregunta sobre un asunto de interés:

(17)

[ITA_56]: Sí, dicen que va a durar muchos años. Yo también lo pienso, porque no se, me parece algo que va a durar al infinito, no se. Soy un poco negativa en este, en este pensamiento, digamos.

[ESL_56]: ¿Pero has tenido el COVID?

[ITA_56]: No, no yo no. No, afortunadamente no y espero que no lo tenga y gana porque me da muchísimo miedo.

Otras conjunciones son *y*, *pero*, y las secuencias de aceptación *pero... bueno, pero, vale, pero, ...*

(18)

[ESL_78]: Yyy... ¿Cuál curso estudias?

[ING_78]: Uhm las lin... laaaa... pff, las... los idiomas aplicadas. Así que... lingüística...

También su aparición con elementos de titubeo o continuativos (*ehmm, mmm, hmm*):

(19)

[NEERL_118]: Y es también más fácil practicar el inglés porque hay muchas cosas que con el español porque no hay... *hmm*... nativos en Bélgica. Y solo son los estudiantes y a veces los estudiantes tampoco, *hmm*, saben los errores que hacemos. Y la concordancia y a veces, ah no esa frase es más común que eso, y por eso sí.

Las interjecciones pueden aparecer como iniciadores de respuesta, aunque son más frecuentes en el caso de los no nativos.

(20)

[ITA_61]: [...] ¿Qué tal? ¿Cómo estás?

[ESL_61]: muy bien, ya estoy un poco enferma aaaaa como tuve el covid ¿y tú?

[ITA_61]: *ah*, yo... yo no estoy muy bien en este momento porque el lunes, este lunes me he vacunado contra el covid y sigo teniendo fiebre y entonces el dolor en el brazo, dolor de cabeza... y esta es mi tercera dosis de la vacuna y por eso espero recuperarme pronto. ¿y tú, cómo estás en este momento?

(21)

[ESL_78]: *Aaa*, vale. Entonceees... Uhm, ¿hasta ahora nunca has tenido clases en vivo?

[ING_78]: ¡*Oooohh!* ¡*Ayy!* No / ¿así / así todos tus estudios estaban / es... / estaban en distancia?

(22)

[NEERL_118]: *Hmm, ah*, ... noooo he oído música flamenco, creo.

[ESP_118]: Bueno, primero que todo es muy interesante, porque, ehm, flamenco es típico del sur de España, de Andalucía, donde tienen el... de donde nace el acento que luego tenemos en, en, América Latina.

[NEERL_118]: *Oh*, no sabía eso.

[...]

[ESP_118]: Tranquila. Yo lo, lo pronunciar horrible. Sí, he tenido solo ocho clases de francés en toda la vida (RISAS).

[NEERL_118]: *Oh*, no, no, no, no, no, pero mi francés tampoco. *Oh*, mi francés es horrible. Yo lo entiendo, pero hablar francés es muy difícil porque hablo español.

Incluso aparece la forma *sí* puramente como iniciador de la respuesta:

(23)

[ITA_39]: [...] Ya he visto por ejemplo en estos días que en España quieren ya volver a cerrar, no sé, por las fiestas... No sé aquí en Italia, ¿Ahí como es la situación, ahí en Eslovenia?

[ESL_39]: *Pues sí*, es que aquí tampoco hay fiestas por ahora, ya por mucho tiempo, pero no sé si había unos, pero después, bueno... Subió el número de los afectados...

[ITA_39]: *Sí, sí*, es que va avanzando siempre... Y eso cada vez más...

2.4. En el discurso de los nativos (entrevista a Mónica Naranjo previamente mencionada, LQF) que hemos tomado como control, encontramos igualmente estas formas, como por ejemplo *pues* de contraposición:

(24)

M: me encanta → ¿eh?↑§

A[Adriana Torrebejano: §*pues* te he traído yo un juego dee de

torrebé mira como te arrimas→ ¿eh?↑ Ee te he traído un «juego de torrebé»↓ (RISAS) porque tenemos algo en común tú y yo Mónica↓ / el sexo↓ // que nos encanta↓ // en[tonces] (LQF)

(25)

M: y tampoco no hay mucho que contar↓

T: ¿no?↑ no hay mucho que contar↓

M: noo→§

T: §madre mía de verdad↓§

M: §[es como por ejemplo si maña↑]

T: [pos estás aquí pa contar cosas]↓ ¿eh?↑ Que si no yo a ver si tengo que hablar [yo todo el rato]↓ (LQF)

Además, en LQF encontramos en un fragmento varios mecanismos de inicio:

(26)

T: *a ver*↓ /// llegaste a ser un poco la malvada de España→

M: sí [*pero a ver*]=

T: [tú lo sabes]↓

M: al final↓ / al final yo creo que cuando empiezas / emm cuando eres jurado↑ / y eres artista↑ / y sabes realmente lo que hay detrás↓ // ee de toda una industria dices *bueno* es mejor al final / decir lo que uno está pensando→ y lo *o sea* si tú ves una actuación que está bien↑ / obviamente / siempre la vas a realzar↓ / pero cuando ves una actuación que a lo mejor no ha tenido un buen día↓ que eso nos puede pasar a todos↑ porque yo por ejemplo cuando tengo la regla desafino→ / que lo flipas↓

T: ¿ves como tienes cosas que contar?↑

M: *no no si si*↓ / pero es trabajo↑§(LQF)

Hemos puesto el fragmento completo para poder observar los diversos elementos de inicio. A *ver* inicia un tema, pero tras una intervención en que se ha negado esa dirección argumentativa. Aquí parece preceder a una objeción, se resalta un argumento que contradice lo previo. De hecho, M lo acepta, para a continuación presentar también una objeción (*pero*) que quiere explicar y enfatizar (*a ver*). En la respuesta de M se incluye *bueno* de

inicio en discurso repetido y una reformulación con *o sea*, que comentamos después. En el último intercambio responde *no, no, sí sí*, acumulación frecuente en el diálogo. *Sí* reafirma. *No* intenta anular una objeción anterior.

En la siguiente interacción de T-M encontramos las siguientes marcas de inicio: *a ver, entonces* (para preguntar algo que se deduce de lo anterior), *ya* (aceptación), *bueno* con sus diferentes valores:

(27)

T: [porque yo] sé que tú tienes mucha plancha↓§

M: §*ya bueno* pero yo estoy encan[tada de estar aquí]→

T: [internacional nacional]↓ que si programa↓ que si jueza↓ que si tal que si cual *bueno*↓ yo te lo agradezco↓§

M: §*bueno*↓ *pero* siempre hay tiempo para las cosas que molan↓(L-QF)

M introduce un *bueno* que quiere reorientar la conversación hacia lo positivo frente a la interacción de T. *Bueno* como cambio de tema o giro enunciativo es frecuente en los nativos, menos en los aprendices, por lo que resulta muy necesario enseñarlos. Encontramos también conjunciones:

(28)

M: ¿sabes que esas letras no las hice yo?↑

T: ¿*pero* las cantabas desde el corazón?↑

M: siempre↓(LQF)

Recurren, asimismo, a interjecciones (*¡ay!*), signos continuativos (*mm*) y conjunciones de objeción, para dar un giro a lo expresado (*pero*), centrándolo en lo que considera el hablante más importante:

(29)

T: §qué bonito y nos acabamos de conocer↓ ¿eh?↑ ¡Fíjate!↑ /// ¡fíjate lo bien que fin[ge!]↑

M: [*pero*] *es que* yo estoy intentando flirtear con ella porque quiero pedirle salir↓ entonces→

T: *¡ay!* *Pues* *chicaa*→ [miraa araa]↑

M: [tengo que empezar] con el pie derecho→

T: mmm

M: *Thais*↓ dime que sí↓

T: hombre / por supuesto (LQF)

En este intercambio que sigue encontramos un conector *pues* de reacción antiorientada, pero al inicio T comienza con un *hombre/ te diré/ a ver una cosa*, una estructura compleja en la que se reacciona a lo anterior con los dos primeros segmentos con los que el hablante se reafirma en su posición y que resultan poco esperables en un aprendiente. Y el anuncio de una intervención con *a ver una cosa*. Podemos enseñar a un alumno de B2 en adelante que en ocasiones el hablante español utiliza estos prefacios como *te voy a decir una cosa*, o simplemente *una cosa*, u *otra cosa* para continuar. Tras ellos introduce la información deseada.

(30)

T: *hombree*↑ / *te diré*↑ / *a ver una cosa* /// una persona→ / como yo↓
 // *enana gafotas*↓ *quiero decirte* / e que ha llevado toda la vida ortopedia siempre con gafas↓ osea siempre pues qué *te diré*↓ *las guapas*↑
 // *pues yo era de las de las cinco de la mañana*↑

M: yo no [esto-]

T: [que] estaban ahí a *veer*→ / a [veer que había]

M: [pues yo no estoy] / pos yo no estoy de acuerdo ¿eh?↑ Tú [tienes tu] (LQF)

Igual con la forma *sabes qué pasa* en el propio discurso, que anuncia catafóricamente lo que sigue y le concede mayor relevancia. T reacciona con *pero*:

(31)

M: ¿*sabes qué pasa?*↑ Qué como digo como diga a quién realmente me gustaría→ / mee / mee me voy a buscar un problema↓ (RISAS)

T: *pero dilo dilo dilo* mujer↓ que no pasa nada↓ luego lo cortamos si hace falta no sé ponemos un pitidoo→ / ponemos unos→ / no sé↓
 /// (5") tres // dos // uno→ (SONIDO CON LA GARGANTA)
 (LQF)

Hay un conjunto de apelativos que aparecen en posición inicial de discurso. Uno de ellos es *oye*. Llama la atención del receptor, asegura la recepción del mensaje y a la vez aporta un contenido de refuerzo de lo dicho:

(32)

M: *oye me encanta* [tu ma]=

A: [bueno]↓

M: dre↓ ¿eh?↑

M: [yoo] no me acuerdo pero *bueno*↓§

A: §*bueno* / a yo sí me acuerdo↓§(LQF)

Y la combinación con *pues*, reactivo:

(33)

M: oye también te digo una cosa↓ qué incomodidad→ ¿no?↑

A: oye esos- se lleva mucho ¿no?↑ ee / el coche↑ e' lo [más fácil]

M: [pos se lleva] yo creo que se lleva el coche cuando no hay casa↓ ¿no?↑ (LQF)

Entonces implica una vuelta al tema original, y va acompañado de otras formas de giro enunciativo como *pero*:

(34)

M: yo estoy como Thais↓

A: *entonces* / yo te voy a- a *bueno*↓ a traer un juego para que tú adivines los gustos sexuales de los famosos↓ / y te voy a dar cuatro opciones de famosos↓§

T: [el] ibuprofeno es porque hay veces pos que piensas *bueno* venga vaa→ pero no es el díaa→ / pero hay que ejercitar hija mía↑ hay que hacer un poquito de cardio↑

M: pes que al final / pero te digo / pero te digo una cosa Thais al final te lo pasas bien↓

T: por eso por eso↓ pero me tengo yoo que empastillar a veces↓

(RISAS)

T: *pero* oye que no pasa nada cada uno hace lo que puede↓§(LQF)

Por último, tenemos que indicar también el empleo de *o sea* como iniciador de intervención, aunque no necesariamente sea una reformulación, sino un elemento enunciativo («quiero decir»), como trataremos a continuación. En el siguiente ejemplo de Pracomul lo encontramos junto a *bueno*. En el mismo fragmento aparece un uso de *bueno* como continuativo, para mantener hilado el discurso:

(35)

[ESP_118]: ¿Tres años? Okey. ¿Y cómo te sirvieron esos tres años para enfrentarte a, al español peninsular?

[NEERL_118]: *Bueno*, todavía estoy nerviosa cuando tengo que hablar español porque...

[ESP_118]: Okey

[NEERL_118]: ... yo sé que mi español... *Bueno* todavía hago errores en español y estoy muy de conciencia que cuando estoy hablando en español y es cooon muchos nervios, muchas nervios que hablo

[ESP_118]: *O sea*, tu español es muy bueno, ehm, es muy muy bueno, pero yo creo que es casi imposible eliminar esos pequeños errores. Este es muy difícil. Ehm...

También se usa *bueno* para anunciar el cierre de la interacción en ambos corpus:

(36)

A: yo creo que ya mi magia / hasta aquí ya está bien↓§

T: §ha llegao'↓ *bueno* pos muchísimas gracias Adrianaa↑(LQF)

(37)

[ESP_118]: *Bueno*, que estés muy bien XY. Muchas gracias la conversación.

En conclusión, las formas que inician el discurso que hemos encontrado han sido:

- (a) Saludos, como *qué tal*, *hola*, seguido de presentación. En el caso de LQF el intercambio era más extenso e incluía presentación y agradecimiento.
- (b) Al comienzo de la intervención aparecen frecuentemente conectores de inicio, alguna interjección, sobre todo en los no nativos, y algún apelativo.

Entre los marcadores más frecuentes en los ejemplos analizados destacan *bueno* y *pues*, junto a *entonces* y *a ver*:

Tabla 1: *Los marcadores más frecuentes en los ejemplos analizados*

Bueno	Inicio respuesta larga; aceptación para responder; cambio a otro tema.
Pues	Reacción inmediata, conexión; contraste con el otro interlocutor
Entonces	Se presenta como continuación de lo anterior
A ver	Necesidad de tiempo para organizar la respuesta + llamada de atención al receptor.

Las conjunciones *pero* e *y* también aparecen con frecuencia, sobre todo la primera, para dar paso a algo más importante, o bien antiorientado.

Entre las interjecciones hemos encontrado *ah*, *oh* en los aprendices, *ay* en los nativos. Además, son frecuentes las formas continuativas *emmm*, *ummm*, *mmm* para encontrar tiempo mientras el hablante organiza su pensamiento. Y en otras ocasiones es la afirmación (*sí*) la que inicia la respuesta.

3. REFORMULACIÓN

La reformulación es una vuelta sobre el enunciado anterior, que no se ajusta a la intención comunicativa del hablante y necesita ser modificado para que la comunicación tenga éxito. Es una herramienta fundamental en el diálogo, ya que frecuentemente nuestra exposición no coincide con nuestro pensamiento. Otras veces la reacción de nuestro interlocutor puede obligarnos a replantearnos lo que vamos a decir. Conviene, pues, que el estudiante conozca estos elementos para poder dar marcha atrás en su comunicación y hacerse entender.

Esta operación, por ser muy necesaria, es también compleja. Encontramos varios estudios al respecto que organizan la reformulación en estrategias diversas: parafrástica/no parafrástica (Rossari, 1994), incluyendo relaciones de distanciamiento (Garcés 2006, 2008, 2009...), las de conclusión relacionadas (Fuentes Rodríguez, 1993), etc. (cfr. también Murillo, 2009, 2016). Nos vamos a centrar en las estrategias más básicas: la explicación (parafrástica), más o menos extensa, y la corrección o rectificación,

que consiste en una anulación total de lo previo, con la rectificación. Ambas estrategias debe conocerlas el estudiante en un primer momento, sobre todo a partir del nivel A2.

Hay otras más complejas o matizadas, que exigen ya cierto dominio del idioma. Son los casos de aclaraciones o matizaciones sobre lo dicho, ejemplificaciones y concreciones en casos específicos que ilustran lo dicho, o relaciones de distanciamiento (Garcés, 2017) y reinterpretación (García Negroni, 2000; Fuentes Rodríguez, 2006). A veces la conclusión o consecuencia se cruza con la explicación. O, mejor dicho, explicamos a través de las consecuencias de lo anterior:

(38)

[ESP_88]: Sí imposible y además yo no sirvo para hacer clases por Zoom la verdad porque yo necesito vestirme salir, ir a clase y estar con gente y claro tu estás en pijama en tu casa entonces eh la concentración y claro todos en cuarentena todo encerrados que yo por ejemplo en mi casa eh somos siete viviendo O sea imposible imposible y hay mucho caos entonces sí fue bastante difícil pero bueno (RISAS)

Como hemos explicado al inicio, nos centramos en analizar las que constituyen las estrategias más necesarias. Las dividimos en dos bloques: explicación (con sus variantes) y corrección. Para ello la lengua cuenta con conectores específicos: *o sea, es decir, bueno*. En la corrección puede emplear *perdón* o *vamos, vaya*, estos más coloquiales y, por tanto, se aconseja adquirirlos en un C1. La estrategia es [A no es el contenido correcto según el hablante. Conector + elemento adecuado].

Estamos ante una relación enunciativa en la que el hablante muestra el control sobre su propio discurso y quiere que quede clara su intención comunicativa. Para ello, recurre a un segundo elemento (B) que precisa lo dicho:

Tabla 2: Estrategias de controlar el propio discurso

A es confuso	B explica
A es incorrecto, no es lo que el hablante quiere decir	B corrige

A continuación se precisan los elementos que hemos encontrado en los estudiantes de Pracomul y en la entrevista televisiva.

3.1 En el corpus PRACOMUL destaca la presencia de conectores que explicitan la relación de explicación, entre los cuales el más empleado es *o sea* (Félix-Brasdefer, 2006), aunque también hemos encontrado un caso de *es decir*:

(39)

[ESP_118]: [...] Aún así, cometo errores todo el tiempo y la verdad es que la energía que, que, que requeriría atrapar esos errores y corregirlos. Yo creo que no es automática, *o sea*, es una cosa que no tiene que decir. No es como bueno, voy a estudiar bien. ¿Cuáles son todos los participios de los verbos irregulares para que nunca más digas subido? No sé.

(40)

[ITA_39]: [...] Hacer la universidad en Zoom, tú has dicho... ¡Eso!, *o sea* no es la universidad como la conocimos nosotros y eso es muy... *O sea* es una manera de ver la vida completamente distinta respecto a antes y como es

(41)

[ESP_116]: Ehm, sí claro. Entonces ehm, pensaba que en realidad cuando hablamos ehm de las discusiones de género tenemos que pensar en un marco temporal.

[NEERL_116]: Mhm. Sí. Sí, por supuesto.

[ESP_116]: Porque, mm, *o sea*, este artículo que hemos, que me has presentado, es muy interesante...

(42)

[ESP_116]: y la mayor parte de las estudiantes, también son mujeres.

[NEERL_116]: Sí.

[ESP_116]: *Es decir*, casi no hay hombres en nuestro en nuestro curso.

[NEERL_116]: Mhm.

La forma *o sea* es tan frecuente que puede repetirse en muchas ocasiones, llegando a convertirse casi en un continuativo o muletilla (Cortés 1991).

(43)

[ITA_39]: Sí, sí total... Y, no sé, a ver... Porque en la vida de los jóvenes en general yo creo que lo de salir hablamos, *o sea* que lo decimos que por supuesto cambió y ahora digamos que por suerte ya un poco se puede salir, pero ahora otra vez con la variante Ómicron de nuevo, otra vez... Ya he visto por ejemplo en estos días que en España quieren ya volver a cerrar, no sé, por las fiestas... No sé aquí en Italia, ¿Ahí como es la situación, ahí en Eslovenia?

[...]

[ITA_39]: [...] Y eso de que parece casi como que no podemos volver o parece raro volver a la normalidad... es muy verdadero. *O sea*, yo también lo siento igual. *O sea* que parece como, no sé, una utopía, casi... eso de volver a la normalidad, porque siempre... sí, por ejemplo, ahora hemos visto también que en verano, por ejemplo, no se, ahí en Eslovenia, pero que es como que en verano muchas cosas como que vuelven a abrir... en Sicilia se vuelve a salir con los amigos como más tranquilos, porque también es un periodo de paz, *o sea*, una estación de paz.

Aparecen también alternando con otras formas que son mitad explicativas, mitad continuativas, haciendo uso de la estrategia que llamamos aproximación (Fuentes Rodríguez, 2008), en la que no se indica la información correcta, sino una que se acerca a ella. Las formas más frecuentes son *digamos*, *como*, *tipo ...*, que hemos encontrado en italianos:

(44)

[ESL_39]: Entonces ¿Qué crees que impacto tuvo la pandemia en la vida de los jóvenes? ¿Tú qué crees?

[ITA_39]: A ver... Yo creo que desde que empezó la pandemia cambió la vida en general para todos, pero que para los jóvenes creo que lo que más los afectó fue como las relaciones interpersonales (...) porque cambió también la manera... *o sea tipo...* la gente cuando sale ya *tipo* no se hace... ya son *como* dos años (creo, sí) que... *bueno* recientemente ya algunas discotecas, algunos locales en general han abierto

pero hay todavía poca gente que va por ejemplo de... *no sé* a salir de fiesta y porque claro hay también un miedo que no te... *digamos* no te lleva a hacer determinadas cosas como antes y creo que...

(45)

[ITA_115]: Sí, sí, estoy de acuerdo y pienso lo mismo. *O sea*, yo hay clases que, digo, para mí podrían seguir en TEAMS y no me importa nada porque no hay... *O sea*, sí que el... el estándar del profesor habla y yo me... me escucha la música, por ejemplo. No sé. Pero hay clases donde esto es inevitable, *o sea*, una conversación directa que no hay: 'ay profesor se me... se me fue la línea, se me fue la conexión', no es posible porque perdemos la... la linealidad del discurso, *digamos*.

En el caso de los nativos también es *o sea* un elemento muy frecuente, que aparece incluso entre intervenciones. El interlocutor reformula o saca la consecuencia de lo dicho:

(46)

M: ¿sabes qué pasa?↑ Que yo por ejemplo cuando inicio gira↑ / siempre somos los mismos↓ porque es una gran familia↓ / nos llevamos juntos muchísimos años↓ / entonces ee cuando hacemos este tipo de macrogiras tan importantes donde hay tantas fechas y donde hay tanto tiempo y tanta vida nómada↓ / siempre somos una gran familia los que viajamos↓ normalmente siempre somos los mismos↓§

T: §*o sea* confías siempre en la misma gente↓(LQF)

Es una estrategia tan frecuente que llega a emplearse incluso para repetir lo mismo. Mónica Naranjo se explica utilizando la misma emisión, en *Las que faltaban*:

(47)

M: ee bastante↓ / pero *bueno* te digo↓ no me acuerdo↑§

T: §no me presiones ¿eh?↑ No me presiones↓

M: *o sea* no me «acuerdo»↑ // no me acuerdo porque hace [yaa]→(L-QF)

3.2 La otra estrategia reformulativa frecuente es la anulación de un segmento que no coincide con la intención del hablante y va seguido de la forma correcta. A veces *o sea* se acompaña de una negación:

(48)

[ESP_118]: Sí, hay miles y miles de, *o sea, no miles*, pero hay siempre hay muchas alternativas para una misma palabra, para un mismo concepto de una misma cosa y... Y claro, el, la, la, la variación se va, se va evidenciando el cual se escogen y cuáles no se escogen en ciertos lugares. Por ejemplo, en mí, en mi propia variante del español, más allá del, de la... Del de la adicción del, del, de la elección de, de, de vocabulario eh... Por ejemplo, nosotros nos pronunciamos bien las 's' finales de las palabras. Entonces yo ahora estoy haciendo como 'code switching' para que me entiendas mejor. Pero (RISAS), ehm... pero sí.

El conector más frecuente es *bueno*. En el siguiente fragmento de conversación el hablante italiano, recurre a *bueno* para corregir. Habla primero de máster, indica «*bueno*, no es 'Máster'» y le sigue lo que es: «se llama 'Magistrale'». Es una estructura frecuente de rectificación en su propio discurso.

(49)

[ITA_39]: [...] Aquí en Italia nosotros hacemos tres años de 'Grado' y luego se hacen como dos años de 'Máster' ... *Bueno*, no es máster, se llama 'Magistrale', no sé ahí en Lubiana cómo funciona...

[ESL_39]: Es lo mismo

Igualmente, en la entrevista de LQF encontramos *o sea* en el interior del discurso:

(50)

A: a ver/ que Carmen↓ // Carmen (RISAS) Carmen dice que los polvos de talco↑ // pos aparte de que te resbalas↓ / *o sea* no te atascas que te resbalas→(LQF)

Apuntamos, además, el uso de formas aproximativas para marcar la exactitud del pensamiento mediante una aproximación. Lo cumplen formas como *digamos*, que hemos encontrado con frecuencia en algunos aprendices. Así, en el caso del siguiente participante italiano, que emplea

con frecuencia esta forma, y la combina con otros reformulativos, como *o sea* explicativo. E incluso introduce otra estrategia, la ejemplificación:

(51)

[ITA_115]: No, *digamos* que yo la descubrí sola y la estudié sola por muchos años de autodidacta y después decidí iniciar este... este cursoo ehm de tres años y ahora otros dos... dos años yyyyy... y nada. *Digamos* que lo hablo normalmente... va...

[...]

[ITA_115]: Sí, sí. Yyyyy, sí, *digamos* queeee... que fue muy... muy difícil porque... empezar eh de nada, *digamos*, porque yo nunca, *o sea*, cuando empecé a aprender sola las estructuras y todo eso, usaba Google Traductor (risas), así que todo salía una... un lío total. Y después ehm *digamos*, que cada vez que... que hablaba decía: 'ah, *bueno*, esto no es así, esto es así'. De hecho, cuando empecé la facultad todas las estructuras queeee me... me daban, se conformaban y no a lo que yo... yo conocía porque muchas cosas, yo lo... la he aprendido... las he aprendido, *digamos*, como la... la aprende un nativo, *o sea*, como yo hablo el italiano, de esta forma. Y, *por ejemplo*, los acentos, toda esta parte, o los verbos, yo capaz uso más un... uuuna tipología de lengua que no... no se conforma con el estándar, *digamos*.

[NEERL_115]: ¿Y crees que para... para ti era más fácil aprender el español porque ya conoces el italiano o... o crea que hay más diferencias entre las lenguas?

[ITA_115]: *Digamos* que... yo creo que por similitud, capaz sí, porque muchas cosas son tal... tal cuales, *o sea*, es la misma cosa. Pero, esta similitud a veces se convierte en una diferencia total, *por ejemplo* los ehm falsos amigos. Yyyy... y capaz digo una cosa que no... no es nada de lo que quieres decir. Peroooo... pero sí es muy simple. *O sea*, yo la... los tres años antes, había estudiado también el árabe. Había hecho español y árabe y es natural, *O sea*, la diferencia es un abismo, *digamos*. Una manera diferente de escribir, una manera diferente de hablar. Ehm tienen, por ejemplo, cinco, seis haches y yo decía: '¿Y cómo hago para entender que es este, no esto?' y no entendía. Y después ehm cuando entré en el mecanismo, *digamos*, lo entendí. Peroooo, obviamente, con el español, o podría ser también el francés por ejemplo, todo es más simple.

Y acumulación de formas enunciativas uniendo la explicación a la aproximación y la continuación del discurso:

(52)

[ITA_103]: Sí, sí, estoy totalmente de acuerdo, *o sea, bueno*, como en todas cosas, hay dos, hay dos aspectos, *o sea*, los negativos y los positivos como acabas de decir yyy, yo, la verdad, cuando me preguntaste, *en plan*, si la pandemia había afectado mi vida solamente pensé en el principio, sabes, en el primeer, en las primeras restricciones, en la primera, el primer confinamiento y tal. Y ya, ahora que tú vas hablando, *bueno*, yo veo, me estaba dando cuenta de que sí son dos años de hecho.

4. CONCLUSIONES

En este trabajo hemos realizado una comparación entre los usos de aprendices de español junto a nativos. Para los primeros hemos recurrido a las conversaciones recogidas en la plataforma PRACOMUL, y en el uso nativo hemos elegido una entrevista televisiva. Las dos relaciones analizadas han sido la de inicio de discurso o intervención y la reformulación. Con la primera el hablante comienza su habla. En los dos corpus hemos encontrado conectores como *bueno*, *a ver*, *pues*, junto a interjecciones (más frecuentes en los no nativos) o elementos de titubeo, y menos apelativos.

En cuanto a la reformulación explicativa y correctiva, destaca el uso de la forma *o sea* en la primera y *bueno* en la segunda. Por encima de ello destacamos el uso frecuente de *o sea* repetido como continuativo, sobre todo en los aprendices, y sobre todo en los italianos o chilenos. Resulta más difícil encontrarlos en neerlandófonos y eslovenos. Estos recurren a repetir *bueno* o *pues*, a veces de manera incorrecta. Junto a ellos aparecen formas aproximativas, que sirven al hablante para matizar el pensamiento y expresarse de manera atenuada, no tajante.

Este estudio ha sido una aproximación cualitativa, que será completada con un estudio cuantitativo sobre un corpus mayor.

Como conclusión general, podemos indicar que la plataforma PRACOMUL y el proyecto de aprendizaje autónomo de una segunda lengua por

medios telemáticos resulta atractivo para los que aprenden y muy rentable como herramienta didáctica e investigadora. El material recogido constituye una excelente base de datos con la que corregir apriorismos y generar estrategias de enseñanza-aprendizaje más adecuadas a la realidad actual de los nativos digitales.

* * *

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Corpus Oral de ELE Pracomul [en línea]. Proyecto Erasmus+ PRACOMUL. www.pracomul.si.
- Las que faltaban: Entrevista a Mónica Naranjo* [26/4/2019]. https://www.youtube.com/watch?v=xY_mBS7QTls
- Abraham, W. (ed.) (1991): *Discourse Particles*. Amsterdam: John Benjamins.
- Brinton, L. (2010): «Discourse markers». En: Andreas H. Jucker e Irma Taatvisainen (eds.), *Historical Pragmatics*. Berlin: Mouton de Gruyter, 285-314.
- Cortés Rodríguez, L. (1991): *Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado*. Málaga: Ágora.
- Domínguez García, N. (2016): «Bueno, pues, es que... en fin: ¿Qué marcadores discursivos enseñar?». *Revista Signos*, 49 (90), 3-24.
- Ducrot, O. (1984): *El decir y lo dicho*. Paris: Hachette.
- Félix-Brasdefer, J. C. (2006): «Pragmatic and Textual Functions of *o sea*: Evidence from Mexican Spanish». En: Timothy T. L. Face y Carol A. Klee (eds.), *Selected Proceedings of the 8th Hispanic Linguistics Symposium*. Somerville, MA: Cascadia Proceedings Project, 191-203.
- Fernández Loya, C. (2004): «La traducción y el análisis contrastivo de los marcadores del discurso: Los casos de *infatti* y *en efecto*». *AISPI. Actas XXII (2004)*, 99-113.
- Fischer, K. (ed.) (2006): *Approaches to Discourse Particles*. Amsterdam: Elsevier.
- Fraser, B. (1996): «Pragmatic Markers». *Pragmatics*, 6, 2, 167-190.
- Fraser, B. (2009): «An Account of Discourse Markers». *International Review of Pragmatics*, 1 (2), 293-320.
- Fuentes Rodríguez, C. (1987): *Enlaces extraoracionales*. Sevilla: Alfar Universidad.
- Fuentes Rodríguez, C. (1993): «Conclusivos y reformulativos». *Verba*, 20, 171-198.
- Fuentes Rodríguez, C. (1999): «El uso de *pero* en la conexión de párrafos». En: Pilar Gómez Manzano et al. (eds.), *Lengua y discurso: estudios dedicados al profesor Vidal Lamiquiz*. Madrid: Arco/Libros, 333-348.

- Fuentes Rodríguez, C. (2006): «Notas acerca de eso sí y la reinterpretación enunciativa». *Oralia*, 9, 305-318.
- Fuentes Rodríguez, C. (2008): «La Aproximación Enunciativa». *Lingüística Española Actual*, 30, 2, 223-258
- Fuentes Rodríguez, C. ([2009] 2018): *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco/Libros.
- Fuentes Rodríguez, C. (2010): «Los marcadores del discurso y la lingüística aplicada». En: Óscar Loureda y Esperanza Acín (eds.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid, Arco/Libros, 689-735.
- Fuentes Rodríguez, C. (2018): «Teaching L2 Spanish discourse markers and pragmatic markers». En: Domnita Dumitrescu y Patricia L. Andueza (eds.), *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching*. New York: Routledge, 108-128.
- Fuentes Rodríguez, C., M. E. Placencia y M. M. Palma-Fahey (2016): «Regional pragmatic variation in the use of the discourse marker *pues* in informal talk among university students in Quito (Ecuador), Santiago (Chile) and Seville (Spain)». *Journal of Pragmatics*, 97, 74-92.
- Fuentes Rodríguez, C., M. S. Padilla Herrada, V. Pérez Béjar, G. Rovira-Gili y A. Vande Casteele (2020): «Investigación y docencia de los marcadores discursivos en el aula de ELE». *RILCE, Revista de Filología Hispánica*, 36 (3), 967-993.
- Fuentes Rodríguez, C.-Placencia, M. E. (2023): *Variación pragmática regional en contextos digitales: los marcadores del discurso*. Ebook Alfal.
- Garcés Gómez, M. P. (2006): «Las operaciones de reformulación». *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, 654-672.
- Garcés Gómez, M. P. (2008): *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*. Madrid/Fránfort: Iberoamericana/Vervuert.
- Garcés Gómez, M. P. (2009): «La reformulación discursiva». En: M^a Pilar Garcés Gómez (coord.), *La reformulación del discurso en español en comparación con otras lenguas: catalán, francés, italiano, inglés, alemán e islandés*. Madrid: Universidad Carlos III, 17-36.
- Garcés Gómez, M. P. (2017): «La reformulación discursiva y los procesos de recapitulación y conclusión: a propósito de los marcadores *en fin* y *total*». *Romanische Forschungen*, 129, 3, 295-316.
- García Negroni, M. M. (2000): «Acerca de los fenómenos de relectura y reinterpretación en el discurso». *RILI*, 2, 4, 89-108.
- Landone, E. (2009): *Los marcadores del discurso y cortesía verbal en español*. Bern: Peter Lang.
- Lindqvist, H. (2006): «El desarrollo de marcadores discursivos en español L2 en el transcurso de un semestre de estudios en España». *Actas del V Congreso de Romanistas Escandinavos*.
- Loureda, O. y E. Acín (eds.) (2010): *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid: Arco/Libros.

- Martín Zorraquino, M.^a A. y Montolío, E. (1998): *Marcadores del discurso: Teoría y análisis*. Madrid: Arco/Libros.
- Martín Zorraquino, M.^a A. y Portolés, J. (1999): «Los marcadores del discurso». En: Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa, 4051-4213.
- Murillo Ornat, S. (2009): «Los marcadores de reformulación explicativa en español y en inglés: estudio contrastivo de 'o sea' y sus traducciones 'that is (to say)' e 'in other words'». En: M.^a Pilar Garcés (ed.), *La reformulación del discurso en español en comparación con otras lenguas*. Madrid: Universidad Carlos III, 137-161.
- Murillo Ornat, S. (2016): «Sobre la reformulación y sus marcadores». *Cuadernos AISPI*, 8, 237-258.
- Nogueira Da Silva, A. M. (2010): «Introducción de los marcadores del discurso en los manuales del nivel B2 usados en Brasil». *MarcoELE*, 10, 1-26.
- Nogueira Da Silva, A. M. (2012): «Los marcadores del discurso y su introducción en los manuales del E/LE». *Philologica Urcitana. Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 7, 75-95.
- Nogueira Da Silva, A. M. (2020): «Marcadores del discurso: contraste y enseñanza». En: Antonio M. Nogueira Da Silva et al. (coords.), *Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos. Treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 385-404.
- Nogueira, A. M., C. Fuentes y M. Martí (coords.) (2020): *Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos: treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Pihler Ciglič, B. y Vande Castele, A. (2021): «Un estudio contrastivo del empleo de los marcadores discursivos por estudiantes universitarios de ELE». En: Catalina Fuentes Rodríguez, Brenes Peña, Ester y Pérez Béjar, Víctor (coords.), *Sintaxis discursiva. Construcciones y operadores discursivos en español*. Bern: Peter Lang, 347-370.
- Placencia, M. E. y Fuentes Rodríguez, C. (2019): «Variación regional en el uso de marcadores del discurso en español». *RILL*, XVII, 1.
- Rossari, C. (1994): *Les opérations de reformulation*. Bern: Peter Lang.
- Santos Río, L. (2003): *Diccionario de partículas*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Schiffirin, D. (1987): *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vande Castele, A. y Fuentes Rodríguez, C. (2019): «La multifuncionalidad en la traducción del marcador discursivo *pues*». *ELUA, Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, Anexo VI, 201-216.
- Wilson, D. (2016): «Reassessing the conceptual-procedural distinction». *Lingua*, 175-176(44), 5-19.

* * *

SOBRE LA AUTORA

Catalina Fuentes Rodríguez es catedrática de lengua española en la Universidad de Sevilla. Sus investigaciones se centran en la Lingüística Pragmática, la Sintaxis del Discurso (Macrosintaxis del español) y el Análisis del Discurso. Ha publicado sobre metodología pragmática (*Lingüística Pragmática y Análisis del discurso*, 2000, 2015, 2017), argumentación (*Mecanismos lingüísticos de la persuasión*, 2002, en colaboración), cortesía (*La gramática de la cortesía en español/LE*, 2010) o marcadores del discurso (entre otros *Diccionario de conectores y operadores del español*, 2009, 2018). Miembro de varias redes internacionales de investigación, ha dictado conferencias en congresos internacionales y cursos en varios países europeos y América.

e-mail: cfuentes@us.es